

Jezično-komunikacijska kompetencija učenika razredne nastave

Đuretić, Patricija

Master's thesis / Diplomski rad

2023

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:706835>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-06**

Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

Patricija Đuretić

JEZIČNO-KOMUNIKACIJSKA KOMPETENCIJA UČENIKA RAZREDNE
NASTAVE

Diplomski rad

Zagreb, srpanj 2023.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

Patricija Đuretić

JEZIČNO-KOMUNIKACIJSKA KOMPETENCIJA UČENIKA RAZREDNE
NASTAVE

Diplomski rad

Mentor rada:

doc. dr. sc. Jelena Vignjević

Zagreb, srpanj 2023.

Sadržaj

1. UVOD	1
2. JEZIČNO-KOMUNIKACIJSKA KOMPETENCIJA	3
2.2. Jezično-komunikacijsko područje u suvremenom hrvatskom odgoju i obrazovanju	11
2.3. Domene jezično-komunikacijskog područja.....	13
2.3.1. Komunikacijsko-funkcionalna pismenost.....	14
2.3.2. Čitalačka pismenost.....	14
2.3.3. Međukulturna pismenost.....	15
2.4. Usporedba ciklusa jezično-komunikacijskog područja u hrvatskom Nacionalnom kurikulumu za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje (2017)	15
2.4.1. Prvi ciklus	15
2.4.2. Drugi ciklus.....	16
2.5. Jezično-komunikacijska kompetencija u stranim kurikulumima i u <i>Kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (2019)</i> od 1. do 4. razreda osnovne škole.....	17
3. JEZIČNE DJELATNOSTI.....	22
3.1. Jezična recepcija	23
3.1.1. Slušanje.....	23
3.1.2. Čitanje.....	24
3.2. Jezična produkcija	25
3.2.1. Govorenje.....	25
3.2.2. Pisanje	25
4. UTJECAJ JEZIČNO-KOMUNIKACIJSKE KOMPETENCIJE UČITELJA NA RAZVOJ JEZIČNO-KOMUNIKACIJSKE KOMPETENCIJE KOD UČENIKA.....	28
5. RAZVIJANJE JEZIČNO-KOMUNIKACIJSKE KOMPETENCIJE.....	32
6. ANALIZA SADRŽAJA ZA POTICANJE JEZIČNO-KOMUNIKACIJSKE KOMPETENCIJE U UDŽBENICIMA ZA HRVATSKI JEZIK U RAZREDNOJ NASTAVI	39
6.1. Usporedna analiza sadržaja koji potiču jezično-komunikacijsku kompetenciju u udžbenicima za Hrvatski jezik u razrednoj nastavi s ishodima navedenima u Kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (2019).....	42
6.1.1. Prvi razred osnovne škole	43
6.1.2. Drugi razred osnovne škole	50
6.1.3. Treći razred osnovne škole	55
6.1.4. Četvrti razred osnovne škole.....	59
6.2. Zaključna razmatranja pregleda udžbenika	62
7. ZAKLJUČAK.....	65

Literatura.....	67
-----------------	----

Sažetak

Jezik je apstraktan sustav znakova koji ljudima služi za sporazumijevanje. Znanje jezika osnova je za usvajanje svih znanja, a komunikacijom jezik dobiva smisao. Komunikacijska kompetencija proizlazi iz usvajanja materinskoga jezika, a komunikacija na materinskome jeziku podrazumijeva poznavanje jezika, gramatičke te pravopisne i pravogovorne norme, značajki funkcionalnih stilova i komunikacije u različitim komunikacijskim situacijama. Pritom se usvajanje jezične norme, normativne gramatike i teorijskih pravila odnosi na lingvističku kompetenciju, a jezično sporazumijevanje praktičnom uporabom svih teorijskih znanja odnosi se na komunikacijsku kompetenciju. Noam Chomsky prvi je govorio o pojmu komunikacijske kompetencije, a nakon njega brojni su znanstvenici donosili nove teorije i zaključke o lingvističkoj i komunikacijskoj kompetenciji. Jezik je posebno važan u odgoju i obrazovanju djece gdje je jezik sredstvo svekolike komunikacije među sudionicima odgoja i obrazovanja kao i sredstvo kojim se odgaja i obrazuje, ali i sam predmet obrazovanja. Važan je za ukupni kurikulum, a posebno za jezično-komunikacijsko područje. Osnovna je svrha jezično-komunikacijskoga područja osposobiti učenike za jezičnu recepciju, produkciju i interakciju. Provođenje jezičnih djelatnosti osnova je za svrhovito učenje jezika. Jezične djelatnosti su aktivnosti slušanja, govorenja, čitanja i pisanja koje olakšavaju usvajanje jezičnih sadržaja, a učitelj ih svojim pedagoškim i metodičkim znanjem treba na što efikasniji način uključiti u nastavu. Učitelj je učenicima govorni model i uzor, čime je važnost razvijenosti njegove jezično-komunikacijske kompetencije podignuta na visok stupanj. Proces poučavanja mora se temeljiti na razvoju komunikacijskih sposobnosti učenika jer razina učenikovih komunikacijskih sposobnosti dokazuje i uspješnost cijeloga odgojno-obrazovnog procesa. Jezično-komunikacijska kompetencija razvija se od samoga rođenja, no polaskom u školu počinje sustavno učenje i ovladavanje njome. Veliku ulogu u učenju ima i udžbenik Hrvatskoga jezika, koji mora biti prilagođen stupnju učenikova jezičnoga i kognitivnoga razvoja te poticati učenikov jezični razvoj i komunikaciju. Pregledom udžbenika za Hrvatski jezik uočava se težnja autora da kod učenika metodičkim predlošcima, aktivnostima i zadacima razvijaju jezično-komunikacijsku kompetenciju i potiču ih na želju za usvajanjem jezika.

Ključne riječi: jezične djelatnosti, jezično-komunikacijska kompetencija, učenje hrvatskoga jezika, udžbenik

Abstract

Language is an abstract symbol system used for communication between people. Knowledge of language is the basis for acquiring all the knowledge, and language acquires meaning through communication. Communicative competence results from the acquisition of mother tongue, and communication in the mother tongue implies knowledge of the language, grammatical, orthographic and speech norms, features of functional styles and communication in different communication situations. The adoption of language norms, normative grammar and theoretical rules refers to linguistic competence, and linguistic communication through the practical use of all the theoretical knowledge refers to communicative competence. Noam Chomsky was the first to talk about the concept of communicative competence, and after him, numerous scientists came up with new theories and conclusions about linguistic and communicative competence. Language is important for upbringing and education of children, where language is medium used for communication between all of the participants, as well as a medium by which pupils are being educated, but also the subject of education itself. It is important for the entire curriculum, and especially for the language communicative domain. The basic purpose of the language communicative domain is to train pupils for language reception, production and interaction. The basis for purposeful language learning is carrying out language activities. Language skills are listening, speaking, reading and writing activities that facilitate the acquisition of linguistic content, and the teacher should incorporate them into the teaching as efficiently as possible using his pedagogical and methodical knowledge. The teacher is a speech role model for the pupils, which raises the importance of the development of his language and communicative competence to a high levels. The teaching process must be based on the development of the pupil's communicative skills because the level of the pupil's communicative skills demonstrates the success of the entire educational process. Language and communicative competence develops since birth, but systematic learning and mastering of language begins by enrolling the school. The Croatian language textbook also has a major role in learning. That is why it must be adapted to the pupil's level of linguistic and cognitive development and it must encourage the pupil's language development and communication. By reviewing the Croatian language textbooks, one can see the author's desire to develop pupil's language and communicative competence with methodical templates, activities and tasks and to encourage them to learn the language.

Key words: language communicative competence, language skills, learning croatian language, textbook

1. UVOD

Tema je ovoga diplomskoga rada jezično-komunikacijska kompetencija učenika razredne nastave, a odabrana je kako bi se, pregledom stručne i znanstvene literature, utvrdilo što sve podrazumijevaju jezična i komunikacijska kompetencija učenika od prvoga do četvrtoga razreda osnovne škole. Tema je važna jer razvijena jezično-komunikacijska kompetencija utječe na uspješnost učenja sadržaja svih nastavnih predmeta, socijalizaciju te cjelokupan razvoj svestrane stvaralačke ličnosti.

U prvome dijelu rada bit će definirana kompetencija općenito, a zatim će se i razgraničiti pojmovi jezične komunikacije, jezično-komunikacijskih kompetencija te posebno lingvističke komunikacijske kompetencije. Za temu je važno uočiti razliku, ali i povezanost tih dviju kompetencija, pa tako treba znati da se lingvistička kompetencija odnosi na gramatičku stručnost, dok se komunikacijska kompetencija odnosi na pragmatičnu osposobljenost. Drugim riječima, komunikacijska kompetencija podrazumijeva funkcionalnu primjenu usvojene lingvističke kompetencije. U idućemu dijelu rada proučit će se što podrazumijeva jezično-komunikacijsko područje u hrvatskom kurikulumu a prema *Nacionalnom dokumentu jezično-komunikacijskog područja kurikulumu* (2017), nakon čega slijedi i pregled jezično-komunikacijske kompetencije u *Kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019) nastavnoga predmeta Hrvatski jezik, za razrednu nastavu. U idućemu poglavlju bit će riječi o jezičnim djelatnostima, odnosno receptivnim aktivnostima slušanja i čitanja te produktivnim aktivnostima govorenja i pisanja koje se u nastavi upotrebljavaju da bi olakšale ovladavanje jezično-komunikacijskom kompetencijom. Predstavit će se i jezično-komunikacijska kompetencija učitelja u kontekstu razvoja jezično-komunikacijske kompetencije kod učenika te na koji način se odvija razvoj jezično-komunikacijske kompetencije kod učenika. U završnome dijelu rada usporedit će se udio *Kurikulumom za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019) predviđenih predmetnih područja koja se u užem smislu odnose na ovladavanje jezično-komunikacijskom kompetencijom i udio sadržaja koji se nude u udžbenicima za Hrvatski jezik koji su trenutno u upotrebi. Važno je razumjeti da je pojam ovladavanja jezikom nadređen pojmovima učenja i usvajanja jezika, odnosno uvidjeti razliku između spontanog, prirodnog i nesvjesnog usvajanja jezika koje se, prema Jelaski (2007), odvija u prirodnim okolnostima, te svjesnog i planiranog učenja jezika koje se organizirano odvija u okviru nekog programa. Također, provjerit će se udovoljavaju li udžbenici svojim sadržajem preporukama i sadržajima za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda koji su

navedeni u *Kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019). Na samome kraju iznijet će se zaključna razmatranja o jezično-komunikacijskoj kompetenciji učenika razredne nastave, sadržajima koji mogu potaknuti njen razvoj te o pregledu udžbenika za Hrvatski jezik za razrednu nastavu.

2. JEZIČNO-KOMUNIKACIJSKA KOMPETENCIJA

Kompetencija je „priznata stručnost, sposobnost kojom tko raspolaže“ (Hrvatski jezični portal), odnosno „skup znanja i vještina što ih pojedinac stječe učenjem“ (Listeš i Grubišić Belina, 2016: 71). Listeš i Grubišić Belina pišu o čestoj pogrešci koju govornici hrvatskoga jezika čine, pa tako, u želji da pojasne da je netko kompetentan za nešto kažu da netko nešto zna. No znanje i kompetencija nisu riječi istoga značenja. Kompetencija uključuje i znanja i vještine i stavove o čemu. Tako će se tek za osobu koja je usvojila jezikoslovne pojmove i pravila standarnoga hrvatskoga jezika, njima se uspješno služi u različitim komunikacijskim situacijama svjesna svojih pogrešaka i spremna ih je ispravljati i dodatno o njima učiti, poštuje sve druge idiome hrvatskoga jezika i zna procijeniti komunikacijske okolnosti u kojima će se kojim od njih koristiti, može reći da je kompetentan govornik hrvatskoga jezika. Listeš i Grubišić Belina naglašavaju da je nužno prepoznati razine kompetencija na svakoj razvojnoj razini učenika tijekom školovanja da bi se uspješno planirali ishodi i vrednovanje učeničkih postignuća.

Važno je znati da su riječi kompetencija i sposobnost, kako Jelaska (2005) navodi, bliskoznačnice, a u istom su odnosu i riječi kompetentan i sposoban, pa se u literaturi mogu naći i takvi nazivi koje autori koriste misleći na isti pojam. Ipak, u području odgoja i obrazovanja prihvaćeni je stručni termin, termin kompetencija.

Svekoliko se suvremeno europsko obrazovanje, pa tako i hrvatsko, temelji na stjecanju i trajnom razvijanju kompetencija. Tako se u temeljnim europskim obrazovnim dokumentima govori o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje (usp. *Ključne kompetencije za cjeloživotno učenje / Keycompetences for lifelong learning, Europska komisija, 2019*), a prema načelu funkcionalnosti, odnosno djelotvornosti svih sposobnosti, svega znanja i stavova. Jezično-komunikacijska kompetencija (raslojena na kompetenciju pismenosti i kompetenciju višejezičnosti) pritom se razumijeva kao ključna za obrazovanje i za život. Pismenost, kao sposobnost identificiranja, razumijevanja, izražavanja osjećaja, mišljenja i stavova u usmenom i pisanom obliku, podrazumijeva sposobnost primjerene komunikacije s drugim ljudima. U dokumentu *Key competences for lifelong learning* (European Commission, 2019) se navodi daje razvijena pismenost osnova za daljnje učenje i interakcije. Dakle, kompetencija pismenosti podrazumijeva znanje čitanja, pisanja, poznavanje vokabulara, gramatike i

funkcija jezika te sposobnost prilagođavanja vlastite komunikacije osobitostima situacije. Kompetencija višejezičnosti, pak, kako je navedeno u dokumentu *Key competences for lifelong learning* (European Commission 2019), podrazumijeva poznavanje vokabulara i gramatike različitih jezika, kao i poznavanje društvenih konvencija te promjenjivosti jezika. *Kurikulumom za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019) predviđeno je da učenici ovladavaju jezično-komunikacijskom kompetencijom povezujući organski idiom i hrvatski standardni jezik te stječu osnove pismenosti, stvarajući time temelj za uspješno školovanje i cjeloživotno učenje.

2. 1. Jezično-komunikacijska kompetencija u odgoju i obrazovanju

Osnovni je cilj nastave Hrvatskoga jezika razvoj jezično-komunikacijske kompetencije. Europska komisija 2019. je godine odredila ključne kompetencije za cjeloživotno učenje dokumentom *Key competences for lifelong learning*. U ranijem dokumentu, *Recommendation of the European parliament and of the Council on key competences for lifelong learning* (2006), jedna od ključnih kompetencija za cjeloživotno učenje bila je komunikacija na materinskome jeziku, koja je preduvjet komunikacije na stranim jezicima, kao i učenja općenito. Ta je kompetencija revidiranim dokumentom *Key competences for lifelong learning* (2019) zamijenjena kompetencijom pismenosti. Također, kompetencija komunikacije na stranome jeziku zamijenjena je kompetencijom višejezičnosti. Vignjević (2022) ističe da je do takvih promjena dovelo shvaćanje važnosti razvoja pismenosti i jezičnih vještina, kako na materinskome jeziku, tako i na ostalim jezicima kojima se osoba služi.

Mnogi su se pojmovi rabili za opisivanje komunikacijske kompetencije, pa su Bagarić i Djigunović (2007) izdvojile neke koje se mogu susresti u literaturi. To su *jezično umijeće*, *komunikacijsko umijeće*, *komunikacijska jezična sposobnost* i *komunikacijska kompetencija*. Svi pojmovi su blisko značnice ili isto značnice, a odnose se na znanje i sposobnosti za uporabu znanja. „Izraz komunikacijska kompetencija sastoji se od dvije riječi koje u kombinaciji znače kompetencija za komuniciranje“ Bagarić i Djigunović (2007: 84), a ključna

riječ te formulacije je kompetencija. Brojni su se autori trudili što preciznije odrediti njeno značenje, a prve korake u osnivanju pojma komunikacijske kompetencije napravio je generativni lingvist Noam Chomsky. Bagarić Medve (212) navodi da je 1960-ih antropolog i sociolingvist Dell H. Hymes istraživao stvarnu komunikaciju među ljudima te iznio ideju o komunikacijskoj kompetenciji, podijelivši ju na gramatičku kompetenciju te uporabnu kompetenciju.

Zajednički europski referentni okvir za jezik: učenje, poučavanje, vrednovanje (ZEROJ) dokument je koji predstavlja model sa svrhom vrednovanja, učenja i poučavanja jezika, odnosno stjecanja i procjenjivanja jezično-komunikacijske kompetencije govornika. Model komunikacijske jezične kompetencije ZEROJ sastavljen je od jezične kompetencije, pragmatičke kompetencije i sociolingvističke kompetencije.

„Jezik je jedinstvena ljudska pojava, apstraktan sustav znakova koji poglavito služi za sporazumijevanje, iako ima i brojne druge uloge, poput poimanja svijeta, sredstva djelovanja, sredstva stvaranja, sredstva poistovjećivanja itd.“ (Jelaska 2005: 128). Suvremeni su teoretičari, kako Jelaska navodi, jezično znanje odijelili od sposobnosti sporazumijevanja, odnosno jezičnu sposobnost (kompetenciju) suprotstavili komunikacijskoj sposobnosti (kompetenciji). Prema Aladrović Slovaček (2011), jezično se znanje usvaja kompleksnim mehanizmima učenja, usvajanjem jezika tijekom cijeloga života i u različitom okružju, odnosno nije urođeno i na njemu se mora raditi. Međutim, svojstvo je čovjeka da se rađa sa sposobnošću da progovori na nekom jeziku, dakle, jezična je sposobnost urođena.

Pojam *communicative competence* proširio se iz engleskoga jezika i ušao u hrvatski jezik u različitim inačicama, od kojih Jelaska (2005) izdvaja nazive *komunikacijska sposobnost*, *komunikacijska kompetencija*, *sposobnost sporazumijevanja*, *komunikacijska osposobljenost*, *komunikacijska stručnost* te *komunikacijska umješnost*. Prema Jelaski, neovisno o tome kako će se definirati jezična i komunikacijska kompetencija, hrvatski bi jezik trebao usvojiti naziv bez posuđenice, primjerice, prihvativši riječ sposobnost. „Načelo izbora domaće riječi umjesto strane odlika biranoga govora, visoke kulture koja se trudi ne samo očuvati svoj jezik, nego očuvati i značenjsku jasnoću i svrhovitost riječi“ (Jelaska, 2005: 137).

Općenito, dvije su razine stručnosti jezične kompetencije, a prema Pavličević-Franić (2005) one se odnose na lingvističke kompetencije i komunikacijske kompetencije. Komunikacijom se jeziku daje smisao. „Znanje jezika temelj je za usvajanje svih ostalih znanja, ali istovremeno i neizostavni uvjet odgojnog djelovanja“ (Troha, 2012: 61). Kada se

razmišlja o odgojnoj i obrazovnoj komponenti usvajanja jezika, može se reći da razvoj lingvističke kompetencije više pripada obrazovnoj komponenti, dok razvoj komunikacijske kompetencije ima obrazovnu komponentu, ali se u velikoj mjeri oslanja i na odgojnu. Troha u tom kontekstu spominje sadržaj i odnos kao dijelove usvajanja jezika, pri čemu sadržaj pripada obrazovnoj ulozi nastave, a odnos odgojnoj ulozi. Osnovna škola je odgojno-obrazovna ustanova, a budući da se u toj definiciji odgoj nalazi na prvome mjestu, pretpostavka je da bi osnovna škola trebala primarno odgajati učenike. Međutim, Troha navodi da je ipak veći naglasak stavljen na obrazovanje, odnosno na samo znanje. To je za ovaj rad važno jer se jezično-komunikacijska kompetencija može razvijati isključivo u različitim komunikacijskim situacijama. Da bi komunikacija bila uspješna i primjerena, ona mora prije svega imati odgojnu komponentu. Odgoj u osnovnoj školi služi da bi učeniku pomogao u razvoju u zrelu mladu osobu, a zrela osoba je „čovjek koji aktivno, kritički i promišljeno oblikuje vlastiti život te odgovorno i autonomno sudjeluje u životu zajednice ne odstupajući od moralnih i ljudskih vrijednosti“ (Troha, 2012: 61). Učitelj je dužan stvarati ugodnu i poticajnu klimu u razredu i među učenicima poticati povjerenje i poštivanje. U takvom okruženju učenici će se osjećati sigurno i rado će komunicirati, znajući da ih ostali učenici prihvaćaju i ne osuđuju. To je važno jer „okruženje u kojem se komunikacija odvija utječe i na sadržaj i tijek, a poruka koju učenik prima uz obrazovni ima i snažan odgojni učinak“ (Troha, 2012: 61). Učitelj, naravno, tražeći od učenika prirodnu i otvorenu komunikaciju, ne smije zapostaviti svoju ulogu upravljanja komunikacijskom situacijom, uz sve potrebne opaske na pravopis i pravogovor učenika. Komunikacijska kompetencija se usvaja i uvježbava na svim nastavnim satima te nastavnim i nenastavnim situacijama, a ne samo na satima Hrvatskoga jezika. „Od sudionika obrazovnoga procesa očekuje se razvoj komunikacijske stručnosti na razini funkcionalne primjene (komunikacijska kompetencija ili jezično znanje), ali i lingvističko znanje na razini gramatičke normativnosti (lingvistička kompetencija ili znanje o jeziku)“ (Pavličević-Franić, 2011: 59).

Zajednički europski referentni okvir za jezike: učenje, poučavanje, vrednovanje (2005) unutar lingvističke kompetencije navodi leksičku, gramatičku, semantičku, fonološku, ortografsku i ortoepsku kompetenciju. Prema Pavličević-Franić (2011), razvoj lingvističke kompetencije obuhvaća usvajanje jezične norme, normativne gramatike i teorijskih pravila, a sve to učenjem napamet i jezičnom reprodukcijom naučenoga, što zapravo predstavlja deklarativno znanje koje je učenicima preneseno klasičnom predavačkom, frontalnom nastavom. S druge strane, razvoj komunikacijske kompetencije odvija se jezičnim izražavanjem pomoću kojega se razvijaju jezične djelatnosti i uporabno jezično

sporazumijevanje, a učenici na funkcionalnoj jezičnoj komunikaciji usvajaju kondicionalno znanje, razvijaju lingvističko mišljenje i logiku govora. Sve to učitelj na svoje učenike prenosi pomoću komunikacijsko-funkcionalnoga pristupa. Listeš i Grubišić Belina (2016) spominju pojam lingvističke inteligencije koji se odnosi na interes za jezik i njegovu upotrebu u komunikacijskim situacijama. Učenik, odnosno osoba, koja ima razvijenu lingvističku inteligenciju motiviran je za učenje materinskoga i stranih jezika te vole čitati i pisati, rado govore pred publikom i slično. Iako djeca unutar jednoga razreda imaju posve različit stupanj razvijenosti lingvističke inteligencije te različite interese, pa samim time i usvajaju sadržaje različitim tempom, potrebno je, prema Listeš i Grubišić Belina (2016), poticati dijalog i kreativno pisanje.

Pojmovi iz lingvistike služe u pisanoj i govorenoj komunikaciji u različitim prilikama i u komunikaciji s različitim sugovornicima. „Jezične se kompetencije, lingvistička i komunikacijska, odnose na znanje o jeziku i vještinu uporabe jezičnog znanja“ (Listeš i Grubišić Belina, 2016: 15). Lingvistička kompetencija, dakle, podrazumijeva normu standardnoga jezika, odnosno gramatičku i pravopisnu normu te bogaćenje leksika. Kraće, lingvistička kompetencija predstavlja znanje o jeziku. Komunikacijska kompetencija podrazumijeva pragmatičnu upotrebu znanja jezika. U nastavi hrvatskoga jezika, osim jezične kompetencije (kombinacije lingvističke i komunikacijske kompetencije), „treba razvijati i sociolingvističku, diskursnu i strategijsku kompetenciju“ (Listeš i Grubišić Belina, 2016: 16).

Mallett (2002) komunikacijsku kompetenciju definira kao sposobnost pojedinca da prilagodi svoj jezik određenoj društvenoj situaciji te daje vrlo zoran primjer u kojemu uspoređuje dvije situacije. Primjerice, članu obitelji prihvatljivo je reći: „Šuti!“, dok bi osobi koja u knjižnici stvara buku bilo prihvatljivije dati do znanja da smeta ostalima molbom poput: „Molim Vas, utišajte se“. Obje izjave gramatički su ispravne, ali su društveno prihvatljive u različitim okolnostima.

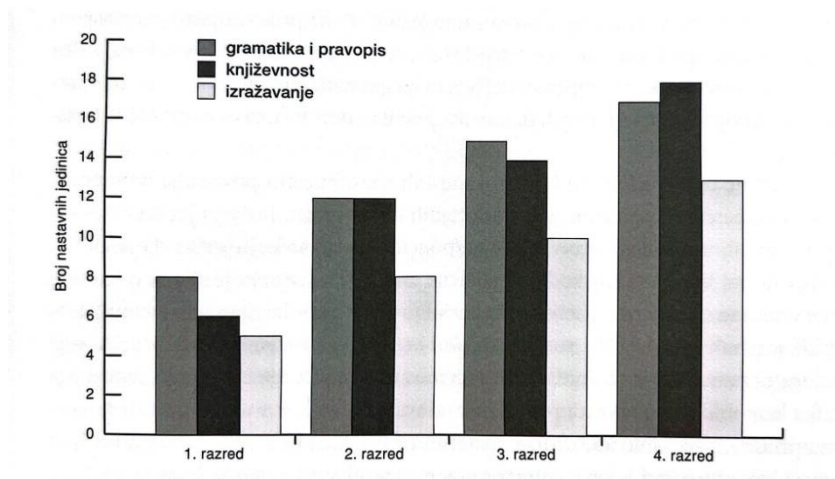
Komunikacijska kompetencija nikako ne ovisi samo o osobinama pojedinca, što Čustović (2019) objašnjava na način da bi to značilo da svaki učenik koji ima razvijenu komunikacijsku kompetenciju ima jednake vještine i sposobnosti, a to nije tako. Također, budući da ne postoji univerzalno razmišljanje i ponašanje komunikacijski kompetentne osobe, već ono uvelike ovisi o situaciji i sugovornicima, a samim time i o odnosu koji učenik ima sa sugovornikom, potrebno je učenike postavljati u situacije koje će im omogućiti snalaženje u različitim komunikacijskim situacijama. Zato Čustović (2019) komunikacijsku kompetenciju

određuje kao kompleksan pojam koji je određen uspješnošću u komunikaciji, uspješnošću tumačenja verbalnih i neverbalni poruka, smirenošću prilikom nastupa pred publikom te uspješnošću korištenja govornih metoda za postizanje određenoga cilja. „Komunikacijska kompetencija je spoj jezičnih vještina i društvene interakcije“ (Čustović, 2019: 110). Slično tomu, Aladrović Slovaček (2017) navodi da učenici već u razrednoj nastavi usvoje kurikulum predviđene jezične sadržaje, no ne i njihovu uporabu. Ovladavanje jezikom dijelom uvjetuje kurikulum, budući da pred učitelje postavlja određene ishode koji se u određenom vremenu trebaju ostvariti. Razne nastavne metode, strategije i tehnike te oblici rada i nastavni mediji, sredstva i pomagala koje učitelj koristi u radu s učenicima također imaju velik utjecaj na ovladavanje jezikom.

Prema Piagetu, učenici razredne nastave, odnosno od 6. do 11. ili 12. godine, su u fazi konkretnih operacija, što znači da je djetetu potreban niz konkretnih operacija da bi ono moglo donijeti logičan zaključak. Ipak, djeca se u toj dobi često susreću s gramatičkim i pravopisnim sadržajima koji su apstraktni i učenici ne posjeduju nikakvo iskustvo s kojime bi taj sadržaj mogli povezati. S obzirom na to, „učenici mlađih razreda lakše će, brže i uspješnije usvajati one jezikoslovne sadržaje koje mogu predočiti i koji su u tekstu pojašnjeni razumljivim rječnikom“ (Pavličević-Franić i Gazdić-Alerić, 2010: 90). Nastava se izvodi s pretpostavkom da su učenici ovladali jezikom u određenoj mjeri. Pavličević-Franić i Gazdić-Alerić kažu da je sve što se na nastavi poučava i što učenici trebaju naučiti neodvojivo od jezika. Da bi učenici usvojili određeni sadržaj koji je posredovan jezikom, potrebno je da prođu niz intelektualnih operacija koje su potrebne i za sastavljanje složenih obavijesti u nastavnoj komunikaciji. Jezik svake osobe razlikuje se, jednako kao i osobni fond riječi. Očekivano je da djeca imaju puno drugačiji jezik od jezika odraslih, a pogotovo na semantičkoj razini. Ista riječ za odraslu osobu može imati potpuno drugačije značenje nego za dijete, jer konceptualizaciju značenja riječi, između ostaloga, određuje i iskustvo samoga govornika. Uloga učitelja pritom je izrazito važna jer učenicima treba na primjeren način omogućiti da se njihova znanja prodube da bi im se osiguralo uspješno i tečno izražavanje i razumijevanje tuđih iskaza. Da bi učitelj mogao učenika poučiti kako da oblikuje izraz, on mora znati što je učenik želio reći. Učenik prvo svoje internalizirane misli mora imati priliku izreći i tako ih pokazati drugim učenicima u školskoj komunikaciji. Svaka komunikacija u razredu za učenika će biti dodatno komunikacijsko iskustvo, a upravo je komunikacijsko iskustvo nužno je za postizanje jezično-komunikacijske kompetencije. Razvijenost učenikove receptivne vještine slušanja i čitanja uvelike će utjecati na proizvodne vještine govorenja i

pisanja. Odnosno, učenici koji su bolje ovladali vještinom slušanja i čitanja, lakše će i spretnije govoriti i pisati. Također, ima li učenik dobar primjer u komunikacijskim situacijama, bit će sposoban samostalno ispravljati svoj govorni iskaz, a to je i najdjelotvorniji metodički pristup za ostvarivanje komunikacijske kompetencije. Dakle, može se zaključiti da je nemoguće razvijati kompetenciju za učenje bez komunikacijske kompetencije. „Pravila i definicije, uglavnom naučene napamet, ne pomažu učenicima u stvarnim priopćajnim situacijama, a teorijska znanja o jeziku ne utječu bitno na razvoj općih komunikacijskih sposobnosti i ne olakšavaju stvarnu verbalnu socijalizaciju“ (Pavličević-Franić, 2011: 76). Slične stavove zastupaju i Listeš i Grubišić Belina (2016), navodeći da je puko zapamćivanje i reproduciranje zapamćenoga (primjerice, isključivo lingvističkih pojmova bez njihove upotrebe) neefikasno, ne služi napretku i ne pomaže u stvaranju samopouzdanе osobe, već može djelovati samo demotivirajuće i odgajati podređenu osobu koja prihvaća tuđe mišljenje kao ispravno. Pavličević-Franić (2011) čak ističe potencijalno negativan utjecaj prijevremenoga izlaganja učenika gramatičkim sadržajima. Zato je u suvremenoj nastavi nužno poticanje učeničkoga stvaralaštva i kritičkoga mišljenja.

Tradicionalna nastava pred učenike je stavljala zahtjev za usvajanje jezičnih pojmova, pa je, kako navodi Jelaska (2005), učenje jezika zapravo značilo učenje gramatičkih normi. Pavličević-Franić (2011) navodi da se u hrvatskim školama više pozornosti posvećuje razvoju lingvističke kompetencije nego razvoju komunikacijske kompetencije, iako smatra da bi se tijekom razredne nastave više trebalo orijentirati na razvoj komunikacijske kompetencije jer upravo ona učenicima služi u svakodnevnim situacijama, odnosno za sporazumijevanje, socijalizaciju, prenošenje poruka, učenje i usvajanje sadržaja. Pavličević-Franić ne smatra da učenici ne bi trebali biti izloženi usvajanju gramatičkih i pravopisnih sadržaja, već da bi se takvu nastavu trebalo metodički prilagoditi mogućnostima učenika. Ističe i da je učenje jezika kod učenika razredne nastave najbolje potaknuti komunikacijskim situacijama, čime im je omogućen razvoj leksičkoga, gramatičkoga i fonetičko-fonološkoga sustava. Pavličević-Franić na temelju istraživanja zaključuje da postoji raskorak između poticanja lingvističke u odnosu na komunikacijsku kompetenciju. Grafikon 1 prikazuje raspodjelu, odnosno udio sadržaja u nastavi Hrvatskoga jezika, u razdoblju kada je provedeno istraživanje, odnosno 2002. godine.



Grafikon 1. Udio sadržaja u nastavi Hrvatskoga jezika 2002. Godine (Pavličević-Franić, 2011: 62).

Pavličević-Franić (2011) navodi da se u razdoblju od tada (2002.) pa do vremena kada je pisala rad (2011.) stanje popravilo, prije svega zato što je novi *Nastavni plan i program* (2006) donio poboljšanje u raspodjeli sadržaja. Međutim, i dalje se od učenika zahtijevalo doslovno zapamćivanje definicija i sama reprodukcija sadržaja. „Svrha usvajanja standardnoga jezika u ranojezičnome razdoblju trebala bi biti učenje funkcionalne imanentne gramatike i razvoj temeljnih jezičnih djelatnosti i funkcionalnoga izražavanja“ (Pavličević-Franić, 2011: 63). *Nastavni Plan i program* je, kako ističe Pavličević-Franić (2018), u tekstu pisanom s još šest godina odmaka, i dalje važnijim držao nastavu gramatike i književnosti u odnosu na nastavu jezičnoga izražavanja, unatoč potrebi da se znanje jezika funkcionalno upotrebljava u jezičnome izražavanju. Također, u to su vrijeme učenici bili puno kompetentniji u području znanja jezičnih pravila i normi nego u području upotrebe jezičnoga znanja. U dijelu rada s pregledom udžbenika za Hrvatski jezik koji su trenutačno u upotrebi moći će se uočiti do kakvih je promjena došlo stupanjem *Kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019) na snagu.

Bagarić Medve (2012) vrednovanje komunikacijske kompetencije navodi važnom sastavnicom istraživanja komunikacijske kompetencije. Vrednovanje jezične kompetencije može se odvijati praćenjem, provjeravanjem, ocjenjivanjem i procjenjivanjem, a ono bi trebalo biti standardizirano. Bagarić Medve navodi načela testiranja komunikacijske kompetencije, a to su valjanost, pouzdanost, objektivnost, osjetljivost, autentičnost, praktičnost, transparentnost, sigurnost i treba imati povratni učinak. Da bi se istražila razina razvijenosti komunikacijske kompetencije, provode se ispiti koji sadrže pitanja zatvorenog i otvorenog tipa te alternativnih oblika vrednovanja, pri čemu se prema određenim kriterijima

daju sumativne ocjene. „Jezični se oblici ne bi trebali proučavati i poučavati odvojeno od njihove komunikacijske funkcije u diskursu“ (Bagarić Medve, 2012: 150).

Brojni su čimbenici koji će u različitoj mjeri pomoći ili odmoći u razvoju komunikacijske kompetencije, odnosno uporabnoga znanja jezika, a to su „urođene sposobnosti djeteta, razvijenost govornog i slušnog aparata, društveno okruženje, mediji i dječja samoaktivnost“ (Šego 2009: 119). Ako dijete odrasta u okružju koje mu pruža poticaj i razumijevanje te njeguje njegovo emocionalno zdravlje, veća je vjerojatnost da će dijete razvijati komunikacijsku kompetenciju. S druge strane, nedostatak navedenoga vjerojatno će rezultirati slabijom komunikacijskom kompetencijom, zbog čega učenik može biti nesiguran, osjećati se neuspješnim, pa čak i postati agresivan. Pavličević-Franić (2005) govori o važnosti komunikacijske kompetencije holistički sagledavajući učenika, budući da se ne osvrće samo na to na koji način komunikacijska kompetencija učenika utječe na njegov školski uspjeh i učenje, već navodi da je dokazano da je, što učenik ima razvijeniju komunikacijsku sposobnost, to uspješnija i socijalizacija. Također, „utječe i na cjelokupan razvoj svestrane stvaralačke ličnosti“ (Pavličević-Franić, 2005: 81). Ta činjenica doprinosi važnosti razvoja jezično-komunikacijske kompetencije.

2.2. Jezično-komunikacijsko područje u suvremenom hrvatskom odgoju i obrazovanju

Jezikom se ljudi izražavaju i komuniciraju, opisuju, izražavaju spoznaje, promišljanja, ideje, zapažanja i osjećaje. Zato je jezik izrazito važan za cijeli kurikulum, a posebno za jezično-komunikacijsko područje. Prema *Nacionalnom dokumentu jezično-komunikacijskog područja kurikuluma* (2017), jezik ima središnje mjesto u cijelom kurikulumu budući da služi za izražavanje i komuniciranje u svim drugim područjima. Jezično-komunikacijsko područje učenicima treba „omogućiti stjecanje znanja, razvoj sposobnosti i vještina te usvajanje vrijednosti i stavova povezanih s jezikom, komunikacijom i kulturom, odnosno osposobiti učenike za jezičnu recepciju, produkciju i interakciju“ (*Nacionalni dokument jezično-komunikacijskog područja kurikuluma* 2017: 2).

Područje razvoja komunikacijsko-funkcionalne, čitalačke i međukulturne kompetencije je upravo jezično-komunikacijsko područje, a ono je važno jer kod učenika

razvija svijest o „korištenju jezikom kao temeljem za razvoj vještina apstraktnog i kritičkog mišljenja u izražavanju i komunikaciji koji tvore osnovu uspješnog obrazovanja“ (*Nacionalni dokument jezično-komunikacijskog područja kurikuluma 2017: 2*). U ovo područje utkana su brojna znanja i kompetencije koje će učenici steći, a tiču se hrvatskoga te stranih jezika, kao i jezika nacionalnih manjina. Kurikul govori o jeziku kao sredstvu komunikacije, kako internalizirane, tako i one sa sugovornicima, kao sredstvu uspostavljanja identiteta te o ulozi jezika u razvoju pojedinca. Važno je učenike izlagati različitim komunikacijskim situacijama, da bi imali priliku učiti komunicirati samopouzđano i kvalitetno. Osim razgovora, učenici u okviru jezično-komunikacijskoga područja razvijaju i naviku čitanja i pisanja iz ugone i potrebe te stječu sposobnost kritičkoga razmišljanja o sadržajima iz različitih medija. Ovo područje je i prostor napredovanja u sporazumijevanju i odnosima među ljudima, kao i razmjene ideja i mišljenja. Učenje hrvatskoga jezika, jezika nacionalnih manjina, stranih i klasičnih jezika te znakovnoga jezika dio su jezično-komunikacijskoga sustava.

Osnovnoškolsko obrazovanje podijeljeno je na odgojno-obrazovne cikluse. Svaki ciklus predviđa usvajanje određenih sadržaja koje je učenik u toj dobi spreman usvojiti s obzirom na svoj kognitivni razvoj i ranije usvojene sadržaje. Želi se potaknuti samostalnost u učenju kako bi učenici kvalitetno ovladali primjenom naučenoga i naučili kritički razmišljati o sadržajima koje usvajaju. Jezično-komunikacijsko područje nije samo povezano sa svim ostalim područjima kurikula i međupredmetnim temama, već je i nužno za njihovo ostvarivanje.

Učenik koji dobro vlada jezikom imat će bolji uspjeh u nastavnim predmetima i međupredmetnim temama, budući da se gotovo svi sadržaji prenose jezikom. Ovladanost jezikom imat će utjecaj i na učenje tijekom ostatka života. Definirano je da će učenik unutar jezično-komunikacijskog područja:

„- usvajati jezik i znanje o jeziku te ovladati njime radi sporazumijevanja, izražavanja i prenošenja misli, informacija, osjećaja i stavova na hrvatskome jeziku i drugim jezicima u različitim komunikacijskim situacijama, s pomoću različitih medija i u različite svrhe

- ovladavati jezikom kao sustavom te temeljnim jezičnim djelatnostima slušanja, govorenja, čitanja i pisanja te njihovim međudjelovanjem potrebnim u svakodnevnom životu za učenje, daljnje školovanje i djelovanje/rad u bližoj i široj zajednici

- razvijati čitalačku pismenost, čitalačku kulturu i čitalačke navike na tekstovima različitih sadržaja i struktura te razumijevanje i produblјivanje doživljaja književnosti

- razvijati višestruku pismenost; u različitim izvorima pronalaziti informacije i sadržaje o kojima će kritički promišljati, procjenjivati njihovu pouzdanost i korisnost, prepoznavati kontekst i namjeru autora
- preuzimati odgovornost za vlastiti govoreni i pisani izričaj te razvijati sposobnost za rješavanje problema i donošenje odluka
- razvijati jezično-kulturni identitet i međukulturnu kompetenciju, osjećaj pripadnosti i poštovanje prema vlastitome jezičnom identitetu, kulturi i tradiciji te uvažavati i poštovati druge jezične i kulturne zajednice i njihove vrijednosti“ (*Nacionalni dokument jezično-komunikacijskog područja kurikuluma 2017: 4-5*).

2.3. Domene jezično-komunikacijskog područja

„Jezično-komunikacijsko područje kurikuluma utemeljeno je na primarnoj ljudskoj potrebi za komunikacijom s drugima u zajednici, razvoju integrirane višestruke pismenosti i društvenokulturne svijesti“ (*Nacionalni dokument jezično-komunikacijskog područja kurikuluma 2017:5*). Pod pojmom pismenosti podrazumijeva se razumijevanje, tumačenje i vrednovanje različitih vrsta tekstova. Komunikacijska jezična kompetencija specifična je jer se ona jedina provlači kroz sve druge domene, a čak se može govoriti i o ovisnosti svih drugih domena o njoj. Ovladanost svim jezičnim vještinama i njihov suodnos, uz konstantan razvoj leksika, važni su u svim područjima školovanja. *Nacionalni dokument jezično-komunikacijskog područja kurikuluma (2017)* određuje razvoj lingvističke, pragmatičke, strategijske i sociolingvističke kompetencije te njihovo aktivno korištenje kao najvažnije dijelove ove domene. Osim svega navedenoga, usko vezanoga uz jezik, jezično-komunikacijsko područje kurikula potiče kod učenika kreativnost i radoznalost, želju za rastom i razvojem na intelektualnoj razini, za produktivnošću i korisnim djelovanjem u zajednici, a naposljetku, pridonosi i razvoju težnje za cjeloživotnim učenjem. Kurikulom je predviđeno i da djeca, kao sve češći konzumenti medija, dobiju mogućnost unutar jezično-komunikacijskog područja izgraditi kritičko mišljenje i preispitivanje viđenoga u medijima te odgovorno upravljati informacijama u medijskom okružju.

Jezik, osim funkcije sporazumijevanja ima i estetsku funkciju, a učenik to treba spoznati na gotovim književnometodičkim predlošcima, ali i otkrivati i razvijati vlastito

stvaralaštvo i kreativnost u pisanju. Za jezično-komunikacijsko područje tekst je izrazito važna sastavnica, a za učenika je neophodno steći sposobnost potpunoga razumijevanja teksta da bi mogao shvatiti njegovu emocionalnu, stvaralačku, umjetničku i kulturnu vrijednost. Djeca koja imaju dobro razvijenu jezično-komunikacijsku kompetenciju sigurnija su u sebe i spremnija na suradnju i preuzimanje odgovornosti.

Jezično-komunikacijsko područje dijeli se na 3 domene, a to su komunikacijsko-funkcionalna pismenost, čitalačka pismenost i međukulturna pismenost.

2.3.1. Komunikacijsko-funkcionalna pismenost

Ova domena se, prema *Nacionalnom dokumentu jezično-komunikacijskog područja kurikulumu* (2017) odnosi na jezik kao sredstvo komunikacije s osnovnom zadaćom usvajanja recepcijskih i produkcijskih jezičnih djelatnosti. Unutar ove se domene razvijaju lingvističke, pragmatičke, strategijske i sociolingvističke kompetencije, kompetencije stvaralaštva i kreativnosti, socijalizacijske sposobnosti te zahtjevi za formiranje i iskazivanje mišljenja, osjećaja i mašte u formalnom, neformalnom i informalnom učenju.

2.3.2. Čitalačka pismenost

„Čitalačka pismenost je razumijevanje, korištenje, vrednovanje, promišljanje i angažman u tekstovima radi postizanja osobnih ciljeva, razvoja vlastita znanja i potencijala te aktivnog sudjelovanja u društvu“ (Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja 2018: 8). Unutar ove domene se, prema *Nacionalnom dokumentu jezično-komunikacijskog područja kurikulumu* (2017), razvija interes i znatiželja kao preduvjet čitanja i pisanja te metode pomoću kojih se već usvojeno znanje koristi radi obrade i shvaćanja novoga teksta. Također, razvija se dubinsko čitanje i analiza tekstova te razni načini izražavanja i razmišljanja poput kritičkoga mišljenja, kreativnosti te rješavanja problema, uz razvijanje znanja kako u praktične svrhe upotrijebiti informacije iz teksta.

2.3.3. Međukulturna pismenost

Ova domena, prema *Nacionalnom dokumentu jezično-komunikacijskog područja kurikuluma* (2017) odnosi se na upoznavanje vlastite i tuđe kulture te prihvaćanje različitosti u uvjerenjima, kulturi i jeziku. Unutar ove domene učenici trebaju osvijestiti sebe i svoj jezični identitet, kao i naučiti prihvaćati identitet ostalih ljudi unutar jezičnih i kulturnih zajednica. Učenici trebaju naučiti boriti se protiv stereotipnih razmišljanja, diskriminatornih stajališta punih predrasuda i govora mržnje te umjesto toga njegovati liberalan pogled na različitosti.

2.4. Usporedba ciklusa jezično-komunikacijskog područja u hrvatskom Nacionalnom kurikulumu za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje (2017)

Hrvatski *Nacionalni kurikulum za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje* (2017) donio je u školstvo novost uvođenjem ciklusa, odnosno podjele učenika prema određenim razvojnim fazama. Za ovaj rad važno je znati da prvi ciklus obuhvaća učenike prvoga i drugoga razreda, a drugi ciklus obuhvaća učenike trećega, četvrtoga i petoga razreda. „Ciklusi imaju zajedničke odgojno-obrazovne ciljeve, odnosno očekivanja što sve učenik treba postići u određenome razvojnom ciklusu“ (*Nacionalni kurikulum za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje*, 2017).

2.4.1. Prvi ciklus

U prvome ciklusu predviđena je učenikova prilagodba na sve novosti koje polazak u školu donosi, pa su i sadržaji koji se usvajaju osnova za sve što u kasnijim ciklusima slijedi. Važno je korelirati sve nastavne predmete i međupredmetne teme kako bi učenik cjelovito usvajao sadržaje. U *Nacionalnom kurikulumu za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje* (2017) navedeno je da učenik treba početi razvijati samostalnost u učenju i aktivno sudjelovati u nastavi, praćen učiteljevim sustavnim vrednovanjem i motivirajućim povratnim informacijama.

Učenik će u ovome ciklusu razvijati vještine i sposobnosti unutar sve tri ranije navedene domene, dakle komunikacijsko-funkcionalnu pismenost, čitalačku pismenost i međukulturnu pismenost. Prema *Nacionalnom dokumentu jezično-komunikacijskog područja kurikuluma* (2017), da bi ovladao predviđenom razinom komunikacijsko-funkcionalne pismenosti, na kraju prvoga ciklusa učenik bi trebao ovladati početnim čitanjem i pisanjem, razviti vještine svih četiriju jezičnih djelatnosti i razvijati vokabular te se sporazumijevati prema vlastitim interesima i potrebama. Trebao bi razumjeti i pisati kraće, jednostavne tekstove, biti sposoban izraziti vlastito mišljenje ili stav te moći pronaći tražene podatke u tekstu. Ovladanost čitalačkom pismenošću na kraju prvoga ciklusa učenik će pokazati razumijevanjem teksta primjerenoga njegovoj dobi, čitanjem naglas i u sebi te razvijenom kulturom slušanja i interesom za čitanje. Učenik bi trebao točno pisati po diktatu te samostalno oblikovati jednostavan pisani tekst, biti sposoban izreći mišljenje o tekstu te primijeniti informacije iz jednostavnih tekstova. Na kraju prvoga ciklusa, učenik koji je ovladao međukulturnom pismenošću moći će prepoznati obilježja kultura u poznatim situacijama, bit će zainteresiran za kulture i jezike koje usvaja, imat će osnove kulturnoga ponašanja i bit će svjestan važnosti prijateljstva, suradnje i prihvaćanja različitosti.

2.4.2. Drugi ciklus

Drugi odgojno-obrazovni ciklus poticaj za samostalnije usvajanje sadržaja. Budući da se kod učenika u ovome razdoblju počinje razvijati apstraktno mišljenje, u *Nacionalnom kurikulumu za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje* (2017) je navedeno da ih se počinje upoznavati s apstraktnim sadržajima koji će im biti potrebni u sljedećim ciklusima. Također, usvajaju se i neki temeljni pojmovi na kojima će se kasnije graditi složenija znanja. Tijekom drugoga ciklusa učenici imaju sve jasnije izražene interese za neke sadržaje, pa ih u njima treba ohrabrivati i poticati.

Ovdje je riječ i o petom razredu osnovne škole, pa učenici razredne nastave neće dovršiti stjecanje svih predviđenih vještina i sposobnosti prije nego prijeđu u sustav predmetne nastave, ali će ih i tijekom trećega i četvrtoga razreda usvajati. U *Nacionalnom dokumentu jezično-komunikacijskog područja kurikuluma* (2017), navedeno je da će učenik, da bi razvio komunikacijsko-funkcionalnu pismenost, tijekom drugoga ciklusa slušati, govoriti, čitati i pisati jednostavnije tekstove te se koristiti jezikom u funkcionalnim

komunikacijskim situacijama. Procjenjivat će značenje i stvarati tekstove prema vlastitom interesu i iskustvu. Usvajat će komunikacijski bonton i učiti obrazlagati svoje stavove u komunikacijskim situacijama. Također, pronalazit će i tumačiti informacije iz tekstova. Za razvoj čitalačke pismenosti učenik će usvajati sposobnost tečnoga čitanja tekstova i pronalaženja bitnih informacija u tekstovima kako bi mogao uspješno učiti, učiti će pisati pravopisno točne tekstove, pritom se služeći stvaralačkim načinom pisanja. Uz to, učenik će u različitim vrstama tekstova spoznavati razlike između činjenica i mišljenja te će odgovarati na pitanja argumentirajući ih dokazima iz tekstova. Da bi učenik tijekom drugoga ciklusa razvijao svoju međukulturnu pismenost, učiti će uočavati vrijednost svih kultura, povezivati nova znanja o kulturama sa svojim prethodno stečenim iskustvom, uočavati i izbjegavati upotrebu kulturnih stereotipa i osvještavati važnost aktivnog djelovanja u kulturnoj i jezičnoj zajednici.

2.5. Jezično-komunikacijska kompetencija u stranim kurikulumima i u *Kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (2019)* od 1. do 4. razreda osnovne škole

Listeš i Grubišić Belina (2016) su analizom različitih stranih predmetnih kurikula materinskoga jezika utvrdili neke sličnosti i različitosti u odnosu na *Kurikulum za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (2019)*. Svi kurikuli uglavnom teže povezivanju materinskoga jezika „s međupredmetnim temama i ostalim nastavnim predmetima kako bi učenik, školujući se, živio skladno i smisleno“ (Listeš i Grubišić Belina, 2016: 63). Općenito, „ciljevi i kompetencije nacionalnoga kurikula pretaču se u ciljeve i kompetencije područja, ciljevi i kompetencije područja u ciljeve i kompetencije predmeta, a ciljevi i kompetencije predmeta razrađuju se u ishodima učenja za predmet“ (Listeš i Grubišić Belina, 2016: 63).

Listeš i Grubišić Belina (2016) navode da se australski kurikulum materinskoga jezika sastoji od predmetnih područja Književnost, Jezik i Pismenost, pri čemu je glavni cilj razvoj kompetencija u čitanju i gledanju, pisanju te govorenju i slušanju. Autori naglašavaju preciznost ishoda te njihovu jednoznačnost, jasnoću te prilagođenost dobi učenika. Predmetna područja kalifornijskoga kurikula materinskoga jezika su Čitanje, Pisanje, Konvencije pisanoga i govorenoga engleskoga jezika te Slušanje i govorenje. Područje Čitanje obuhvaća

raščlambu, jezičnu tečnost i sustavno razvijanje rječnika. Područje Konvencije pisanoga i govorenoga engleskoga jezika obuhvaća razumijevanje pročitana s naglaskom na informativnim tekstovima, književnu recepciju i raščlambu. Područje Pisanje obuhvaća strategije pisanja i uporabu pisanoga jezika (žanrovi i njihove značajke).

Područje Konvencije pisanoga i govorenoga engleskoga jezika, prema Listeš i Grubišić Belina (2016), obuhvaća ovladanost slovnicom, dikcijom, ustrojstvom odjeljaka, rečeničnim ustrojstvom te razumijevanje uporabe engleskoga jezika, zatim pisanje čitljivih tekstova s točnom uporabom interpunkcijskih i pravopisnih znakova te pisanje odgovarajućim rukopisom. I posljednja domena, Slušanje i govorenje, obuhvaća strategije slušanja i govorenja te uporabu govorenoga jezika (žanrovi i njihove značajke). Listeš i Grubišić Belina zaključili su da su kurikuli materinskoga jezika izrazito usmjereni napretku jezično-komunikacijske kompetencije kod učenika. Dokaz tomu je iznimna zastupljenost jezičnih djelatnosti, ishoda vezanih za razvoj leksika i sociolingvističke kompetencije, istovremeno ne zanemarujući književne i jezične pojmove. Jasno je da komunikacijska kompetencija ne može bez lingvističke kompetencije, ali pojedini stručnjaci zalažu se za određeni redosljed njihova razvijanja. „Jezično-komunikacijski razvoj u razrednoj bi nastavi trebalo započeti poticanjem komunikacijske kompetencije, a tek zatim, kad se ostvare svi jezikoslovni, kognitivni i socijalni preduvjeti, postupno razvijati i lingvističku kompetenciju“ (Pavličević-Franić, 2011: 79).

Govorničke vještine usko su vezane uz jezično-komunikacijsku kompetenciju, a Sunara-Jozek (2019) navodi da su se one, prema ranijem programu koji je bio službeno priznat u Republici Hrvatskoj, vrednovale u području usmenoga izražavanja, koje je tada bilo autonomno područje. Međutim, u današnjoj podjeli područja, autorica smatra, nije ostavljeno dovoljno vremena za vježbanje govorničkih vještina te navodi da je „nekada je retorika bila temelj obrazovanja, a danas kada je sve više potrebna s obzirom na nova zanimanja i način života koji pretpostavlja sve bolje govorničke sposobnosti, posve je zanemarena“ (Sunara-Jozek, 2019: 171). Sukladno tomu, u vrijeme dok na snazi još nije bio *Nacionalni kurikulum za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje* (2017), Listeš i Grubišić Belina (2016) su, tijekom godišnjeg praćenja, vrednovanja i ocjenjivanja učeničkih postignuća, uočili u nastavi Hrvatskoga jezika veću zastupljenost predmetnih područja Hrvatski jezik i Književnost nego predmetnoga područja Jezično izražavanje. Ono je na neki način postalo „pomoćni alat za vrednovanje i ocjenjivanje“ (Listeš i Grubišić Belina (2016: 35). Zato je bilo nužno u nastavu Hrvatskoga jezika implementirati više jezičnoga izražavanja i kurikulum odrediti pisane i

govorene sadržaje kojima će se istaknuti važnost govorne i pisane komunikacijske kompetencije.

Mnogi se autori slažu s mišljenjem da je potrebno jačati komunikacijske kompetencije, pa tako Bakota (2010) navodi da je govorno osposobljavanje nužno jer se ljudi ne rađaju sa sposobnošću komunikacije na društveno prihvatljiv način. Ljudi prirodno počinju govoriti, odnosno komunicirati, ali ako se na govoru radi, ako se o njemu uči i ako ga se uči rabiti, onda je riječ o vještini koju se može steći. Bakota navodi da je, Nastavnim planom i programom bilo predviđeno usavršavanje jezične, a ne komunikacijske sposobnosti. „Jezična se sposobnost provjeravala stupnjem usvojenosti gramatičko-pravopisnih pravila dok su komunikacijske vještine, osobito vještine govorenja i slušanja, bile zanemarene jer se na njih gledalo kao na čovjekove biološki dane sposobnosti“ (Bakota, 2010: 10). Treba razumjeti da je za svaku komunikacijsku situaciju govorenje i slušanje posebno važno i da bi se te uvježbavanje tih dviju jezičnih djelatnosti trebale uključivati u nastavni proces što češće. Još jedan dokaz nužnosti poticanja komunikacijske kompetencije navodi Sunara Jozek (2019) pojašnjavajući da suvremen način rada u osnovnim školama stvara lingvistički kompetentne učenike, ali da je nešto drugačija situacija s komunikacijskom kompetencijom. To dokazuju i komentari učitelja da, primjerice, učenici savršeno znaju pravilo da sastavak treba imati uvod, razradu i zaključak, ali kada to treba primijeniti, ne nailaze na tako savršene rezultate. Dakle, lingvistička je kompetencija ovdje razvijena, naučeni su dijelovi sastavka, ali komunikacijska kompetencija, odnosno dio u kojemu bi učenici trebali primijeniti jezičnu komunikaciju u stvarnome komunikacijskome okružju, nije razvijena.

Sve navedeno upućivalo je na to da je potrebno napraviti neke izmjene u sustavu obrazovanja. Do promjena je i došlo, hrvatski odgojno-obrazovni sustav je s usvajanjem *Nacionalnoga kurikulumu za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje* (2017) doživio određene modifikacije. Ipak, satnica nastave Hrvatskoga jezika i dalje je nedostatna, a opseg sadržaja koji se usvajaju velik. Unatoč tome, za sve učitelje, a posebice za one koji rade u školama na područjima koja svojim idiomom jako odstupaju od standardnoga hrvatskoga jezika, pozitivna je činjenica da *Kurikulum za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019) dopušta određenu slobodu u odabiru jezičnometodičkih i književnometodičkih predložaka za obradu, ponavljanje i vježbanje jezičnih i književnih sadržaja. To znači da će samostalno moći odabrati tekstove koji će njihovim učenicima pružiti najveći potencijal za razvoj komunikacijske kompetencije.

Nastava Hrvatskoga jezika realizira se na svim odgojno-obrazovnim razinama jer bez komunikacije i izražavanja na hrvatskome jeziku učenici ne bi mogli usvajati niti sadržaje iz ostalih područja. Nastava Hrvatskoga jezika povezuje učenikov idiom i standardni hrvatski jezik, vodeći ga do razvoja jezično-komunikacijske kompetencije. U *Kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019) navodi se da je temeljni cilj poučavanja nastavnoga predmeta Hrvatski jezik osposobljavanje za sporazumijevanje na standardnome hrvatskome jeziku, učenje o jeziku kao sustavu, iznošenje misli i uviđanje vlastitoga jezično-kulturnoga identiteta.

Kurikulum za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (2019) organizira nastavni predmet Hrvatski jezik u tri predmetna područja: Hrvatski jezik i komunikacija, Književnost i stvaralaštvo te Kultura i mediji. „U svim se predmetnim područjima razvija komunikacijska jezična kompetencija i potiče se ovladavanje jezičnim djelatnostima slušanja, govorenja, čitanja, pisanja te njihovim međudjelovanjem; ujedno se potiče razvoj rječnika“ (*Kurikulum za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj*, 2019). Unutar predmetnoga područja Hrvatski jezik i komunikacija predviđeno je usvajanje jezičnih znanja, ovladavanje funkcionalnom stranom jezika, uvježbavanje jezičnih djelatnosti sa svrhom uvježbavanja snalaženja u stvarnim komunikacijskim situacijama. Pritom će se kod učenika razvijati kritičko mišljenje, svijest i znanje o jeziku te intelektualna i emocionalna uključenost.

U *Kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019) stoji da predmetno područje Hrvatski jezik i komunikacija obuhvaća stjecanje: jezične, uporabne, strategijske i društvenojezične kompetencije; vještine komunikacije u različitim komunikacijskim situacijama; komunikacijskih strategija; sposobnosti pomnoga čitanja, analize i interpretacije teksta; stvaranja tekstova različitih funkcionalnih stilova te svijesti o sebi kao osobi s jezičnim identitetom. Prema *Kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019), predmetno područje Književnost i stvaralaštvo obuhvaća: razumijevanje, interpretaciju i vrednovanje književnih tekstova; razumijevanje stvaralačke uloge jezika; stjecanje književnoteorijskih i književnopolovijesnih znanja i razvoja kritičkoga mišljenja o književnome tekstu; duboko razumijevanje teksta povezujući jezične djelatnosti, aktivnu uporabu rječnika i prethodno stečena znanje; potrebu za čitanjem i pozitivan stav prema čitanju; razvoj kreativne komunikacije te stvaralačko izražavanje na poticaj književnoga teksta. *Kurikulumom za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019)

određeno je da predmetno područje Kultura i mediji obuhvaća: kritički odnos prema medijima; odgovorno odašiljanje medijskih poruka; razumijevanje kulture i njezinog utjecaja na vlastiti kulturni identitet te svijest o poštivanju različitih mišljenja i kultura.

3. JEZIČNE DJELATNOSTI

Prema *Nacionalnome kurikulumu za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje* (2017), jezične su djelatnosti temelj učenja jezika. Detaljnije, „jezične djelatnosti su različite i raznolike, lingvistički, psihološki i sociološki uvjetovane aktivnosti odnosno postupci čije sustavno provođenje znatno olakšava usvajanje (receptiju) jezičnih sadržaja“ (Pavličević-Franić, 2005: 90).

U osnovne se jezične djelatnosti ubrajaju slušanje, čitanje, govorenje i pisanje, pri čemu se djelatnosti slušanja i čitanja ubrajaju u djelatnosti jezične recepcije, a djelatnosti govorenja i pisanja u djelatnosti jezične produkcije. Pavličević-Franić (2005) navodi da do realizacije komunikacijskih posebnosti dolazi prilikom sporazumijevanja, a sve se jezične djelatnosti obavljaju da bi se prenijela neka obavijest. Psiholingvističke i sociolingvističke posebnosti jezičnih djelatnosti povezane su s prilagođavanjem stupnja kognitivnoga razvoja i dobi učenika te okruženjem i situacijama u kojima se one odvijaju. Lingvodidaktičke posebnosti odnose se na poseban pristup jezičnim djelatnostima unutar institucija namijenjenih odgoju i obrazovanju.

Jelaska (2005) jezične djelatnosti dijeli na jednostavne i složene. Jednostavne dijeli, kao i Pavličević-Franić, na jezične aktivnosti primanja, odnosno slušanje i čitanje te jezične djelatnosti proizvodnje, odnosno govorenje i pisanje. Složene jezične aktivnosti dijele se na međudjelovanje, odnosno razgovaranje i dopisivanje te posredovanje, odnosno usmeno i pisano prevođenje. Neke jezične djelatnosti nije potrebno posebno učiti, odnosno njihovo se usvajanje događa spontano već od samoga rođenja. Djeca slušaju još iz majčina trbuha, pa nastavljaju slušati odmah nakon rođenja i tako, ako je sve u redu sa slušnim aparatom, nastavljaju ostatak života. To je prirodno, odnosno urođeno i zato „ne zahtijeva posebnu pouku, nego izloženost prikladnim uvjetima i poticanje“ (Jelaska, 2005: 134). Slično jezičnoj djelatnosti slušanja, odvija se i jezična djelatnost govora. Djeca koja nemaju oštećenja slušnog ili govornog aparata ili neke druge poteškoće u mentalnome razvoju zbog kojih ne može prirodno doći do govora, svladat će govorni jezik spontano. Međutim, „drugotne jezične djelatnosti (čitanje i pisanje) iziskuju svjestan napor, posebno osmišljene okolnosti i trud, a to se vidi po tome što svi ljudi govore, samo su neki od njih pismeni“ (Jelaska, 2005: 134). Razvoj jezika događa se usporedno s razvojnim fazama djeteta. Troha (2012) navodi da u

osnovnoj školi dotadašnje spontano usvajanje prelazi na stepenicu više i dolazi u fazu kada se učenje jezika događa namjerno i sustavno. Tada učenici imaju ograničen leksik i koriste jednostavne rečenične strukture, a pritom imaju kratkotrajnu pažnju. Jezične djelatnosti učenicima će, uz komunikacijske vještine, pružiti i razvoj osobnih i socijalnih kompetencija.

3.1. Jezična recepcija

3.1.1. Slušanje

„Slušanje je vrsta receptivne čovjekove sposobnosti (sposobnosti primanja) koja omogućuje usvajanje fonetsko-fonološkoga sustava nekoga jezika, dakle usvajanje fonema, prozodema i intonema“ (Pavličević-Franić, 2005: 92). Slušanje je prva jezična djelatnost koju dijete usvaja i na temeljima sposobnosti usvojenih slušanjem gradi sposobnosti drugih jezičnih djelatnosti. Slušanje je istovremeno i spontana djelatnost, ali se može i izvještiti. „Govorni sluh, odnosno sposobnost koja čovjeku omogućava primanje i registriranje govornih poruka, čine fizički sluh, fonemski sluh i melodijski sluh“ (Pavličević-Franić 2005: 92). Prema Pavličević-Franić, fizički sluh imaju sve osobe koje nemaju poteškoća sa slušnim organima, živčanim sustavom i poteškoća u mentalnome razvoju i većina se ljudi s njime rađa. Fonemski sluh odnosi se na sposobnost razlikovanja fonema unutar određenoga jezika, a melodijski se sluh odnosi na sposobnost razlikovanja melodijsko-ritmičkih posebnosti određenoga jezika (dakle, tempo, ritam, intenzitet, naglasci). Prije nego dođe do govora, obavezno će se razviti sposobnost slušanja. „Slušanje je čujna odnosno zvučna strana jezičnoga izražavanja“ (Pavličević-Franić, 2005: 93), a u nastavi se njegov razvoj zapostavlja, što je velik nedostatak budući da se za uspješno komuniciranje od učenika očekuje da aktivno slušaju, a nitko ih tome ne poučava. Zato bi vježbe slušanja trebalo inkorporirati u nastavu Hrvatskoga jezika odmah na početku školovanja. To uključuje pripremne predvježbe, vježbe aktivnoga slušanja s razumijevanjem te vježbe slušanja s kontrolom razumijevanja sadržaja. Vježbe treba provoditi na „konkretnim predlošcima stvarnih govornih situacija, primjerice slušanje interpretativno pročitanih književno-umjetničkih tekstova i izražajno čitanih funkcionalnih tekstova, slušanje glazbe, slušanje i ponavljanje brzalica, brojlica, pitalica i slično“ (Pavličević-Franić, 2005: 94). Navedenim postupcima može se smanjiti ili dokinuti „nepotpuno slušanje“, za koje Pavličević-Franić (2018: 303) preuzima podjelu od Dijanošić (2009), unutar koje postoji pseudoslušanje, jednoslojno slušanje, selektivno slušanje,

selektivno odbacivanje, prekidanje slušanja, obrambeno slušanje i slušanje u zasjedi. „Tijekom nepotpunoga slušanja prosječna recepcija je 120 do 180 riječi u minuti, a pri svjesnome ili aktivnome slušanju s razumijevanjem, procesuiraju se od 500 do 800 riječi u minuti“ (Pavličević Franić, 2018: 303).

3.1.2. Čitanje

„Proces čitanja složena je aktivnost primanja informacija u pisanome obliku koja ovisi o nekoliko sposobnosti i vještina što se postupno razvijaju“ (Pavličević-Franić, 2005: 97). Već je poznato da su jezične djelatnosti važna sastavnica učenikova učenja tijekom razredne nastave i kasnije, no polaskom u školu, on se, uz već ranije ostvarenu ulogu slušatelja i govornika, mora početi snalaziti i u ulozi čitača (postupno i čitatelja) te pisca. Pavličević-Franić (2005) navodi da se sposobnost čitanja, odnosno obrade teksta, može promatrati i kao sposobnost učenja, budući da se sva znanja ljudske baštine čuvaju u tekstualnom obliku. Dakle, kako je djeci za zadovoljavanje osnovnih životnih potreba uglavnom dovoljno govorenje i slušanje, tako se većina učenika polaskom u prvi razred po prvi puta susreće s čitanjem i pisanjem. Nakon što učenik razvije govor, počne raščlanjivati riječi na glasove, usvoji slova i nauči proces šifriranja i dešifriranja, Pavličević-Franić navodi da će moći naučiti čitati. Međutim, to je samo prvi korak do stjecanja sposobnosti čitanja. Naime, prvo dolazi do ovladavanja vještinom čitanja, koja se odnosi na primanje i dekodiranje poruke. Ona se može izvještiti do najvišeg stupnja, kada osoba glatko čita s razumijevanjem. Iznad nje, postoji viša razina, a to je sposobnost čitanja, koja se odnosi na interpretativno čitanje. Prema Pavličević-Franić, čitanje može biti i dio procesa prijenosa poruka prilikom sporazumijevanja, pa ga se može smatrati i komunikacijskom djelatnošću. Čitanjem učenik razvija i svoju vještinu usmenoga i pisanoga izražavanja, obogaćuje svoj vokabular i uočava strukturu rečenice i teksta, a to se može postići sustavnim provođenjem vježbi početnoga čitanja, čitanja s razumijevanjem, interpretativnoga i kreativnoga čitanja. Važno je djecu poučavati kako iščitavati, odnosno obrađivati pisani govor. To je složena aktivnost i ta se vještina može ostvariti samo vježbom. Učitelj treba učenicima pružiti mogućnost da osvijeste i iznesu nesvjesne misaone procese koji se događaju tijekom čitanja jer je čitanje za učenika kompleksno i još nije automatizirano, pa nisu sposobni nesvjesno pročitano pridodati i usporediti sa svojim stvarnim iskustvom. Potiče li učitelj učenika da osvijesti i samopromotri nesvjesne procese tijekom čitanja, učenik će polako doći do upravljanja svojim misaonim

procesima. Nastavna će komunikacija, ako je kvalitetna i ako ju učitelj pravilno usmjerava, učenicima omogućiti savladavanje obrade pisane obavijesti.

3.2. Jezična produkcija

3.2.1. Govorenje

„Govorenje je vrsta proizvodne jezične djelatnosti kojom se leksičkim, gramatičkim, fonološkim i prozodijskim sredstvima nekoga jezika prenosi usmena poruka u procesu jezičnoga sporazumijevanja“ (Pavličević-Franić, 2005: 94). Uglavnom će, iako nije pravilo, prije nego počne razvoj samoga govora kod djeteta, ono početi razumijevati govor. Nakon što je razvijena sposobnost slušanja, dijete će početi i govoriti. Za govor su nužni zdravi govorni organi i nepostojanje poteškoća u mentalnome razvoju. On je najčešća jezična djelatnost kojom se ljudi sporazumijevaju. „Svi smo sposobni govoriti, ali nismo svi jednako vješti u držanju govora i javnoj komunikaciji“ (Pavličević-Franić, 2005: 92), što znači da se jezična djelatnost govorenja može zvati i vještinom, ako ju se dobro izvješti. U govorni su čin, prema Pavličević-Franić, uključeni sadržaj i izraz govorenja, značenje i kontekst govora te namjera govornika. Govorni čin ostvaruje se kao dijalog, monolog ili kao neka vrsta poliloškoga govornoga oblika. Kako bi ljudi mogli komunicirati govorom, nužno je da znaju jezik po čijim normama će se ta komunikacija odvijati. U nastavi se trebaju provoditi gramatičke, pravogovorne, leksičke i stilsko-kompozicijske govorne vježbe. Pavličević-Franić (2005) navodi da se na samome početku školovanja s učenicima provode pripremne vježbe, nakon čega se uvodi razgovor postavljajući učenike u zamišljene stvarne komunikacijske situacije, a zatim ih se može uključiti i u direktne govorne oblike poput davanja savjeta ili zapovijedi te u ekspresivno govorenje prilikom kojega učenici isnose emocije ili prepričavaju neki događaj.

3.2.2. Pisanje

„Pisanje je složena produktivna djelatnost koja ponajprije zahtijeva poznavanje slovnoga sustava te usvajanje gramatičko-pravopisnih pravila i normi nekoga jezika“ (Pavličević-Franić, 2005: 98). Pisanjem se mogu prenositi pisane poruke, pri čemu se događa jezična proizvodnja i jezično primanje. Da bi osoba mogla neku poruku zapisati, prvo ju mora razumjeti i pretvoriti u znakove. Hrvatski jezik i njegovo pismo funkcionira na način da se

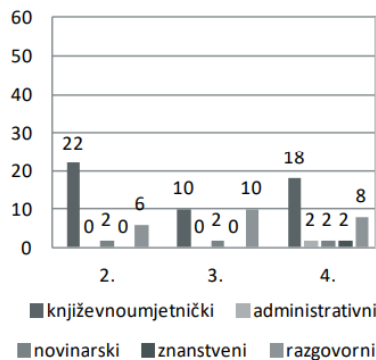
jedan glas bilježi jednim slovom. Prilikom početnog pisanja, odnosno kada dijete usvaja vještinu pisanja, ono mora naučiti slova, odnosno simbole koji predstavljaju svaki pojedini glas. Slijedi mentalno pretvaranje glasa u slovo nakon što čuje riječ, što Pavličević-Franić (2005) naziva šifriranjem. Dešifriranje je suprotan proces, koji se koristi prilikom čitanja, a odvija se na način da dijete otkriva značenje cjeline povezujući znanja o značenju svakog pojedinog znaka. U prvome razredu ta se dva procesa odvijaju istodobno, pa učenici najčešće usvajaju početno čitanje i pisanje paralelno.

Razlike između usmenoga i pisanoga govora učenicima mogu predstavljati dodatnu teškoću. Učenici su već stekli naviku sažeto usmeno priopćavati svoje misli i želje, a osjećaju i da u usmenoj komunikaciji odgovornost za razumijevanje poruke ima i sugovornik. Pavličević-Franić kaže da su uvjet uspješne pisane komunikacije dovršen izraz i jezične norme, budući da, za razliku od govorne komunikacije, u pisanju ne možemo dopuniti iskaz pomoćnim sredstvima.

„Krajnja svrha i cilj provođenja jezične djelatnosti pisanja jest ostvaraj što više razine pismenosti“ (Pavličević-Franić, 2005: 100). Jezične vježbe koje se u prvome razredu trebaju provoditi za usavršavanje jezične djelatnosti pisanja su grafomotoričke vježbe, prepisivanje riječi i rečenica, raščlamba i preoblikovanje rečenica te diktati. Za nešto starije učenike primjerene su pravopisno-gramatičke vježbe za razvoj teorijskoga i praktičnoga znanja jezika i vježbe pisanja tekstova različitih funkcionalnih stilova. Sve se jezične vježbe pisanja mogu provoditi na način da se povezuju s ostalim jezičnim djelatnostima, što Pavličević-Franić (2005) i savjetuje, kao i korelaciju s ostalim područjima unutar predmeta Hrvatski jezik, ostalim nastavnim predmetima i međupredmetnim područjima.

Aladrović Slovaček (2017) navodi da je pisanje spoznajno složena djelatnost, zbog čega je za njega nužno razumjeti tekstno ustrojstvo i lingvistiku teksta, kao i vrste tekstova. „Tri su temeljne etape u razvoju opće pismenosti: usvajanje velikih i malih formalnih i rukopisnih slova, učenje pravopisnih pravila i zakonitosti pisanoga jezika te razvoj stvaralačkoga pisanja“ (Pavličević-Franić, 2011: 100). Istraživanje koje je provela Aladrović Slovaček je pokazalo da je metoda pisanoga izražavanja „najčešće korištena metoda nakon metode rada na tekstu“ (Aladrović Slovaček, 2017). Još neki od rezultata istraživanja pokazali su da učitelji najradije poučavaju književnost, a najmanje vole poučavati jezično izražavanje. U tim se rezultatima istraživanja može tražiti i uzrok najčešće pisanih učeničkih radova upravo u književnoumjetničkom funkcionalnom stilu. Ostali se funkcionalni stilovi

zanemaruju jer učitelji učenicima kao poticaj za pisanje daju uglavnom književnoumjetničke tekstove. Aladrović Slovaček analizom udžbenika, koji su u upotrebi bili u školskoj godini 2006./2007. i 2007./2008., utvrdila je da u njima prevladavaju jezičnometodički predlošci književnoumjetničkoga funkcionalnoga stila. Postoje samo poneki tekstovi pisani novinarskim, znanstvenim ili administrativno-poslovnim stilom (grafikon 2). Udžbenici za prvi razred nisu se analizirali jer je u njima raspored sadržaja nešto drugačiji zbog početnoga čitanja i pisanja.



Grafikon 2. Raspodjela funkcionalnih stilova u udžbenicima Hrvatskoga jezika za razrednu nastavu (Aladrović Slovaček, 2017)

Situacija je slična i u čitankama, gdje više od 80% književnometodičkih predložaka pripada književnoumjetničkome stilu. Istraživanje je pokazalo i zamjetno slabiju uspješnost u pisanju sastavaka u drugim funkcionalnim stilovima u odnosu na razgovorni i književnoumjetnički, pa Aladrović Slovaček ističe važnost poticanja pisanja u svim funkcionalnim stilovima te nuđenja raznolikih poticajnih tekstova učenicima.

Aladrović (2008: 41) navodi da učenici u prvome razredu osnovne škole trebaju naučiti određena pravopisna pravila, primjerice pisanje velikoga početnoga slova na početku rečenice, pisanje velikoga početnoga slova na početku imena, prezimena, nadimaka i naseljenih mjesta te pisanje interpunkcijskih znakova. Učenici ta pravila uglavnom i usvoje na teorijskoj razini, no do pravilne primjene istih u praksi najčešće ne dolazi, što je Aladrović i potvrdila istraživanjem. To ponovno dokazuje bolju razvijenost lingvističke od komunikacijske kompetencije.

4. UTJECAJ JEZIČNO-KOMUNIKACIJSKE KOMPETENCIJE UČITELJA NA RAZVOJ JEZIČNO-KOMUNIKACIJSKE KOMPETENCIJE KOD UČENIKA

Iako je u ovome radu riječ o jezično-komunikacijskim kompetencijama učenika razredne nastave, da bi se uopće moglo razmišljati o učeničkim kompetencijama, potrebno je zapitati se i kakav utjecaj ima jezično-komunikacijska kompetencija učitelja na njih. Vignjević (2022) navodi istraživanja koja su pokazala da su na školski uspjeh učenika najveći utjecaj imaju njegove osobne odrednice, a slijedi ih utjecaj učitelja. Postavlja se pitanje jesu li učitelji tog utjecaja svjesni i trude li se oni razvijati vlastitu jezično-komunikacijsku kompetenciju da bi bili spremni na najbolji način na nju utjecati kod svojih učenika. U suvremenoj nastavi učenici se pripremaju za cjeloživotno učenje i, samim time, izloženi su brojnim sadržajima koji će ih za to pripremiti. Za usvajanje svakoga od tih sadržaja predviđen je određeni vremenski period, odnosno jedan ili više školskih sati. Troha (2012) upozorava da učitelj mora fleksibilno planirati nastavu tako da učenici imaju dovoljno vremena za aktivno učenje i razvijanje socijalnih, emocionalnih i osobnih kompetencija. Nerijetko se kaže da svi uvijek pamte svog učitelja razredne nastave, a tome zasigurno doprinosi i činjenica da se uz njega stječu prva, osnovna znanja koja čine osnovu svemu što će učenici u nastavku školovanja učiti. Ako je ta osnova odnosno sam početak, primjerice, usvajanja standardnoga jezika, načinjena kvalitetno i ako je učenicima pristupljeno s razumijevanjem, ljubavlju i znanjem sadržaja iz matične znanosti i metodike, učenici će biti motivirani i voljet će Hrvatski jezik. „Kompetencija je sveukupnost znanja, sposobnosti, vještina, iskustva, vrijednosti i svih osobnih potencijala kojima pojedinac pristupa problemu u neponovljivoj situaciji i učinkovito ga rješava“ (Troha 2012: 64). Ovakva definicija dobro opisuje učiteljev rad, budući da „u nepredvidivoj i neponovljivoj odgojnoj situaciji učitelj reagira odgovarajuće profesionalno, ali i osobno“ (Troha 2012: 64). Svaki je učenik individua i zahtijeva individualan pristup. Isto tako, svaki učenik zahtijeva i individualan način komunikacije. To je jedan od razloga zbog kojih je, kako navodi Troha, upravo jezično-komunikacijska kompetencija najvažnija kompetencija jednog učitelja. Učitelj svakoga trenutka komunikacije s učenicima treba biti svjestan da je on njihov govorni model i uzor i da je njegova uloga odgajati učenike cijelom svojom ličnošću. Danas je nastava sve zasićenija različitim nastavnim pomagalima i sredstvima jer stručna tijela smatraju, a kurikuli određuju, da na taj način treba nadograđivati i unaprjeđivati nastavni proces, a zapravo je najvažniji i nezamjenjiv medij (i zasigurno će zauvijek i biti) upravo ljudski glas. Zato je važno da učitelj „jasno i jednoznačno poučava,

definira situaciju ili nastali problem, nedvosmisleno iskazuje svoja očekivanja te objašnjava očekivani ishod“ (Troha, 2012: 64). Blažević (2016) u svojem istraživanju dokazuje da su i učitelji toga svjesni. Istraživanje je provedeno na uzorku od 281 učitelja razredne nastave, a njih je 75% navelo komunikacijsku kompetenciju kao nužnu, što znači da ju i oni sami vide kao najvažniju, a slijede ju socijalne, pedagoške, metodičke, računalne i druge kompetencije. Blažević navodi i da su upravo komunikacijska i socijalna kompetencija temelj nastavne interakcije, koja predstavlja okosnicu uspjeha u suvremenome kurikulumu. Uz navedene dvije, organizacijska se kompetencija često spominje kao komponenta pedagoške kompetencije te bi se one trebale sagledavati kao cjelina. Čak 62% učitelja u navedenom istraživanju ističe upravo komunikacijsku kompetenciju kao svoju najrazvijeniju kompetenciju, a slijede ju područje kreativnosti te emocionalna kompetencija.

Uz posjedovanje jezično-komunikacijske kompetencije, učitelj treba biti i vrstan odgojitelj, pa tako iskoristiti svoje pedagoško znanje i učenika u nastavu uključiti na takav način da on osjeti želju i potrebu za suradnjom i napredovanjem. Učenik uvijek treba biti aktivan sudionik u nastavi, a za to se treba pobrinuti učitelj svojim poticanjem na „živu komunikaciju“ (Troha, 2012: 66). Tako usmjerena nastava učenike će osloboditi za iznošenje njihovih argumenata i kritičkoga i kreativnoga mišljenja. Suvremena nastava zahtijeva promjenu metoda i oblika rada u odnosu na tradicionalnu te inkorporaciju slobodne komunikacije u razredu. Potiče se „vertikalna dvosmjerna komunikacija u kojoj je učenik aktivan subjekt, a učitelj demokratski vođa“, a pritom bi učitelj trebao učenike „poticati na postavljanje pitanja i kritičku procjenu dobivenih odgovora“ (Troha, 2012: 62-63). Različite vrste suradničkog učenja na neki su način i vježba jezičnih djelatnosti, a da učenici toga nisu niti svjesni. Istovremeno, razvijaju empatiju i pokušavaju sagledavati situaciju s tuđega gledišta. Iako je još uvijek prilično rijetka pojava u našim školama, učenicima se može zadati da jedni drugima tumače neki sadržaj, a benefit takve suradnje među učenicima bit će lakše učenje za sve, prihvaćanje tuđih stavova, međusobno uvažavanje, aktivno slušanje, tolerancija, razumijevanje i asertivnost. Sve navedeno zahtijeva jezično-komunikacijski kompetentnoga učitelja, koji će biti sposoban isplanirati i provesti takvu nastavu.

Zato je važno da učitelj stalno nadograđuje svoje znanje, da njeguje svoj leksik i kontinuirano ga bogati, da se uvijek trudi jasno i smisleno se izražavati, upotrebljavati govorne vrednote i, prije svega, tečno govoriti na standardnome hrvatskome jeziku. Iako je učiteljev govor najčešći medij kojim prenosi sadržaje i komunicira s učenicima, jednako je važno i da se učitelj, prema Trohi (2012), čitko i točno pisano izražava. Istovremeno, „pri

komuniciranju s kolegama i stručnjacima izuzetno je važna terminološka kompetencija učitelja“ (Troha, 2012: 65). U velikoj mjeri učiteljeve jezično-komunikacijske kompetencije utječu na učeničko izražavanje i komunikaciju. Troha o tome kaže da se često ne vodi briga o učiteljevim jezično-komunikacijskim kompetencijama, iako bi se njegov razvoj na tom polju zapravo trebao odvijati neprekidno, tijekom cijeloga života. Materinski je jezik nešto što čovjeka određuje i svaki bi učitelj toga trebao biti svjestan i prenositi taj stav na svoje učenike. Osobna su uvjerenja, stavovi i vrijednosti individualna stvar svake osobe, ali Troha navodi da je učiteljev zadatak učenicima isticati vrijednost jezika. Budući da učenici u učitelju vide uzor u svemu, zaista je važno da učitelj čita i prenosi svoj interes na njih. „U procesu prenošenja znanja učenicima pedeset posto je naglasak na znanju učitelja, a pedeset posto na komunikacijskim vještinama i pritom je nemoguće biti učitelj i neprestano ne odašiljati poruke koje imaju odgojni potencijal“ (Buhač, 2017: 1). Za učitelja je važno, navodi Troha, da njegova izlaganja odgojno-obrazovnih sadržaja ne budu dvosmislena, zbog čega mora biti terminološki kompetentan, a to je dio lingvističke kompetencije. Naglašava da su lingvistička i komunikacijska kompetencija povezane i da se proporcionalno razvijaju radom na jednoj od njih.

Sunara-Jozek (2019) u svom je istraživanju pokazala da većina učitelja u osnovnim školama smatra da sa svojim učenicima radi na poboljšanju njihova usmenoga izražavanja te da to najčešće čine razgovorom, čitanjem, prepričavanjem i izlaganjem. Rezultati navedenog istraživanja pokazali su i da učenici osnovnih škola imaju osrednje govorničke sposobnosti. Istraživanje je provedeno da bi se pokazala potreba za uvođenjem govorništva u osnovne škole, budući da su, kako Sunara-Jozek navodi, komunikacijske kompetencije sve važnije prilikom zapošljavanja, a osnovnoškolski obrazovni sustav učenike ne priprema na odgovarajući način za sve komunikacijske izazove. Zbog navedenoga, učitelji imaju odgovoran zadatak podupiranja razvoja komunikacijskih kompetencija kod učenika, što mogu ostvariti samo ako su i sami kompetentni govornici. Upravo o kompetentnim govornicima suvremenoga hrvatskoga jezika u svom radu govore Martinović i Matešić (2017) i zaključuju da su jezična, komunikacijska, sociolingvistička, diskursna i strateška kompetencija nužni uvjeti kompetentnoga govornika. Međutim, svjesno odstupanje od jezične norme u praksi govornika čini komunikacijski kompetentnim govornikom. Situacijski kompetentan govornik sposoban je prilagoditi svoj govor, odnosno uspješno raslojava govornu stvarnost. Od učitelja se očekuje standardnojezični govor koji je prilagođen situaciji, točnije, da bude kompetentan govornik. Pretpostavka je da učitelj koji je kompetentan govornik može lakše i kvalitetnije

učenike usmjeravati i pomoći im da budu komunikacijski kompetentni. Također, prema Martinović i Matešić (2017), budući da bi učitelji trebali imati osviješten govor, može se govoriti i o monitoringu tuđega govora, odnosno govora učenika. Učitelji koji su situacijski kompetentni govornici bit će sposobni intervenirati u učenikov izraz. Pavličević-Franić (2005), tako, kao važan dio razvoja jezične djelatnosti govorenja, navodi korekcijske vježbe, tijekom kojih učitelj učenicima sugerira na koji način mogu eliminirati gramatičke ili pravogovorne greške koje čine. Za uspješnost korekcijskih vježbi nužna je učiteljeva razvijena jezično-komunikacijska kompetencija.

Spretno i sažeto je zaokruženo sve što je rečeno o učiteljima ovim riječima: „svaki je učitelj u osnovnoj školi učitelj jezika, a svaka izgovorena ili napisana riječ mora biti pažljivo odabrana i promišljena“ (Troha, 2012: 67).

5. RAZVIJANJE JEZIČNO-KOMUNIKACIJSKE KOMPETENCIJE

„Razvijanje komunikacijskih sposobnosti jedna je od najvažnijih zadaća nastave Hrvatskoga jezika u osnovnoj školi. Proces poučavanja jezika mora se svojom organizacijom, sadržajima, metodama i oblicima rada prilagoditi tom cilju. Razina učenikovih komunikacijskih sposobnosti mjerilo je uspješnosti odgojno-obrazovnoga procesa u cjelini“ (Pavličević-Franić, 2011: 40).

Za razvijenu komunikacijsku kompetenciju potrebne su i kognitivne i bihevioralne društvene vještine. Čustović (2019) navodi razvijenost empatije, sposobnosti zauzimanja tuđeg gledišta, osjetljivosti za prirodu odnosa, poznavanje situacije, slušanje i nedostatak straha od komunikacije kao važne vještine za čovjeka, odnosno dijete. Sve navedene vještine mogu se različitim poticajima i aktivnostima razvijati unutar nastave Hrvatskoga jezika, ali i ostalih nastavnih predmeta i međupredmetnih tema. Kao što je i ranije u radu navedeno, jezično-komunikacijska kompetencija podrazumijeva komunikaciju koja nema neka univerzalna pravila, već je pojedinac sposoban prilagoditi ju svakoj situaciji. „Opća jezična kompetencija počinje se kod djeteta razvijati već u prvim mjesecima života, nastavlja se tijekom predškolskoga razdoblja, a sustavno institucionalno učenje započinje polaskom u školu“ (Pavličević-Franić, 2011: 15).

Prema Pavličević-Franić (2011), u razrednoj nastavi potrebno je ulagati velik trud i puno vremena u bogaćenje učenikova rječnika, usvajanje jezične strukture i razvoj komunikacijskih sposobnosti. Za takav tip nastave predlaže komunikacijsko-humanistički pristup koji je određen sustavima kojima se prenosi sadržaj te odnosa između ljudi koji u komunikaciji sudjeluju. Obilježja komunikacijsko-humanističkoga pristupa su „funkcionalna jezična komunikacija, didaktička igra, pluralizam i načela postupaka, induktivna metoda u učenju i poučavanju“ (Pavličević-Franić, 2011: 40). Pavličević-Franić navodi i da bi trebalo birati jezične sadržaje i organizirati nastavni proces tako da bude u suglasju s dječjim razvojnim stupnjem, što zapravo znači da bi trebalo poštovati za učenike logičan slijed, odnosno krenuti od poznatoga prema nepoznatomu, od jednostavnoga prema složenijem. U ovome slučaju, učenicima je komunikacija nešto poznato i jednostavno, u čemu već imaju iskustva. Dakle, trebalo bi od komunikacije krenuti prema gramatici, a tek kasnije uvesti i

razvoj lingvističke kompetencije. „U ranoj dobi slijed od gramatike do komunikacije pokazao se nesvrhovitim i neučinkovitim“ (Pavličević-Franić, 2011: 77).

Komunikacijska kompetencija, navodi Čustović (2019), obuhvaća tri vrste ponašanja, čiji se slijed zbiva uvijek istim redoslijedom. Prva vrsta odnosi se na spontana ponašanja. Pretpostavka je da djeca, prije nego ih se poučava komunikaciji pomoću različitih situacija u kojima vježbaju jezične djelatnosti, na ovaj način komuniciraju. Ne planiraju i ne kontroliraju svoje emocionalne reakcije na događaje te spontano odgovaraju na njih. Druga vrsta su „uvježbana ili skriptirana ponašanja“ (Čustović, 2019: 111). Učenici u simuliranim uvjetima i potaknuti predviđenim aktivnostima i zadacima usvajaju pojedina ponašanja i način komunikacije u nekoj situaciji i s određenim sugovornicima. Ovdje je njihov zadatak promišljati i planirati što će i kako reći ili napisati i kako će se izraziti, a pritom trebaju biti vođeni učiteljevim uputama i sugestijama. Treća vrsta ponašanja su planirana ponašanja. To su automatizirane, svjesne i promišljene reakcije i „predstavljaju komunikacijski čin na najvišem stupnju svjesnosti“ (Čustović, 2019: 111).

Dakle, učenici se, ulaskom u školu, prvi put susreću s novim načinom komunikacije, odnosno skupnom komunikacijom koja se odvija po nekim, njima do tada, nepoznatim pravilima. Spontana, individualna komunikacija u kojoj su do tada sudjelovali odvijala se da bi zadovoljili svoje potrebe, a uglavnom se odnosila na sadržaj koji im je već poznat. U novom načinu komunikacije, skupnoj školskoj komunikaciji, učenici komuniciraju s učiteljem o različitim sadržajima, od kojih im neki nisu poznati. Može doći do velikih razlika u razini komunikacijske kompetencije među učenicima, pa lako dolazi do nesporazuma koje je ponekad teško uočiti, a samim time i otkloniti. Učenici ne mogu odustati od komunikacije ako za temu nisu zainteresirani, već su prisiljeni sudjelovati. Zato konstantno treba tražiti izvore učeničke motivacije i prilagođavati se njihovim potrebama i željama. Jedno je sigurno, a to je da učenici vole igru. Šego (2009) tako navodi igru kao jednu od osnovnih čovjekovih aktivnosti, budući da ona pospješuje tjelesni, intelektualni, duhovni i socijalni razvoj. Zato se toliko naglašavaju pozitivni učinci razvoja jezično-komunikacijske kompetencije pomoću igre. Zainteresiranost učenika pozitivno utječe na usvajanje novih sadržaja, a kako Pavličević-Franić (2011) piše, zato se igra, kao aktivnost svojstvena djeci, koristi u komunikacijskom pristupu u procesu usvajanja hrvatskoga jezika. Učenici se u igri „otvoreno, neopterećeno, spontano i kreativno“ (Šego, 2009, 121) izražavaju i važno je s takvim igrama započeti što ranije i prakticirati ih što češće jer će one u konačnici pozitivno utjecati na jezična postignuća u kasnijoj dobi. Pavličević-Franić (2011) ističe da bi spretni učitelj nastavni proces trebao

organizirati tako da učenik mora biti uključen, a pomoću igre to mu i omogućava. Učenik, kojemu se novi sadržaj predstavi pomoću igre, neće niti osjetiti da uči. Šego (2009) ističe da, ako se djetetu govori i potiče ga se, lakše će svladati jezičnu djelatnost čitanja. Isto tako, ako se s djetetom razgovara, aktivno će se uključivati i u komunikacijske situacije izvan nastavne komunikacije. Nedostatak jezično-komunikacijskoga razvoja za učenika može imati negativan utjecaj i dovesti do poremećaja u ponašanju. Ako učenik osjeća da se može slobodno izražavati, govoriti i razgovarati, a pritom mu učitelj pažljivo i primjereno daje naputak kako da unaprijedi svoj izraz, to će „motivirati djetetov spoznajni, jezični i socio-emocionalni razvoj“ (Šego, 2009: 145). Dijete će, pravilnom organizacijom nastave, svladavati sve više jezičnih oblika i usvajati sve više komunikacijskih uloga. Važno je da aktivnosti koje se provode s ciljem razvoja jezično-komunikacijske kompetencije budu zanimljive i poticajne, da bi koncentracija učenika tijekom cijeloga njenog trajanja bila na visokoj razini. Troha (2012) navodi da, osim što učenik u raznim komunikacijskim situacijama na aktivan način uči i stječe jezično-komunikacijsku kompetenciju, dolazi i do razvoja kulture govorenja i logičnoga slijeda misli. Također, raznim aktivnostima u kojima treba prezentirati svoj rad, nešto objasniti ili zaključiti razvija logičko i kritičko mišljenje te sposobnost zaključivanja. Za cjelokupnu ličnost učenika, odnosno izgradnju pozitivne slike o sebi, nužno je da se učenik izlaže raznim situacijama u kojima će se trebati samostalno pripremiti, a zatim i održati samostalno izlaganje o nečemu, odnosno da govori pred publikom.

Pavličević-Franić (2005) govori o tome da djeca u ranoj dobi u prirodnome komunikacijskome okružju uče materinski jezik, i to motivirana željom za sporazumijevanjem. Dijete rado usvaja jezik i spontano dolazi do novih spoznaja, a polaskom u školu to neobavezno i neopterećeno usvajanje zamjenjuje se prevelikom količinom gramatičkih i pravopisnih sadržaja i definicija koje guše dijete. Pretjeranim zanemarivanjem komunikacije koja bi dovela do boljega sporazumijevanja u svakodnevnim situacijama dolazi do manjka motivacije za usvajanje jezičnih sadržaja te smanjenom uspješnošću učenika u snalaženju u različitim komunikacijskim situacijama. Pavličević-Franić (2005) navodi igre i aktivnosti za razvoj komunikacijske kompetencije, a koji se mogu upotrijebiti u nastavi hrvatskoga jezika te se temelje na funkcionalnoj jezičnoj komunikaciji, uzimajući u obzir učenikovu dob, kognitivne mogućnosti i interese. Budući da uobičajena praksa koja se uvukla u nastavu hrvatskoga jezika, a koja uključuje brojna teorijska pravila i apstraktne gramatičke i pravopisne sadržaje, učenicima predstavlja problem te često djeluje demotivirajuće, učitelji bi trebali kod učenika poticati razvoj jezičnih sposobnosti – slušanja, čitanja, govorenja, pisanja i

izražavanja. Da bi se komunikacijska kompetencija kod učenika uspješno razvijala, potrebno je konkretizirati sve apstraktne sadržaje i učiniti aktivnosti pomoću kojih se one usvajaju igrolikima, zabavnima i sličnima stvarnim situacijama. Pavličević-Franić (2011) preporuča da učitelj iskoristi već poznate igre poput igre „Čovječe, ne ljuti se!“, „Domino“, slagalice, zagonetke, brojalice, mozgalice ili pantomime te ih metodički prilagodi nastavnoj jedinici jer će učenicima takve metode donijeti osjetan napredak u usvajanju.

Prema Listeš i Grubišić Belina (2016), komunikacijska uloga jezika proteže se cijelim čovjekovim životom pa je potrebno neprestano jezik razvijati. Da bi dijete, a kasnije odrasla osoba, imala želju razvijati svoj jezik i jednoga dana živjeti kao aktivan član društva, potrebno je na primjeren i motivirajuć način pristupati prenošenju znanja na dijete. To se može činiti kompetencijskim pristupom. Listeš i Grubišić Belina objašnjavaju da, iako je primarna svrha nastave materinskoga jezika razvijanje komunikacijske kompetencije, ne treba zaboraviti niti lingvističku kompetenciju. Prema Listešu i Grubišić Belina, autori se trude u svoje udžbenike implementirati poticajne i učinkovite zadatke i aktivnosti za jezično izražavanje. Pojedine aktivnosti iziskuju prilagodbu nastavnih etapa i „složenije načine vrednovanja napuštanjem vrednovanja prema dojamu“ (Listeš i Grubišić Belina 2016: 35). Važno je razumjeti da poučavanje jezičnoga izražavanja i provođenje aktivnosti toga tipa dugoročno mogu donijeti samo pozitivan rezultat. Listeš i Grubišić Belina sugeriraju da učitelji svoje učenike ne smiju gledati kroz prizmu svojega školovanja već razumjeti da današnji učenici i suvremena nastava pred njih postavlja zahtjev cjeloživotnoga učenja i prilagođavanja njihovoga poučavanja.

U udžbeniku „Razgovarajte s nama!“ Marice Čilaš-Mikulić, Milvie Gulešić-Machata i Sandre Lucija Udier, koji je udžbenik hrvatskoga jezika za inojezični hrvatski za studente, Bilić (2008) je opisala zanimljivu aktivnost kao primjer za različite komunikacijske situacije koje se mogu ponuditi i učenicima u razrednoj nastavi. Iskustvo učenika u nižim razredima osnovne škole još je uvijek skromno i, čak i ako su se već našli u nekoj situaciji, postoji vjerojatnost da nisu sigurni kakav je način komunikacije primjeren za nju te koje bi fraze trebalo koristiti prilikom takvih razgovora. Bilić navodi da udžbenik sadrži lekciju pod nazivom „Jezik u različitim situacijama“, pomoću koje studenti usvajaju izraze koji su primjereni prigodom odlaska u goste, što reći ako se nađu u situaciji da trebaju dati ili primiti dar, kako se ispričati ako kasne, a kako svojim domaćinima pristojno najaviti svoj odlazak kući, a da se oni ne uvrijede što već odlaze, kako dati i primiti kompliment, kako izraziti zadovoljstvo, oduševljenje, razočaranje, nezadovoljstvo, sumnju, čuđenje, iznenađenje, žaljenje. Navedene sadržaje važnim smatraju i drugi stručnjaci, pa tako, primjerice, i Bakota

(2010) navodi neke komunikacijske kompetencije koje učenici mogu steći uvježbavanjem, napominjući da učenik treba naučiti što i kako reći u kojoj situaciji, društveno prihvatljivo se izražavati, razvijati kulturu govorenja, razviti osjećaj kada treba dati ili preuzeti riječ i slično.

Suvremeno vrijeme donosi promjene na različitim područjima, uključujući i područje jezika. Djeca su, kao sve veći konzumenti različitih vrsta medija, prema Aladrović Slovaček (2017), počela razvijati vlastiti, novi način komunikacije putem društvenih mreža, koji razumiju samo ostala djeca njihove starosti. Sunara-Jozek (2019) također govori o promjeni komunikacijskih obrazaca zbog ovisnosti o tehnologiji i fizičkom udaljavanju ljudi i sve češćoj internetskoj komunikaciji. Navika komuniciranja na takvome pisanome jeziku za učenike sa sobom nosi novi izazov, a to je usvajanje gramatičko-pravopisnih pravila standardnoga hrvatskoga jezika te pisano i usmeno izražavanje. To usvajanje i izražavanje za njih postaje izazovnije nego što je to bilo za neke starije generacije, pa neuspjeh u usvajanju pravila vodi do nezadovoljstva i demotiviranosti za cijeli nastavni predmet hrvatski jezik.

Važno je osvrnuti se i na okomitu dvojezičnost, budući da se u Republici Hrvatskoj brojni učenici služe i jezičnim idiomima koji su u znatnoj mjeri odmaknuti od standardnoga hrvatskoga jezika. Takvi učenici, nakon što ih se izloži različitim aktivnostima za razvoj jezičnih djelatnosti te im se počne ukazivati na pogreške, mogu početi osjećati nezadovoljstvo i strah od komunikacije, zbog čega je potrebno pristupiti im na ispravan način. Zato, osim što učenicima treba osvijestiti razliku između idioma i standardnoga jezika, „valja im i olakšati jezičnu komunikaciju i dopustiti da se pri pretvaranju misli u jezik, bez straha od pogrešaka, služe svim jezičnim sredstvima koja mogu prizvati iz dugoročnoga pamćenja“ (Puljak, 2011: 302). Na taj način, učenici će neopterećeno moći izraziti svoje misli, a učitelj će na primjeren način ispraviti jezične jedinice i jezične strukture. Učenici će tako uočavati razliku između svojega spontanoga izraza i standardnoga izraza koji se koristi u nastavi, „ubrzavat će se njihov jezični razvoj i smanjit će se pogreške u dječjem govornom i pisanom iskazu, a istovremeno neće doći do jezičnoga međudjelovanja i „kvarenja“ zavičajnoga i standardnoga idioma“ (Puljak, 2011: 302).

Provedena su neka istraživanja u kojima su se željele ispitati različite komponente razvoja jezično-komunikacijske kompetencije učenika razredne nastave te što sve na nju utječe. Pavličević-Franić i Aladrović (2007) provele su istraživanje kojim su željele utvrditi ima li kod učenika prvoga razreda statistički značajne razlike između lingvističke i komunikacijske kompetencije, razlikuju li se razina lingvističke i komunikacijske kompetencije kod učenika iz

različitih sredina, koje ocjene učitelji daju učenicima u odnosu na realno njegovo realno znanje te razlikuje li se ocjenjivanje ovisno o sredini u kojoj se škola nalazi. U istraživanju su učenici prvih razreda rješavali test komunikacijske kompetencije i test lingvističke kompetencije. Rezultati su pokazali puno bolju ovladanost lingvističkom kompetencijom u odnosu na komunikacijsku kompetenciju, „što potvrđuje hipotezu da učenici bolje vladaju teorijskim znanjem nego njegovom primjenom u praksi” (Pavličević-Franić i Aladrović, 2007). Potvrđena je i hipoteza da učitelji vrednuju rezultate učenika prema puno blažim kriterijima nego što bi to trebali činiti, odnosno, učenici bi, prema dobivenim rezultatima, trebali dobiti lošije ocjene. Također, ovim istraživanjem pokazalo se da sredina u kojoj se škola nalazi ne utječe niti na uspješnost u lingvističkoj i komunikacijskoj kompetenciji, niti na razlike u vrednovanju.

Nešto kasnije, Aladrović Slovaček (2012) provela je istraživanje čiji su rezultati pokazali određeni stupanj nesnalaženja u pisanju tekstova u funkcionalnim stilovima koji nisu književnoumjetnički ili razgovorni stil. Učenici su pokazali poteškoće u sastavljanju rečenica optimalne duljine, tematskom oblikovanju teksta i kompozicijskom oblikovanju. Unatoč pogreškama, „učenici su osposobljeni pisati tekstove poštujući zakonitosti određenoga funkcionaloga stila“ (Aladrović Slovaček, 2012: 10). Sljedeća dva istraživanja bazirala su se na provjeravanju povezanosti područja na kojemu se nalazi škola s nekom od komponenti jezično-komunikacijske kompetencije. Pa tako, Aladrović Slovaček (2014) navodi da unutar hrvatskoga jezika postoje tri narječja (štokavski, kajkavski i čakavski), unutar kojih postoji još 16 dijalekata, a oni se dijele na brojne mjesne govore i idiolekte. Dakle, svi su govornici hrvatskoga jezika pod utjecajem nekog od različitih idioma te, budući da se neki od njih u velikoj mjeri razlikuju od standardnoga hrvatskoga jezika, to može dovesti do težega usvajanja standarda i poteškoća u razvoju jezično-komunikacijske kompetencije. Aladrović Slovaček provela je istraživanje na uzorku od 1000 učenika iz različitih sredina u Republici Hrvatskoj u kojemu su učenici rješavali test lingvističke kompetencije i test komunikacijske kompetencije. Rezultati su pokazali da u razredima, u kojima je za učenike predviđen veći broj jezičnih pojmova koje treba usvojiti, pokazuju znatno slabije rezultate u komunikacijskoj kompetenciji u odnosu na lingvističku kompetenciju, što dokazuje da se zbog preopterećenosti učenika jezičnim pojmovima zanemaruju i ne provode dovoljno (ili ne provode svrhovito i kvalitetno) aktivnosti kojima bi se poticao razvoj komunikacijskih kompetencija učenika. I u ovom istraživanju djevojčice su pokazale veći uspjeh u razini razvijenosti jezično-komunikacijske kompetencije u odnosu na dječake. Također, potvrđeni su

i rezultati iz prethodnoga istraživanja vezani za razvijenost jezično-komunikacijske kompetencije učenika ovisno o sredini u kojoj žive, pa su tako učenici iz sredina u kojima se govori idiomom koji se znatno razlikuje od standardnoga hrvatskoga jezika pokazali bolje rezultate. Zadnjim istraživanjem čiji će se rezultati predstaviti, a koje su provele Aladrović Slovaček i Ravlić (2015), provjeravalo se koliko dobro usvojenju lingvističku i komunikacijsku kompetenciju imaju učenici od drugog do četvrtog razreda u različitim sredinama u Republici Hrvatskoj. Ispitanici su rješavali test komunikacijske i lingvističke kompetencije te anketu o stavovima prema predmetu Hrvatski jezik. Istraživanje je pokazalo da je komunikacijska kompetencija učenika drugoga i četvrtoga razreda razvijenija u odnosu na lingvističku, a kod učenika trećega razreda razvijenija je lingvistička kompetencija, što je pokazalo da ima prostora za napredak u poticanju komunikacijske kompetencije u razrednoj nastavi. Djevojčice su pokazale osjetno bolje rezultate na ispitima obje kompetencije u odnosu na dječake, a tome se razlog može tražiti u činjenici da su djevojčice u to doba sklonije čitanju nego dječaci. Iako bi očekivano bilo da su učenici sa štokavskoga područja imali bolje rezultate u ispitivanjima komunikacijske i lingvističke kompetencije, rezultati su pokazali upravo suprotno, pa su tako bolje rezultate postigli učenici iz područja koja se najviše razlikuju od standardnoga jezika, što Aladrović Slovaček i Ravlić (2015) objašnjavaju time da su učenici svjesni razlike između vlastita dijalekta i standardnoga hrvatskoga jezika, zbog čega ulažu više truda u savladavanje jezičnih sadržaja. Istraživanjem je još dokazana i proporcionalna povezanost dobrih ocjena iz predmeta Hrvatski jezik s razinom jezično-komunikacijske kompetencije i, isto tako, proporcionalna povezanost pozitivnih stavova prema predmetu Hrvatski jezik i razine razvijenosti jezično-komunikacijske kompetencije. To i ne čudi, budući da vjerojatno učenici koji imaju dobre ocjene iz predmeta Hrvatski jezik imaju i pozitivne stavove prema njemu i uzajamno. Dakle, istraživanja su uglavnom pokazala nužnost povećanja sadržaja koji će poticati učeničku komunikacijsku kompetenciju te povećanje broja književnometodičkih predložaka koji će biti različitih funkcionalnih stilova (odnosno, smanjiti broj književnoumjetničkih i razgovornih tekstova u korist novinarskih, administrativnih, znanstvenih), kako bi učenici na primjerima imali prilike uočiti obilježja takvih stilova, a zatim ih i samostalno primijeniti u zadacima pisanja i govorenja.

6. ANALIZA SADRŽAJA ZA POTICANJE JEZIČNO-KOMUNIKACIJSKE KOMPETENCIJE U UDŽBENICIMA ZA HRVATSKI JEZIK U RAZREDNOJ NASTAVI

Dijete u školu ulazi s osobnim jezikom koji se zasniva na organskome idiomu, a glavni je cilj da se učenik osposobi za sporazumijevanje na standardnome hrvatskome jeziku. Pavličević-Franić (2011) navodi razvijenost komunikacijske kompetencije na dominantnome idiomu, jezično predznanje, rječnik, izloženost komunikaciji, govorne modele i stupanj kognitivnoga razvoja kao različite utjecaje na to u kojoj će se mjeri jezik razviti. Uz sve navedeno, jezik udžbenika također ima važnu ulogu u razvoju jezika učenika.

Udžbenik je, prema Bakoti (2011), metodičko-didaktički oblikovana knjiga, koju upravo njegova prilagođenost razvojnoj razini i dobi učenika čini različitom od znanstvenih i stručnih knjiga. Udžbenik je satkan od jezičnometodičkih i književnometodičkih predložaka s metodičkim instrumentarijem. Glavna svrha udžbenika je da usmjerava i pomogne u uspješnom usvajanju sadržaja. Osim što udžbenik mora biti prilagođen stupnju učenikova jezičnoga i kognitivnoga razvoja, Bakota navodi i da treba poticati jezični razvoj i komunikaciju. U suprotnome, nema li dobro isplaniran jezični sloj, može čak biti smetnja u usvajanju sadržaja. Visinko (2006) naglašava da bi udžbenik, kao osnovno sredstvo u procesu učenja, trebao služiti učeniku tako da se on u velikoj mjeri samostalno može služiti njime, snalazeći se u svim njegovim sastavnicama, odnosno polaznom tekstu, metodičkom instrumentariju i metatekstovima. Autori prilikom pisanja udžbenika trebaju voditi računa o jeziku i stilu, jasnoći i jednostavnosti te prohodnosti, budući da je osnovni uvjet da udžbenik bude primjeren dobi učenika. svrha udžbenika je da „intenzivnije potiče i razvija učenikove jezične i literarne sposobnosti i vještine“ (Visinko, 2006: 305).

Iako se autori uglavnom slažu da je vrlo je teško jednoznačno odrediti što znači da je udžbenik primjeren određenoj dobi učenika i njihovim razvojnim potrebama, Pavličević-Franić i Gazdić-Alerić (2010) navode da bi primjeren udžbenik trebao zadovoljavati zahtjev da prati dječje jezično iskustvo, predznanje, sposobnosti i stupanj kognitivnog razvoja, a Visinko (2006) navodi da je Bežen (2004) rješenje ponudio predlažući stvaranje psihološkoga priručnika kojim bi se služili autori udžbenika, a koji bi sadržavao stručne analize i istraživanja o primjerenosti sadržaja i izraza za određenu dob. Isto napominje i Pavličević-

Franić (2011), upućujući na važnost pažljivoga oblikovanja jezičnih programa, s naglaskom na odabir sadržaja koji će se temeljiti na razvijanju jezične, odnosno komunikacijske kompetencije. Pavličević-Franić navodi da jezik udžbenika mora imati jasno definirane sintaktičko-morfološke strukture primjerene dobi za koju je namijenjen, odnosno rečenični ustroj ne bi smio biti složen, a rečenice bi trebale biti sažete i kratke te se u njima ne bi trebale pronalaziti učenicima nepoznate morfološke vrste i oblici. Visinko (2006) navodi da bi, prilikom analize udžbenika, trebalo obratiti pozornost na broj i raspored metodičkih predložaka unutar njih, značenje i vrste riječi, nepoznate riječi i riječi koje se rjeđe koriste te strukturu, duljinu i složenost rečenica da bi se mogla uspoređivati njihova primjerenost.

Neke od zajedničkih karakteristika svih udžbenika su, prema Visinko (2006) precizno izražavanje i terminologija te jasno objašnjenje pojmova primjereno učenikovo dobi i jezičnome iskustvu. U skladu s time, Pavličević-Franić i Gazdić-Alerić (2010) nepoželjnima u udžbenicima smatraju gomilanje opsežnih tekstova i nerazumljivih, višeznačnih, stilski obilježenih riječi koje nisu primjerene dobi učenika. Bakota (2011), kao još jednu odrednicu primjerenoga udžbenika, navodi važnost pravopisa u udžbenicima, budući da bi proučavanje sadržaja u njemu trebalo podupirati nastojanja za opismenjavanjem i razvojem pisane komunikacije.

Idealna nastava trebala bi se u velikoj mjeri odvijati u individualnom obliku te u grupnom radu, dopuštajući učenicima da samostalno, istražujući, otkrivaju nove sadržaje, no to se u praksi rijetko događa te je i danas najzastupljeniji frontalni oblik rada. Listeš i Grubišić Belina (2016) pišu i da je većina nastave, uključujući nastavu književnosti, organizirana u reproduktivnom nastavnom sustavu, što je potaknuto tako koncipiranim sadržajima koji se nude u udžbenicima, ali i zahtjevima nastavnih kurikula. Tome se izdavači trude nekako doskočiti, pa smišljaju inovativne načine učenja i poučavanja. U suvremeno su se doba, kako navodi Visinko (2006), pojavile različite vrste udžbenika, ali primarni je i najčešći ipak i dalje onaj klasičan, tiskani udžbenik. To je zaista i danas, gotovo 20 godina kasnije tako, no pojavili su se brojni dodatni digitalni sadržaji koje izdavači nude uz svoja tiskana izdanja udžbenika. Oni nisu zamijenili tiskani udžbenik, no učitelji se sve češće oslanjaju na njih. Oni često sadrže audio zapise tekstova, različite dodatne zadatke i aktivnosti vezane uz književni ili jezični sadržaj, igre, videozapise i slično.

S obzirom na sve veću dostupnost svih informacija, sve ubrzaniji način života, sve lošije rezultate učenika u izražavanju i sve veću količinu nastavnih sadržaja koji se stavljaju

pred učenike, zabrinjava činjenica da se kriteriji prilikom provjeravanja smanjuju, a zadaci previše pojednostavljaju. Primjerice, Listeš i Grubišić Belina (2016) navode da će u zadacima i aktivnostima koji bi zapravo trebali potaknuti i provjeriti učenikovo razumijevanje, uglavnom biti zadano da se dosjete, ponove ili prepoznaju zadani odgovor. Razumljivo je da se neki sadržaji zaista trebaju upamtiti i doslovno ponoviti, no to u suvremenoj nastavi ne bi smjelo samo sebi biti svrhom već učitelj treba osigurati da učenici imaju priliku upotrijebiti taj pojam u pisanome tekstu ili nekoj govornoj situaciji, odnosno pripremiti tim pojmom zasićen tekst u kojemu će ga učenici moći prepoznati i uočiti na koji se on način može upotrijebiti, a udžbenici bi trebali nuditi kompleksnije sadržaje te zadatke i aktivnosti unutar metodičkoga instrumentarija.

„Hrvatska se metodička teorija jezičnoga odgoja i obrazovanja bavi sustavima zadataka, vježbi i igara kojima je svrha unapređivanje učeničkoga rječnika“ (Visinko 2006: 308), no istraživanja kojima bi se pokazalo realno stanje govorenoga i pisanoga jezika te rječnika učenika slabo se provode. Provođenjem psiholingvističkih i metodičkih istraživanja uporabe govorenoga i pisanoga jezika za svaki razred, u kojima bi se provjeravao učenički rječnik, mogli bi se dobiti rezultati koji bi pokazali slijed bogaćenja učenikova leksika. Zato su izdvojeni rezultati jednoga istraživanja koje dokazuje važnost ove teme. Pavličević-Franić i Gazdić-Alerić (2010) provele su na učenicima razredne nastave istraživanje kojim su željele analizirati primjerenost metodičkih predložaka u udžbenicima kognitivnim sposobnostima djeteta, pronaći što vodi do otežanog razumijevanja tekstova, dokazati da je nužno udžbenike prilagoditi razvojnom stupnju djeteta, ohrabriti intenzivniji razvoj komunikacijske kompetencije i bogaćenje rječnika. Zato je prvo u 24 udžbenika utvrđen broj pojedinih vrsta riječi, omjer učenicima poznatih i nepoznatih riječi, duljina rečenica i odnosi riječi i cjeline teksta, a zatim su ti rezultati uspoređeni s polaznom rječničkom građom koja je nastala analizom učeničkoga rječnika u svakodnevnim komunikacijskim situacijama. Rezultati istraživanja pokazali su da učenici mogu imati poteškoća u razumijevanju sadržaja zbog zasićenosti udžbenika učenicima nepoznatim riječima i komunikacijski nerazumljivim riječima. To su riječi koje učenici u svakodnevnoj komunikaciji ne upotrebljavaju, pa su im strane i ne razumiju ih čak niti kada im se objasne, pa ni ako u metodičkom instrumentariju postoji njihova definicija. Istraživanje je pokazalo i nesklad u broju nepoznatih riječi, pa je tako u udžbenicima za Hrvatski jezik u 1. razredu 26 nepoznatih riječi, a u 2. razredu 11 nepoznatih riječi. Utvrđen je i prevelik broj nesamoznačnih riječi u udžbenicima Hrvatskoga jezika, što učenicima također može predstavljati prepreku u savladavanju sadržaja. „Ni jedna

od uočenih pojava nije u skladu sa spoznajnim mogućnostima i razvojnim obilježjima u ranoj osnovnoškolskoj dobi i jezična obilježja teksta u velikoj mjeri mogu negativno utjecati na razvoj i oblikovanje ranoga rječnika u mlađoj školskoj dobi“ (Pavličević-Franić i Gazdić-Alerić 2010: 93).

„Udžbenički tekstovi, u velikom dijelu, ne korespondiraju sa spoznajnim i jezičnim razvojem u mlađoj školskoj dobi. Raskorak između stvarnoga jezičnog znanja učenika i jezika udžbenika namijenjenih tim istim učenicima između ostaloga upućuje na zaključak da neprimjeren, nerazumljiv i neprohodan udžbenik ne omogućuje djetetu povezivanje perceptualnih, jezičnih i konceptualnih obavijesti koje se u tekstu nalaze“ (Pavličević-Franić, 2011: 153).

6.1. Usporedna analiza sadržaja koji potiču jezično-komunikacijsku kompetenciju u udžbenicima za Hrvatski jezik u razrednoj nastavi s ishodima navedenima u Kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (2019)

U ovome dijelu rada uočiti će se odnos *Kurikulumom za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (2019)* predviđenih sadržaja i ishoda te sadržaja koji se nalaze u udžbenicima za Hrvatski jezik koji su trenutačno u upotrebi u razrednoj nastavi. Iz *Kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (2019)* bit će izražena postotna zastupljenost predmetnih područja za svaki razred, koja će se zatim usporediti sa zastupljenošću predmetnih područja u udžbenicima. Zatim će se utvrditi poštuju li autori udžbenika zahtjeve *Kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (2019)*, odnosno sadrže li udžbenici sadržaje koji mogu dovesti do ishoda koji bi se, uz preporuke te preporučene sadržaje za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda, trebali realizirati.

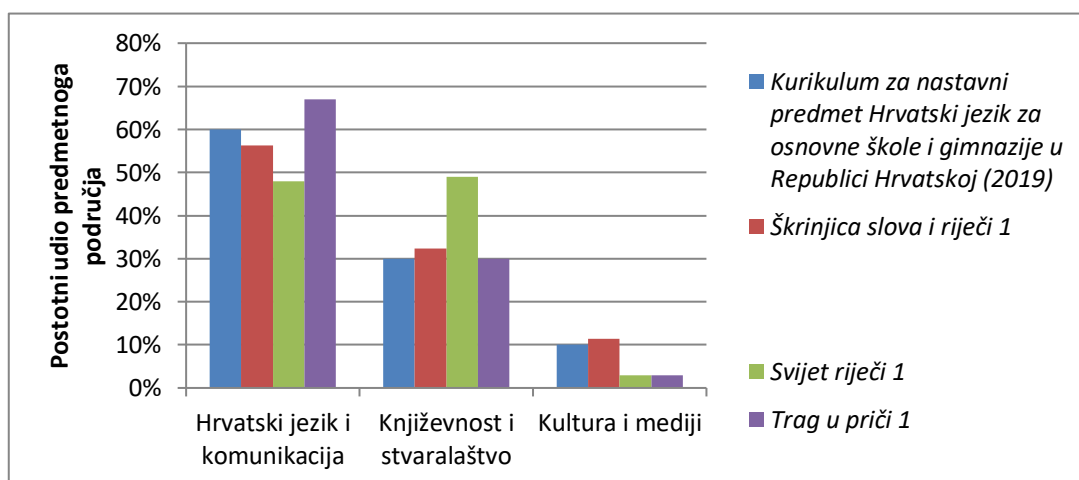
6.1.1. Prvi razred osnovne škole

Prema *Kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019), u 1. razredu osnovne škole prijedlog postotne zastupljenosti predmetnih područja podijeljen je tako da je udio predmetnoga područja Hrvatski jezik i komunikacija 60%, udio predmetnoga područja Književnost i stvaralaštvo 30%, a udio predmetnoga područja Kultura i mediji 10%.

Udžbenik za 1. razred osnovne škole naziva se početnicom i ima određene razlike u odnosu na udžbenike za Hrvatski jezik za ostale razrede. Naime, početnica je metodički prilagođen udžbenik koji služi za usvajanje početnoga čitanja i pisanja i samim time manji je naglasak na svim ostalim sadržajima. Početnice čiji sadržaj se pregledavao su *Škrinjica slova i riječi 1* autorica Dubravke Težak, Marine Gabelice, Vesne Marjanović i Andree Škribulje Horvat, *Svijet riječi 1* autorica Ankice Španić, Jadranke Jurić, Terezije Zokić i Benite Vladušić te *Prvi trag 1*, *Trag u riječi 1* i *Trag u priči 1* autorica Vesne Budinski, Martine Kolar Billege, Gordane Ivančić, Vlatke Mijić i Nevenke Puh Malogorski. Ove su početnice (kao i udžbenici za ostale razrede) odabrane jer je cilj bio odabrati početnice različitih izdavača, a da pritom sve nude i dodatne digitalne sadržaje, kako bi bile usporedive. Uz to je, naravno, osnovni uvjet bio da su početnice i udžbenici usklađeni s *Kurikulumom za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019) i odobreni za rad u hrvatskim osnovnim školama. Pregledavajući sadržaj i ustroj početnica, prvo što se može uočiti je da su vizualno privlačne učenicima razredne nastave i da na taj način učenicima autori i ilustratori pokušavaju približiti sadržaj i učiniti ga zanimljivijim. Svaka od početnica, a kasnije i udžbenika za hrvatski jezik, ima prepoznatljiv vizualni stil. Sadržaj, ilustracije i metodička artikulacija početnica prilagođeni su učenicima prvoga razreda. Najveći broj sadržaja odnosi se na početno opismenjavanje učenika, a izrazito je velik i broj zadataka koji potiču jezične djelatnosti govorenja i slušanja. Sve to vodi do zaključka da su ove početnice metodički oblikovane tako da učenicima omogućе razvoj različitih kompetencija uključujući jezično-komunikacijsku kompetenciju i razvoj divergentnoga mišljenja. Velik je fokus stavljen na razvoj govorenoga jezika i slušanja, budući da se u prvome razredu tek usvaja formalno slovo. Česti su zadaci i aktivnosti u kojima je usmena komunikacija dominantna te koji učiteljima mogu biti odličan putokaz i poticaj za osmišljavanje nastavnoga sata. Kako stranice početnice odmiču, tako se učenici izlažu sve češćim zadacima jezične djelatnosti pisanja i čitanja, kako bi postupno mogli stjecati jezično-

komunikacijsku kompetenciju. Sve navedene početnice i svi udžbenici nude i neku vrstu digitalnih sadržaja. Njime je omogućeno interaktivno učenje, učenje igrajući se i potiče se kreativno mišljenje.

Pregledom navedenih triju početnica, uočava se da je odstupanje u zastupljenosti njihovih sadržaja u odnosu na *Kurikulumom za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (2019)* predviđeni udio predmetnih područja za svaku početnicu različito. U prvome je razredu situacija s područjima nešto drugačija, odnosno velik udio nastave Hrvatskoga jezika pripada početnome opismenjavanju. Kako ishodi OŠ HJ A.1.3. i OŠ HJ A.1.4. pripadaju domeni Hrvatski jezik i komunikacija, tako su svi sadržaji početnoga opismenjavanja ubrojani u to područje. Na grafikonu 3 vidljivo je da u odnosu na *Kurikulumom za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (2019)* predloženih 60% zastupljenosti predmetnoga područja Hrvatski jezik i komunikacija, početnice *Škrinjica slova i riječi 1* te *Svijet riječi 1* nude nešto manje, a početnica *Trag u priči 1* nešto više takvih sadržaja. *Kurikulumom za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (2019)* je predložen udio od 30% zastupljenosti područja Književnost i stvaralaštvo, koliko nudi i početnica *Trag u priči 1*, dok početnica *Škrinjica slova i riječi 1* nudi nešto više takvih sadržaja, a početnica *Svijet riječi 1* zamjetno više takvih sadržaja. Nešto više od 10% *Kurikulumom za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (2019)* preporučenoga udjela područja Kultura i mediji postignuto je u početnici *Škrinjica slova i riječi 1*, a manje takvih sadržaja zastupljeno je u druge dvije početnice.



Grafikon 3. Usporedba postotnih udjela predmetnih područja u *Kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (2019)* i početnicama za Hrvatski jezik za 1. razred osnovne škole

Odgojno-obrazovni ishodi za prvi razred koje je Ministarstvo znanosti i obrazovanja propisalo 2019. godine unutar *Kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* navedeni su u tablici 1. Pregledom triju početnica može se uočiti da je njima predviđeno ostvarivanje svih navedenih ishoda.

Tablica 1. Odgojno-obrazovni ishodi za prvi razred propisani *Kurikulumom za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019)

Šifra ishoda	Odgojno-obrazovni ishod
<i>Predmetno područje: Hrvatski jezik i komunikacija</i>	
OŠ HJ A.1.1.	Učenik razgovara i govori u skladu s jezičnim razvojem izražavajući svoje potrebe, misli i osjećaje.
OŠ HJ A.1.2.	Učenik sluša jednostavne tekstove, točno izgovara glasove, riječi i rečenice na temelju slušanoga teksta.
OŠ HJ A.1.3.	Učenik čita tekstove primjerene početnomu opismenjavanju i jezičnome razvoju.
OŠ HJ A.1.4.	Učenik piše školskim formalnim pismom slova, riječi i kratke rečenice u skladu s jezičnim razvojem.
OŠ HJ A.1.5	Učenik upotrebljava riječi, sintagme i rečenice u točnome značenju u uobičajenim komunikacijskim situacijama.
OŠ HJ A.1.6.	Učenik prepoznaje razliku između mjesnoga govora i hrvatskoga standardnog jezika.
OŠ HJ A.1.7.	Učenik prepoznaje glasovnu strukturu riječi te glasovno analizira i sintetizira riječi primjereno početnomu opismenjavanju.
<i>Predmetno područje: Književnost i stvaralaštvo</i>	
OŠ HJ B.1.1.	Učenik izražava svoja zapažanja, misli i osjećaje nakon slušanja/čitanja književnoga teksta i povezuje ih s vlastitim iskustvom.
OŠ HJ B.1.2.	Učenik sluša/čita književni tekst, izražava o čemu tekst govori i prepoznaje književne tekstove prema obliku u skladu s jezičnim razvojem i dobi.
OŠ HJ B.1.3	Učenik izabire ponuđene književne tekstove i čita/sluša ih s razumijevanjem prema vlastitome interesu.
OŠ HJ B.1.4.	Učenik se stvaralački izražava prema vlastitome interesu potaknut različitim iskustvima i doživljajima književnoga teksta.
<i>Predmetno područje: Kultura i mediji</i>	
OŠ HJ C.1.1.	Učenik sluša/čita tekst u skladu s početnim opismenjavanjem i pronalazi podatke u

	tekstu.
OŠ HJ C.1.2.	Učenik razlikuje medijske sadržaje primjerene dobi i interesu.
OŠ HJ C.1.3.	Učenik posjećuje kulturne događaje primjerene dobi.

Unutar Kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (2019) postoje i preporuke te preporučeni sadržaji za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda. Sadržaji potrebni za ostvarivanje ishoda iz područja Hrvatski jezik i komunikacija različiti su tekstovi koji uključuju pozdravljanje, upoznavanje, cjelovite rečenice kao pitanja i odgovore te više povezanih rečenica u kraći govoreni tekst. Navedeni sadržaji učenicima će pomoći u razvijanju jezične aktivnosti govorenja. Primjer jedne takve aktivnosti je na slici 1.



Slika 1. Primjer sadržaja (Težak, Gabelica, Marjanović, i Škribulja Horvat, 2021: 12).

Učitelj bi trebao svakodnevno organizirati igrolike jezične aktivnosti kojima će potaknuti govor kod učenika, a navedene sadržaje koje učitelj može koristiti kao poticaj naći će u sve tri početnice, iako u tome prednjače početnice *Škrinjica slova i riječi 1* i *Trag u priči*

1. Preporučeni sadržaji koji će kod učenika potaknuti razvoj jezične djelatnosti slušanja i čitanja odnose se na kratke tekstove primjerene jezičnome razvoju i dobi, koje sve tri početnice sadrže u velikome broju. Jezična djelatnost početnoga pisanja, prema preporuci iz *Kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019), trebala bi se poticati brigom o pravilnome držanju pisaljke u ruci, izvođenjem predvježbi za pisanje formalnih slova, prikazivanjem slova pokretima ruke ili tijela te izradom modela slova, opisivanjem izgleda slova, slušanjem glasa i zapisivanjem slova. Prije samoga početka usvajanja slova, sve tri početnice imaju mnoge sadržaje za usvajanje držanja i pokreta olovkom, a početnice *Škrinjica slova i riječi 1* te *Trag u riječi 1* sadrže i upute za pravilno držanje olovke i sjedenje, što je prikazano na slici 2.



Slika 2. Primjer sadržaja (Težak, Gabelica, Marjanović, i Škribulja Horvat, 2021: 120-121).

Preporuka *Kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019) za ovladavanje upotrebom riječi i rečenica u svakodnevnim komunikacijskim situacijama može se ostvariti uz sadržaje u sve tri početnice, u kojima se nalazi pregršt zadataka i aktivnosti koje će potaknuti razgovor, postavljanje pitanja i davanje odgovora. Sljedeća preporuka iz Kurikuluma odnosi se na prepoznavanje razlike između tekstova na mjesnome govoru i hrvatskome jeziku. Samo početnica *Svijet riječi 1* sadrži tekst na dijalektu, što se može vidjeti na slici 3.

PEKARSKI HAIKU

Boris Nazansky

1. Slušaj pjesmu i nacrtaj.

MEGLENO JUTRO
BLEDO SVETLO Z PEKARNE
I MIRIS KRUHA.

haiku - kratke pjesmice
magleno - maglovito, bledo - bijelo
svetlo - sjajno, z pekarnice - iz pekarnice

Spoji riječi koje znače isto.

magleno bledo svetlo z pekarnice
bljedo iz pekarnice maglovito svjetlo

2. Slušaj pjesmu i nacrtaj.

PRI KRUŠNOJ PEČI
V OBLAKU BELE MELE
POTEN MLADI PEK.

v oblaku - u oblaku, bele - bijele, mele - brašna
poten - znojna, pek - pekar

Spoji riječi koje znače isto.

v oblaku bele mele poten pek
pekar znojna bijele brašna u oblaku

3. Slušaj pjesmu i nacrtaj.

ZAČRLENJEN JE
PEKARIČIN OBRAŠČEK.
REŠ PEČENI KRUH.

začrljen - rumen, obrašek - obraz
reš - hrskavo

Spoji riječi koje znače isto.

začrljen obrašek reš
hrskavo rumen obraz

4. Slušaj pjesmu i nacrtaj.

OD FRIŠKE ŠTRUČE
KORA SKRAJCA ZA DEDU
MEHKO TAUBEKU.

friške - svježe, skrajca - okrajka, mehko - mekano
taubeku - golubu

Spoji riječi koje znače isto.

friške skrajca mehko taubek
golub mekano okrajka svježe

66
Rješenja Rješenja
67

Slika 3. Primjer sadržaja (Španić, Jurić, Zokić, i Vladušić, 2022: 66-67).

Ostale dvije početnice ipak sadrže neku vrstu zadatka koja će učenicima osvijestiti postojanje razlike između standarda i mjesnih govora (slika 4 i slika 5).

SLOVO F

FRANJINA FRIZURA

FRANJO FRAJERSKU
FRIZURU FURA,
FAKINSKU,
FRČKAVU...
...

KATICA PUŠKARIĆ

▶ Što znači riječ *furati*?
▶ Što znače riječi *frajer* i *fakin*?
▶ Što znači riječ *frčkava*?
▶ Kako izgleda *frčkava kosa*?

▶ S pomoću slova f nacrtaj Franjinu frizuru.

▶ Spoji crtom parove riječi.

fen	pečena jaja
feferon	ukusno
fritaja	ljuta papričica
lift	sušilo za kosu
ferije	dizalo
fino	školski praznici

FAŽOL

FUŽI

FRITAJA

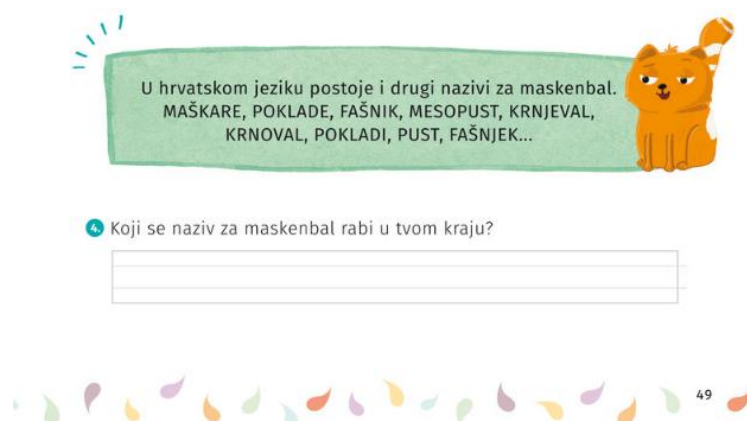
▶ Doznaj kakva su ovo jela i gdje se jedu.
▶ Kako se ta jela zovu i pripremaju u tvome zavičaju?

▶ Razmisli što im je zajedničko...

krafna i kuglof krafna i fašnik fotografija i film

▶ Prepiši imena malim slovima: FRAN, ŠTEFANIJA, FABIJAN, FRANKA.

Slika 4. Primjer sadržaja (Budinski, Kolar Billege, Ivančić, Mijić, i Puh Malogorski, 2020: 32-33).



Slika 5. Primjer sadržaja (Težak, Gabelica, Marjanović, i Škribulja Horvat, 2021: 120-121).

Sve početnice sadrže *Kurikulumom za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019) preporučene sadržaje za početno opismenjavanje u vidu tekstova zasićenih slovom koje se uči.

Sadržaji koji su, prema preporuci *Kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019), potrebni za ostvarivanje ishoda iz područja Književnost i stvaralaštvo su različiti tekstovi koje učenik treba čitati u sebi i naglas. Važno je da takvi tekstovi budu primjereni učenikovim recepcijskim, doživljajnim i spoznajnim mogućnostima, što tekstovi u sve tri početnice i jesu. Također, *Kurikulumom za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019) je preporučeno učenicima pružati različite vrste tekstova, odnosno slikopriče, pripovijetke, bajke, pjesme, igrokaze i zagonetke, koje sadrže sve tri početnice. Za razvoj jezične djelatnosti govorenja i pisanja, odnosno stvaralačkoga izražavanja, sva tri udžbenika nude brojne zadatke i aktivnosti. U broju aktivnosti i zadataka za poticanje stvaralačkoga izražavanja ipak se ističe početnica *Trag u priči 1*.

Sadržaji koji su, prema preporuci *Kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019), potrebni za ostvarivanje ishoda iz područja Kultura i mediji najzastupljeniji su u početnici *Škrinjica slova i riječi 1*, gdje se uz takvu svaku nastavnu jedinicu nalaze i brojne zanimljive aktivnosti koje će potaknuti razvoj svih jezičnih djelatnosti. Primjer jedne takve nastavne jedinice može se vidjeti na slici 6.



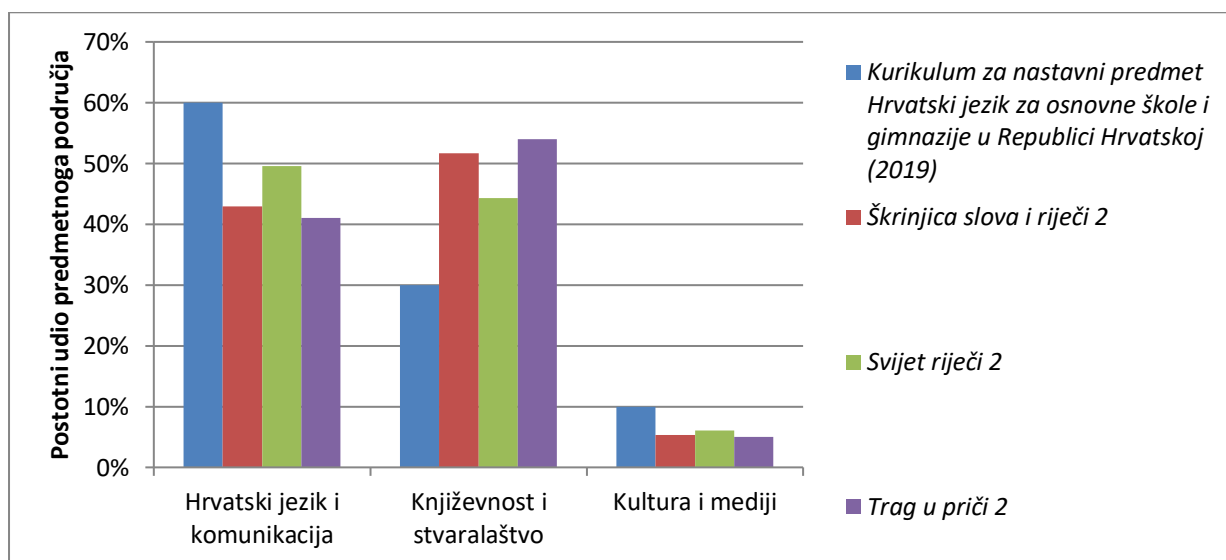
Slika 6. Primjer sadržaja (Težak, Gabelica, Marjanović, i Škribulja Horvat, 2021: 120-121).

6.1.2. Drugi razred osnovne škole

Prema *Kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019), u 2. razredu osnovne škole prijedlog postotne zastupljenosti predmetnih područja podijeljen je jednako kao i u 1. razredu, odnosno tako da je udio predmetnoga područja Hrvatski jezik i komunikacija 60%, udio predmetnoga područja Književnost i stvaralaštvo 30%, a udio predmetnoga područja Kultura i mediji 10%.

Udžbenici čiji se sadržaj proučavao su *Škrinjica slova i riječi 2* autorica Dubravke Težak, Marine Gabelice, Vesne Marjanović i Andree Škribulje Horvat, *Svijet riječi 4* autorica Terezije Zokić, Benite Vladušić, Ankice Španić i Jadranke Jurić te *Trag u priči 2* autorica Vesne Budinski, Martine Kolar Billege, Gordane Ivančić, Vlatke Mijić i Nevenke Puh Malogorski. Pregledom navedenih triju udžbenika, uočava se da je odstupanje u zastupljenosti njihovih sadržaja u odnosu na *Kurikulumom za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019) predviđeni udio predmetnih područja za svaki

udžbenik različito. U drugome razredu učenici nastavljaju s početnim opismenjavanjem, kako ishodi OŠ HJ A.2.3. i OŠ HJ A.2.4. pripadaju domeni Hrvatski jezik i komunikacija, tako su svi sadržaji početnoga opismenjavanja ubrojani u to područje. Na grafikonu 4 vidljivo je da u odnosu na *Kurikulumom za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (2019)* predloženih 60% zastupljenosti predmetnoga područja Hrvatski jezik i komunikacija, sva tri udžbenika nude manje takvih sadržaja. Velik je raskorak između preporučenoga udjela područja Književnost i stvaralaštvo i sadržaja u udžbenicima. *Kurikulumom za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (2019)* je predložen udio od 30% zastupljenosti područja Književnost i stvaralaštvo, a sva tri udžbenika nude zamjetno više takvih sadržaja. Sva tri udžbenika nude nešto manje od 10% *Kurikulumom za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (2019)* preporučenoga udjela područja Kultura i mediji.



Grafikon 4. Usporedba postotnih udjela predmetnih područja u *Kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (2019)* i udžbenicima za Hrvatski jezik za 2. razred osnovne škole

Odgajno-obrazovni ishodi za drugi razred koje je Ministarstvo znanosti i obrazovanja propisalo 2019. godine unutar *Kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* navedeni su u tablici 2. Pregledom triju udžbenika može se uočiti da je njima predviđeno ostvarivanje svih navedenih ishoda.

Tablica 2. Odgojno-obrazovni ishodi za drugi razred propisani *Kurikulumom za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (2019)*

Šifra ishoda	Odgojno-obrazovni ishod
<i>Predmetno područje: Hrvatski jezik i komunikacija</i>	
OŠ HJ A.2.1.	Učenik razgovara i govori u skladu s temom iz svakodnevnoga života i poštuje pravila uljudnoga ophođenja.
OŠ HJ A.2.2.	Učenik sluša jednostavne tekstove, točno izgovara glasove, riječi i rečenice na temelju slušanoga teksta.
OŠ HJ A.2.3.	Učenik čita kratke tekstove tematski prikladne učeničkomu iskustvu, jezičnomu razvoju i interesima.
OŠ HJ A.2.4.	Učenik piše školskim rukopisnim pismom slova, riječi i kratke rečenice u skladu s jezičnim razvojem.
OŠ HJ A.2.5	Učenik upotrebljava i objašnjava riječi, sintagme i rečenice u skladu s komunikacijskom situacijom.
OŠ HJ A.2.6.	Učenik uspoređuje mjesni govor i hrvatski standardni jezik.
<i>Predmetno područje: Književnost i stvaralaštvo</i>	
OŠ HJ B.2.1.	Učenik izražava svoja zapažanja, misli i osjećaje nakon slušanja/čitanja književnoga teksta i povezuje ih s vlastitim iskustvom.
OŠ HJ B.2.2.	Učenik sluša/čita književni tekst i razlikuje književne tekstove prema obliku i sadržaju.
OŠ HJ B.2.3	Učenik samostalno izabire književne tekstove za slušanje/čitanje prema vlastitome interesu.
OŠ HJ B.2.4.	Učenik se stvaralački izražava prema vlastitome interesu potaknut različitim iskustvima i doživljajima književnoga teksta.
<i>Predmetno područje: Kultura i mediji</i>	
OŠ HJ C.2.1.	Učenik sluša/čita medijski tekst oblikovan u skladu s početnim opismenjavanjem i izdvaja važne podatke.
OŠ HJ C.2.2.	Učenik razlikuje medijske sadržaje primjerene dobi i interesu.
OŠ HJ C.2.3.	Učenik posjećuje kulturne događaje primjerene dobi i iskazuje svoje mišljenje.

Sadržaji koji su u *Kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (2019)* navedeni kao preporuke za ostvarivanje ishoda iz

područja Hrvatski jezik i komunikacija su tekstovi poput molbe, zahvale i poziva, telefonskoga razgovora, spontanoga razgovora, kratke priče i kratkoga opisa, a trebali bi pomoći u razvoju jezičnih djelatnosti govorenja i razgovaranja, odnosno jezično-komunikacijske kompetencije kod učenika. Takve aktivnosti trebaju biti usmjerene na konkretne sadržaje učenja i korelirati s drugi nastavnim područjima. U sva tri udžbenika za drugi razred postoje sadržaji koji odgovaraju ovoj preporuci iz *Kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (2019)*, a na slici 7 prikazan je primjer nastavne jedinice Poziv i zahvala, s odgovarajućim zadacima i aktivnostima za razvoj jezično-komunikacijske kompetencije.

POZIV I ZAHVALA

Mrav Miro odlučio je proslaviti rođendan svečanim ručkom u restoranu. Svojim prijateljima poslao je **POZIV** elektroničkom poštom.

Prima: romina@skrinjica.hr; ranko@skrinjica.hr
Naslov: Poziv

Dragi prijatelji,
 pozivam vas na ručak u restoran *Vrijedni mrav* na adresi Trg mravlje pobjede 16, Zagreb.
 Vidimo se u četvrtak 15. listopada u 17 sati!
 Molim vas da svoj dolazak potvrdite na e-adresu restorana *vrijedni.mrav@skrinjica.hr*.
 Veselim se susretu!
 Vaš Miro

POŠALJI

1 Kako se zove uređaj kojim je Miro poslao poruku? Zaokruži.
 PRIJENOSNO RAČUNALO (LAPTOP) TABLET STOLNO RAČUNALO

2 Kako ti pozivaš prijatelje na svoj rođendan ili druženje?

Nakon rođendanskog ručka i druženja prijatelji su odlučili zahvaliti Miri na ugodnom druženju. **ZAHVALU** su uputili elektroničkom poštom. Pogledaj što su i kako napisali.

3 Kojim je uređajem Romina poslala zahvalu Miri?

Prima: mrav.miro@skrinjica.hr
Predmet: Zahvala

Dragi Miro,
 želim ti još jednom zahvaliti na divnom druženju i ukusnom ručku.
 Bilo nam je odlično i baš sam uživala.
 Do nekog novog susreta, pozdravlja te tvoja Romina!

POZIV I ZAHVALU UPUĆUJEMO USMENO (U RAZGOVORU ILI TELEFONSKI) ILI PISMENO (POZIVNICOM, PISMOM ILI ELEKTRONIČKOM POŠTOM). U POZIVU JE VAŽNO NAVESTI VRIJEME, MJESTO I RAZLOG OKUPLJANJA.

4 Napiši jedan poziv i jednu zahvalu. Događaj može biti stvaran ili izmišljen.

Slika 7. Primjer sadržaja (Težak, Gabelica, Marjanović, i Škribulja Horvat, 2021: 96-97).

Preporučeni sadržaji koji će kod učenika potaknuti razvoj jezičnih djelatnosti slušanja, govorenja, čitanja i pisanja odnose se na kratke tekstove primjerene jezičnome razvoju i dobi, koje sve tri početnice sadrže u velikome broju. U sva tri udžbenika zamjetan je velik udio jezičnometodičkih predložaka koji za zasićeni pojmom koji se u toj cjelini usvaja, odnosno rukopisnoga slova koje se usvaja. Dakle, u gotovo svakoj nastavnoj jedinici u kojoj se usvaja sadržaj iz područja Hrvatskoga jezika i komunikacije postoji i jezičnometodički predložak. To je izrazito važno jer učenici na taj način najbolje mogu uočiti na koji način se u komunikaciji

treba upotrijebiti određeni jezični pojam. Također, u sva se tri udžbenika potiče širenje učenikova vokabulara. Sljedeća preporuka iz *Kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019) odnosi se na uspoređivanje tekstova na mjesnome govoru i standardnome jeziku. Ponovno samo udžbenik iz iste serije kao i početnica, dakle *Svijet riječi 2*, sadrži pjesmu na dijalektu (prikazanu na slici 8), uz još čak dvije nastavne jedinice u kojima se uspoređuju mjesni govor i standardni jezik. U ostale dvije početnice ponovno nema niti jednoga teksta na mjesnome govoru, ali postoje neki sadržaji u kojima se učenici upoznaju s nekim riječima različitih mjesnih govora.

MJESNI GOVOR

LJETO ILI ZIMA

Kad novo godišće počne
Zoveju ga leto novo,
A drugi mu vele lito;
Drugače je jeno slovo.

Ma mi ipak ni baš jasno,
Ak je leto, sonce gdi je?
Vanka škuro, mrzlo, vitar,
Sarno v hiži peč nas grije.

Onda je meni reka čaća,
A ja bum rekel drugoj deci:
Lito se zove dil godišća,
Ali i vsih dvanajst meseci.

Sanja Sikirić

ćača – otac, tata; deci – djeci; dil – dio; drugače – drukčije; dvanajst – dvanaest; gdi – gdje;
godišće – godina; hiža – kuća; leto – ljeto; lito – leto; meseci – mjeseci; mrzlo – hladno; peč – peč;
reka – reka; rekel – rekao; sonce – sunce; škuro – tamno, mračno; vanka – vani; vele – kažu;
vitar – vjetar; vsih – svih; zoveju – zovu

1. Pročitaj prvu strofu. Koje se dvije riječi u njoj razlikuju u jednom slovu?

+

2. Dopuni rečenicu.
Riječi leto i lito nazivi su godišnjeg doba .

3. Kako se za ljeto kaže u tvojemu mjestu? Zaokruži odgovor.

ljeto leto lito

200

Rješenja Rješenja

Slika 8. Primjer sadržaja (Zokić, Vladušić, Španić, i Jurić, 2022: 200).

Sadržaji koji su, prema preporuci *Kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019), potrebni za ostvarivanje ishoda iz područja Književnost i stvaralaštvo su različiti tekstovi koje učenik sluša te čita u sebi i naglase izražava svoja zapažanja, misli i osjećaje o njima. Sva su tri udžbenika zasićena književnometodičkim predlošcima raznih vrsta (slikopriče, kratke priče, bajke, pjesme,

igrokaze i zagonetke). Za razvoj jezične djelatnosti govorenja i pisanja, odnosno stvaralačkoga izražavanja, sva tri udžbenika nude brojne zadatke i aktivnosti.

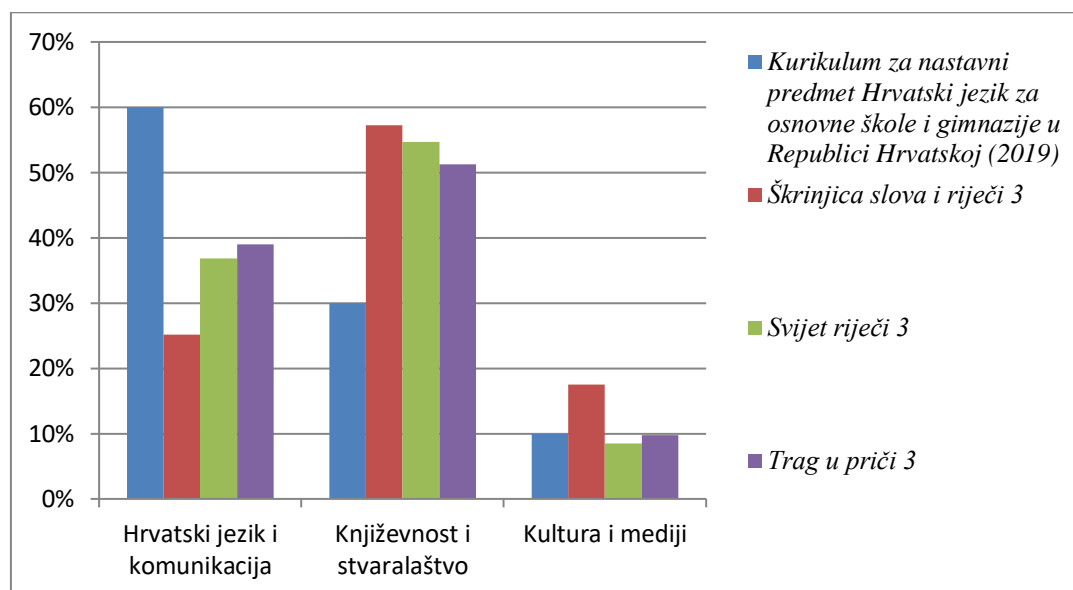
Sadržaji koji su, prema preporuci *Kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019), potrebni za ostvarivanje ishoda iz područja Kultura i mediji, nešto su oskudniji u odnosu na predviđeni udio u kurikulu, no pretpostavka je da takvi sadržaji oduzimaju nešto više vremena, što znači da se jedna nastavna jedinica radi na dva ili više nastavnih sati, zbog čega nije niti moguće planirati više sadržaja za Kulturu i medije.

6.1.3. Treći razred osnovne škole

Prema *Kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019) prijedlog postotne zastupljenosti predmetnih područja podijeljen je jednako kao i u prethodnim razredima, odnosno tako da je udio predmetnoga područja Hrvatski jezik i komunikacija 60%, udio predmetnoga područja Književnost i stvaralaštvo 30%, a udio predmetnoga područja Kultura i mediji 10%.

Udžbenici čiji se sadržaj proučavao su *Škrinjica slova i riječi 3* autorica Dubravke Težak, Marine Gabelice, Vesne Marjanović i Andree Škribulje Horvat, *Svijet riječi 3* autorica Ankice Španić, Jadranke Jurić, Terezije Zokić i Benite Vladušić te *Trag u priči 3* autorica Vesne Budinski, Martine Kolar Billege, Gordane Ivančić, Vlatke Mijić i Nevenke Puh Malogorski. Pregledom navedenih triju udžbenika, uočava se da je odstupanje u zastupljenosti njihovih sadržaja u odnosu na *Kurikulumom za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019) predviđeni udio predmetnih područja za svaki udžbenik različito. Na grafikonu 5 vidljivo je da u odnosu na *Kurikulumom za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019) predloženih 60% zastupljenosti predmetnoga područja Hrvatski jezik i komunikacija, sva tri udžbenika nude znatno manje takvih sadržaja, a velik je i raskorak između preporučenoga udjela područja Književnost i stvaralaštvo i sadržaja u udžbenicima. *Kurikulumom za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019) predložen je udio od 30% zastupljenosti područja Književnost i stvaralaštvo, a sva tri udžbenika nude zamjetno više takvih sadržaja. Više od 10% *Kurikulumom za nastavni predmet Hrvatski jezik*

za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (2019) preporučenoga udjela područja Kultura i mediji postignuto je u udžbeniku *Škrinjica slova i riječi 3*, a manje takvih sadržaja zastupljeno je u druga dva udžbenika.



Grafikon 5. Usporedba postotnih udjela predmetnih područja u Kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (2019) i udžbenicima za Hrvatski jezik za 3. razred osnovne škole

Odgojno-obrazovni ishodi za treći razred koje je Ministarstvo znanosti i obrazovanja propisalo 2019. godine unutar Kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (2019) navedeni su u tablici 3. Pregledom triju udžbenika može se uočiti da je njima predviđeno ostvarivanje svih navedenih ishoda iz Kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (2019).

Tablica 3. Odgojno-obrazovni ishodi za treći razred propisani Kurikulumom za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (2019)

Šifra ishoda	Odgojno-obrazovni ishod
<i>Predmetno područje: Hrvatski jezik i komunikacija</i>	
OŠ HJ A.3.1.	Učenik razgovara i govori tekstove jednostavne strukture.
OŠ HJ A.3.2.	Učenik sluša tekst i prepričava sadržaj poslušanoga teksta.
OŠ HJ A.3.3.	Učenik čita tekst i pronalazi važne podatke u tekstu.
OŠ HJ A.3.4.	Učenik piše vođenim pisanjem jednostavne tekstove u skladu s temom.

OŠ HJ A.3.5	Učenik oblikuje tekst služeći se imenicama, glagolima i pridjevima, uvažavajući gramatička i pravopisna pravila.
OŠ HJ A.3.6.	Učenik razlikuje uporabu zavičajnoga govora i hrvatskoga standardnog jezika s obzirom na komunikacijsku situaciju.
<i>Predmetno područje: Književnost i stvaralaštvo</i>	
OŠ HJ B.3.1.	Učenik povezuje sadržaj i temu književnoga teksta s vlastitim iskustvom.
OŠ HJ B.3.2.	Učenik čita književni tekst i uočava pojedinosti književnoga jezika.
OŠ HJ B.3.3	Učenik čita prema vlastitome interesu te razlikuje vrste knjiga za djecu.
OŠ HJ B.3.4.	Učenik se stvaralački izražava prema vlastitome interesu potaknut različitim iskustvima i doživljajima književnoga teksta.
<i>Predmetno područje: Kultura i mediji</i>	
OŠ HJ C.3.1.	Učenik pronalazi podatke koristeći se različitim izvorima primjerenima dobi učenika.
OŠ HJ C.3.2.	Učenik razlikuje tiskane publikacije primjerene dobi i interesima.
OŠ HJ C.3.3.	Učenik razlikuje kulturne događaje koje posjećuje i iskazuje svoje mišljenje o njima.

Sadržaji koji su u *Kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019) navedeni kao preporuke za ostvarivanje ishoda iz područja Hrvatski jezik i komunikacija su jednostavni dijaloški i monološki tekstovi poput kratkoga pripovjednoga teksta, opisa predmeta ili lika, molbe i kratkoga izlaganja, a trebali bi pomoći u razvoju jezičnih djelatnosti govorenja i razgovaranja, odnosno jezično-komunikacijske kompetencije kod učenika. Takve aktivnosti trebaju biti usmjerene na konkretne svakodnevne, učenicima poznate, situacije. U sva tri udžbenika za treći razred postoje sadržaji koji odgovaraju ovoj preporuci iz *Kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019). Preporučeni sadržaji koji će kod učenika potaknuti razvoj jezičnih djelatnosti slušanja, govorenja i čitanja odnose se na

kratke tekstove primjerene jezičnome razvoju i dobi, koje sve tri početnice sadrže u velikome broju. Preporuke za ostvarivanje ishoda pisanja tekstova u skladu s temom i vrstom ostvaruju se pomoću opisivanja predmeta ili lika, pisanja čestitke, sastavka ili izvješća. Svi udžbenici sadrže smjernice i predloške za pisanje navedenih tekstova. Treći razred donosi za učenike veliku promjenu, a to je usvajanje sve većeg opsega jezičnoga znanja, odnosno gramatičko-pravopisnih pravila. Zato preporuka u *Kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019) nalaže upotrebu nastavnih materijala poput metodičkih predložaka za pisane vježbe, vježbe smislenoga povezivanja riječi u rečenici, vježbe dopunjavanja rečenica, skraćivanja rečenica i slično, kao i različitih zadataka prepoznavanja imenica, glagola i pridjeva. Sva tri udžbenika obiluju navedenim sadržajima, a valja napomenuti i da je u većini sadržaja, kojima je primarno područje Književnost i stvaralaštvo, unutarpredmetna korelacija neka vrsta zadatka iz područja Hrvatskoga jezika i komunikacije. Sljedeća preporuka iz *Kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019) odnosi se na razlikovanje uporabe zavičajnoga govora standardnoga jezika s obzirom na komunikacijsku situaciju. Ovo je prvi razred u kojemu sva tri udžbenika nude pjesme na zavičajnim govorima. Također, sva tri udžbenika nude i sadržaje za uočavanje razlika između zavičajnoga govora i standardnoga hrvatskoga jezika.

Sadržaji koji su, prema preporuci *Kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019), potrebni za ostvarivanje ishoda iz područja Književnost i stvaralaštvo su različiti tekstovi koje učenik sluša i čitate izražava zapažanja povezujući sadržaj i temu teksta s vlastitim iskustvom. Sva su tri udžbenika zasićena književnometodičkim predlošcima raznih vrsta i obilježja (priče, bajke, basne, pjesme, igrokazi i zagonetke; šaljiva, domoljubna, pejzažna lirski pjesma). Šaljivim i pejzažnim lirskim pjesmama obiluju sva tri udžbenika, no domoljubni sadržaji su prilično rijetki. U sva tri udžbenika za treći razred može se naći samo po četiri domoljubna ili rodoljubna teksta (priče ili pjesme). Ovdje, dakle, ima prostora za korigiranje jer je poticanje ljubavi prema domovini i hrvatskome jeziku važan dio predmeta Hrvatski jezik. Također, istraživanja su pokazala da su djevojčice jezično-komunikacijski kompetentnije, a i da djevojčice u prosjeku više čitaju. Dječaci pokazuju interes za domoljubnim temama, pa bi povećanje broja domoljubnih sadržaja vjerojatno pozitivno utjecao na razvijenost jezično-komunikacijske kompetencije kod dječaka. Za razvoj jezične djelatnosti govorenja i pisanja, odnosno stvaralačkoga izražavanja, sva tri udžbenika nude brojne zadatke i aktivnosti.

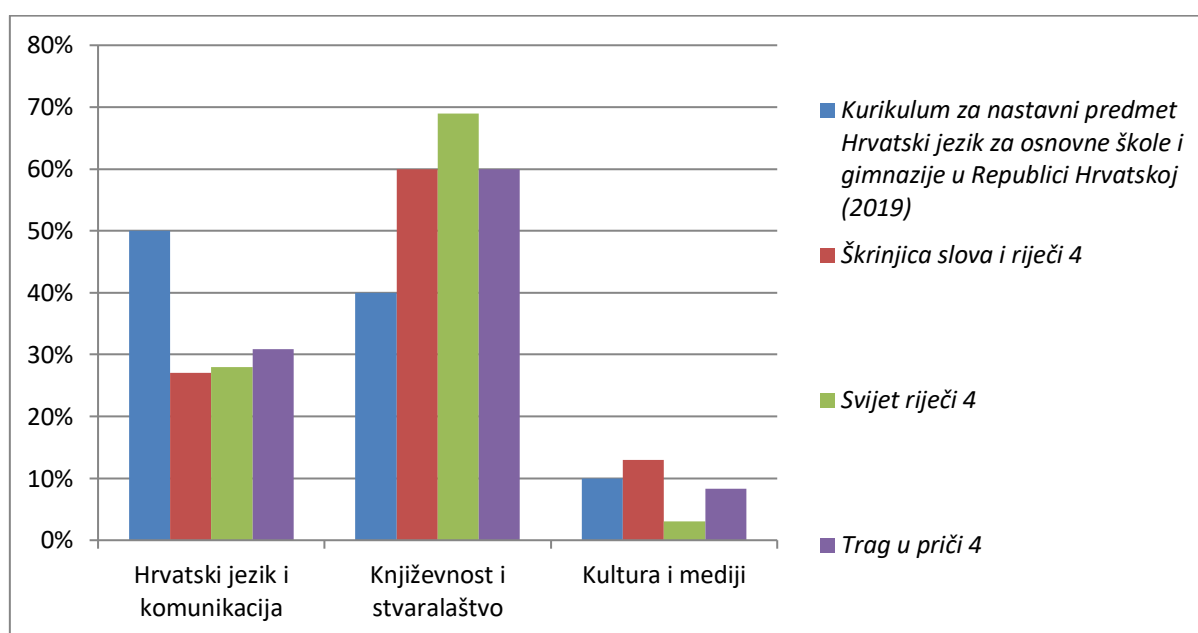
Sadržaji koji su, prema preporuci *Kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019), potrebni za ostvarivanje ishoda iz područja Kultura i mediji zastupljeni su u sva tri udžbenika, a tiču se razlikovanja različitih tiskanih medija, snalaženja u časopisima i knjigama te osobitosti raznih kulturnih događaja i mjesta te prihvatljivog ponašanja na njima.

6.1.4. Četvrti razred osnovne škole

Prema *Kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019), u 4. razredu osnovne škole prijedlog postotne zastupljenosti predmetnih područja podijeljen je nešto drugačije nego u prethodnim razredima, odnosno tako da je udio predmetnoga područja Hrvatski jezik i komunikacija 50%, udio predmetnoga područja Književnost i stvaralaštvo 40%, a udio predmetnoga područja Kultura i mediji ostao je 10%.

Udžbenici čiji se sadržaj proučavao su *Škrinjica slova i riječi 4* autorica Dubravke Težak, Marine Gabelice, Vesne Marjanović i Andree Škribulje Horvat, *Svijet riječi 4* autorica Terezije Zokić, Benite Vladušić, Ankice Španić i Jadranke Jurić te *Trag u priči 4* autorica Vesne Budinski, Martine Kolar Billege, Gordane Ivančić, Vlatke Mijić i Nevenke Puh Malogorski. Pregledom navedenih triju udžbenika, uočava se da je odstupanje u zastupljenosti njihovih sadržaja u odnosu na *Kurikulumom za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019) predviđeni udio predmetnih područja za svaki udžbenik različito. Na grafikonu 6 vidljivo je da u odnosu na *Kurikulumom za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019) predloženih 60% zastupljenosti predmetnoga područja Hrvatski jezik i komunikacija, početnice *Škrinjica slova i riječi* te *Svijet riječi* nude nešto manje, a početnica *Trag u priči* nešto više takvih sadržaja. *Kurikulumom za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019) je predložen udio od 30% zastupljenosti područja Književnost i stvaralaštvo, koliko nudi i početnica *Trag u priči*, dok početnica *Škrinjica slova i riječi* nudi nešto više takvih sadržaja, a početnica *Svijet riječi* zamjetno više takvih sadržaja. Na grafikonu 6 vidljivo je da u odnosu na *Kurikulumom za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019) predloženih 50% zastupljenosti

predmetnoga područja Hrvatski jezik i komunikacija, sva tri udžbenika nude manje takvih sadržaja. Velik je i raskorak između preporučenoga udjela područja Književnost i stvaralaštvo i sadržaja u udžbenicima. *Kurikulumom za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (2019)* predložen je udio od 40% zastupljenosti područja Književnost i stvaralaštvo, a sva tri udžbenika nude zamjetno više takvih sadržaja, u čemu prednjači udžbenik *Svijet riječi*. Ponovno je nešto više od 10% *Kurikulumom za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (2019)* preporučenoga udjela područja Kultura i mediji postignuto je u udžbeniku *Škrinjica slova i riječi*, a manje takvih sadržaja zastupljeno je u druga dva udžbenika.



Grafikon 6. Usporedba postotnih udjela predmetnih područja u *Kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (2019)* i udžbenicima za Hrvatski jezik za 4. razred osnovne škole

Odgojno-obrazovni ishodi za četvrti razred koje je Ministarstvo znanosti i obrazovanja propisalo 2019. godine unutar *Kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (2019)* navedeni su u tablici 4. Pregledom triju udžbenika može se uočiti da je njima predviđeno ostvarivanje svih navedenih ishoda.

Tablica 4. Odgojno-obrazovni ishodi za četvrti razred propisani *Kurikulumom za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (2019)*

Šifra ishoda	Odgojno-obrazovni ishod
<i>Predmetno područje: Hrvatski jezik i komunikacija</i>	
OŠ HJ A.4.1.	Učenik razgovara i govori u skladu s komunikacijskom situacijom.

OŠ HJ A.4.2.	Učenik sluša različite tekstove, izdvaja važne podatke i prepričava sadržaj poslušanoga teksta.
OŠ HJ A.4.3.	Učenik čita tekst i prepričava sadržaj teksta služeći se bilješkama.
OŠ HJ A.4.4.	Učenik piše tekstove prema jednostavnoj strukturi.
OŠ HJ A.4.5	Učenik oblikuje tekst primjenjujući znanja o imenicama, glagolima i pridjevima uvažavajući gramatička i pravopisna pravila.
OŠ HJ A.4.6.	Učenik objašnjava razliku između zavičajnoga govora i hrvatskoga standardnog jezika.
<i>Predmetno područje: Književnost i stvaralaštvo</i>	
OŠ HJ B.4.1.	Učenik izražava doživljaj književnoga teksta u skladu s vlastitim čitateljskim iskustvom.
OŠ HJ B.4.2.	Učenik čita književni tekst i objašnjava obilježja književnoga teksta.
OŠ HJ B.4.3	Učenik čita književne tekstove prema vlastitome interesu i obrazlaže svoj izbor.
OŠ HJ B.4.4.	Učenik se stvaralački izražava potaknut književnim tekstem, iskustvima i doživljajima.
<i>Predmetno područje: Kultura i mediji</i>	
OŠ HJ C.4.1.	Učenik izdvaja važne podatke koristeći se različitim izvorima primjerenima dobi.
OŠ HJ C.4.2.	Učenik razlikuje elektroničke medije primjerene dobi i interesima učenika.
OŠ HJ C.4.3.	Učenik razlikuje i opisuje kulturne događaje koje posjećuje i iskazuje svoje mišljenje o njima.

Sadržaji koji su u *Kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019) navedeni kao preporuke za ostvarivanje ishoda iz područja Hrvatski jezik i komunikacija su tekstovi poput obavijesti, poruke, kratkoga opisa, rasprave i govorno oblikovanih tekstova, a poticaj su razvoju jezično-komunikacijske kompetencije. Zastupljeni su u sva tri udžbenika. Preporučeni sadržaji koji će kod učenika potaknuti razvoj jezičnih djelatnosti slušanja, govorenja, čitanja i pisanja odnose se na

književne, obrazovne i obavijesne tekstove primjerene jezičnome razvoju i dobi te tekstove poput bilješke, sastavka, SMS-a, poruke elektroničke pošte, pisma, sažetka i opisa. Svi navedeni sadržaji nalaze se u svim udžbenicima, osim zadataka za pisanje SMS-a, kojih nema u udžbeniku *Trag u priči 4*. Sva tri udžbenika obiluju zadacima s primjenom jezičnoga znanja o imenicama, glagolima i pridjevima te zadacima za primjenu gramatičko-pravopisnih pravila, kao što *Kurikulum za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019) i nalaže. Sljedeća preporuka iz *Kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019) odnosi se na objašnjavanje razlike između zavičajnoga govora standardnoga jezika. Ponovno je izrazito mala zastupljenost tekstova na zavičajnim govorima, ali se barem jedan pojavljuje u svakome udžbenku.

Sadržaji koji su, prema preporuci *Kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019), potrebni za ostvarivanje ishoda iz područja Književnost i stvaralaštvo su različiti tekstovi koje učenik sluša i čitate izražava doživljaju skladu s vlastitim čitateljskim iskustvom. Sva su tri udžbenika zasićena književnometodičkim predlošcima raznih vrsta i obilježja (priče, bajke, basne, pjesme, igrokazi) te upoznaju učenike s dječjim rječnicima i enciklopedijama. Za razvoj jezične djelatnosti govorenja i pisanja, odnosno stvaralačkoga izražavanja, sva tri udžbenika nude brojne zadatke i aktivnosti.

Sadržaji koji su, prema preporuci *Kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019), potrebni za ostvarivanje ishoda iz područja Kultura i mediji zastupljeni su u sva tri udžbenika, a tiču se pronalaženja, pregledavanja, izdvajanja i upotrebe podataka iz različitih izvora, razlikovanja različitih medija, sigurnoga korištenja interneta i izražavanja doživljaja o zapažanjima s kulturnih događaja crtežom, slikom, govorom i kratkim tekstom.

6.2. Zaključna razmatranja pregleda udžbenika

Aladrović Slovaček (2017: 62) navodi da se na svakoj prekretnici u školovanju, što podrazumijeva i završetak četvrtog razreda osnovne škole, odnosno kraj razredne nastave, od učenika očekuje da je stekao određenu razinu pismenosti. Pod time se podrazumijeva poznavanje pravopisne i gramatičke norme u potrebnoj mjeri te znanje o obilježjima određenih tekstova koje treba napisati. Također, od učenika se očekuje i određen način

izražavanja, ovisno o njegovoj dobi, stupnju kognitivnoga razvoja i darovitosti za to područje. Sva tri udžbenika su oblikovana na način da učenici mnogo slušaju, čitaju i pišu, a još više govore, što je izrazito važno za razvoj njihove jezično-komunikacijske kompetencije.

Usporedba udjela predmetnih područja u preporuci *Kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019) i udjela sadržaja za ostvarivanje ishoda određenog predmetnog područja pokazala je da se poneki udjeli prilično razlikuju, no tome se uzrok može tražiti i u tome što su određeni sadržaji kompleksniji, pa će za njih biti potrebno više sati vježbanja i ponavljanja. Ono što je važnije od samoga postotnoga udjela predmetnih područja su sadržaji kojima se ostvaruju ishodi navedeni u *Kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019). Postoje dijelovi koji bi se mogli modificirati kako bi još spretnije odgovarali na zahtjeve *Kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019). Primjerice, izrazito je mala zastupljenost (u udžbenicima za poneke razrede čak niti jedan) tekstova na zavičajnim govorima. Slično tomu, izrazito je mala zastupljenost domoljubnih i rodoljubnih tema. Bez obzira na to, pregledavajući sadržaj i ustroj udžbenika, čini se da je došlo do procvata što se tiče sadržaja, zadataka i aktivnosti koji potiču jezično-komunikacijsku kompetenciju kod učenika u odnosu na vrijeme u kojemu su provedena neka od istraživanja navedenih u ovome radu. U udžbenicima gotovo da i nema jezičnih sadržaja koji nisu potkrijepljeni različitim komunikacijskim situacijama i zadacima jezičnih djelatnosti koji odmah oprimjeruju naučeno u teoriji. Također, upotreba jezičnih sadržaja ne zadržava se samo u toj nastavnoj jedinici, već se svi autori trude u svojim udžbenicima pragmatično iskoristiti svaku aktivnost vraćajući se često na ono ranije naučeno i kombinirajući s novim jezičnim sadržajem. U mnogim se sadržajima može uočiti korelacija s ostalim predmetnim područjima, drugim nastavnim predmetima te međupredmetnim temama. Svi udžbenici su prilično usmjereni na poticanje pitanja i nude različite komunikacijske situacije u koje se učenici trebaju uključiti. Uz pitanja i zadatke koji zahtijevaju konkretan i jednoznačan odgovor, pregršt je aktivnosti i zadataka koji dopuštaju, odnosno zahtijevaju kreativnost i različite, a ne unificirane odgovore. Udžbenici su vizualno privlačni i nude zanimljive digitalne sadržaje. Ono najvažnije je da je uočljiv trud autora da kreiraju udžbenike koji će učiteljima biti smjernica i pružati ideje za realizaciju nastavnih sati koji će kod učenika razvijati vještinu kreativnog i kritičkog mišljenja, bogatiti vokabular, razvijati jezične djelatnosti, stvarati korelaciju među predmetima i

međupredmetnim temama te na taj način olakšavati usvajanje svih sadržaja, poticati logičko zaključivanje i, ono najvažnije za ovaj rad, poticati jezično-komunikacijsku kompetenciju.

7. ZAKLJUČAK

U ovome diplomskome radu željelo se utvrditi što podrazumijeva jezično-komunikacijska kompetencija učenika od prvoga do četvrtoga razreda osnovne škole, na koji način se ona razvija te na koji način udžbenici podupiru njezin razvoj. Brojni su se nazivi tijekom istraživanja jezika koristili za imenovanje komponenti jezične kompetencije, no svi su oni imali prilično slično značenje. Lingvistička kompetencija odnosi na gramatičku stručnost, a komunikacijska kompetencija odnosi se na pragmatičnu osposobljenost. Drugim riječima, komunikacijska kompetencija podrazumijeva funkcionalnu primjenu usvojene lingvističke kompetencije. Iz toga se može zaključiti da biti jezično-komunikacijski kompetentan ne podrazumijeva samo posjedovanje znanja o jeziku, već i sposobnost upotrebe tog znanja u konkretnoj komunikacijskoj situaciji. U suvremeno doba nastava zahtijeva određene promjene kako bi učenicima bio omogućen razvoj jezično-komunikacijske kompetencije, pa se u nastavi povećava zastupljenost jezičnih djelatnosti. Potiču se jezične aktivnosti u kojima učenici slobodno i otvoreno mogu izražavati svoje stavove, mišljenja i osjećaje, graditi komunikacijom odnose u razredu, istraživati, analizirati, kritički i kreativno promišljati te donositi zaključke. Da bi u razredu takva nastava bila izvediva, nužno je, prije svega, da učitelj bude jezično-komunikacijski kompetentan. Razlog tolike važnosti razvoja jezično-komunikacijske kompetencije ogleda se u tome da omogućava lakše usvajanje svih znanja tijekom nastavnoga procesa i izvan njega, lakšu socijalizaciju učenika te, dugoročno, sve je traženija prilikom zapošljavanja. Što je jezično-komunikacijska kompetencija razvijenija, to je potpuniji razvoj cjelokupne ličnosti učenika. Odabir jezičnih sadržaja i način njihova oblikovanja trebalo bi prilagoditi učenikovim iskustvima, sposobnostima i dobi te ih učeniku prenositi od poznatoga nepoznatomu, odnosno od njemu bliske komunikacije prema apstraktnim jezičnim znanjima.

U odnosu na istraživanja koja su ranije provedena, ciljeve i sadržaje koje su predlagali stariji nastavni planovi te nedostatke udžbenika koji su ranije opisivani, došlo je do pozitivnog koraka, a to je veća zastupljenost sadržaja koji mogu unaprijediti razvoj jezično-komunikacijske kompetencije kod učenika. Tome je pridonio *Kurikulum za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019), ali i svijest autora udžbenika o važnosti jezično-komunikacijske kompetencije. Prilikom analiziranja udžbenika za Hrvatski jezik za učenike 1., 2., 3. i 4. razreda, uočeno je da većina njihovih sastavnica odgovara *Kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u*

Republici Hrvatskoj (2019) i podržava razvoj jezično-komunikacijske kompetencije kod učenika.

Literatura

1. Aladrović, K. (2008) Kompetencije učenika prvog razreda u poznavanju pravopisa na kraju školske godine. *Metodika : časopis za teoriju i praksu metodikâ u predškolskom odgoju, školskoj i visokoškolskoj izobrazbi*, 9 (16), 39-52.
2. Aladrović, K. (2008) *Komunikacijska kompetencija nasuprot lingvističkoj kompetenciji u procesu usvajanja hrvatskoga jezika u prvom razredu osnovne škole*. Magistarski rad. Zagreb: Učiteljski fakultet.
3. Aladrović Slovaček, K. (2011) Razvoj diskursne kompetencije u ranome učenju hrvatskoga jezika. *Diskurs i dijalog: teorije, metode i primjene*. Osijek: Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku i Filozofski fakultet u Osijeku, 323-338.
4. Aladrović Slovaček, K. (2014) Development of Communicative Competence in the Process of Mastering Croatian Standard Language in Elementary School. *Linguistica e Didattica*, 7 (25-26), 107-122.
5. Aladrović Slovaček, K. (2017) Jezična djelatnost pisanja u osnovnoškolskoj nastavi Hrvatskoga jezika, *Strani jezici: časopis za primijenjenu lingvistiku*, 46 (4), 59-71.
6. Aladrović Slovaček, K., Ravlić, D. (2015). Factors Influencing the Acquisition of Croatian Language in Early Discourse. *Croatian Journal of Education : Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 17 (1), 61-70.
7. Bagarić Medve, V. (2012) *Komunikacijska kompetencija*. Osijek: Filozofski fakultet u Osijeku.
8. Bagarić, V., Mihaljević Djigunović, J. (2007) Definiranje komunikacijske kompetencije. *Metodika: časopis za teoriju i praksu metodika u predškolskom odgoju, školskoj i visokoškolskoj izobrazbi*, 8 (14), 84-93.
9. Bakota, L. (2010). Komunikacijski model govornih vježbi i nastava jezičnoga izražavanja. *Hrvatski*, 8 (1), 9-43.
10. Bakota, L (2011) Pravopisna norma u udžbenicima. *Jezik : časopis za kulturu hrvatskoga književnog jezika*, 58 (4), 135-149.
11. Bilić, M. (2009) Važnost razgovaranja u poučavanju jezika. *Lahor : časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik*, 1 (7), 121-126.
12. Blažević, I. (2016) Suvremeni kurikulum i kompetencijski profil učitelja. *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Splitu*, 6-7, 189-210. Sveučilište u Zagrebu: Filozofski fakultet u Zagrebu.

13. Buhač, Lj. (2017) *Međudnos komunikacijske kompetencije nastavnika i aktivnosti učenika u nastavi*. Doktorski rad. Zagreb: Filozofski fakultet.
14. Chomsky, N. (1965) *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge: The M.I.T. Press.
15. Čustović, E. (2019) Interpersonalna komunikacijska kompetencija. *Medijski dijalozi*, 12 (1), 107-119.
16. Hrvatski jezični portal. <https://hjp.znanje.hr/index.php?show=search> (Pristupljeno: 12. lipnja 2023.)
17. Jelaska, Z. (2005) Jezik, komunikacija i sposobnosti: nazivi i bliskoznačnice. *Jezik : časopis za kulturu hrvatskoga književnog jezika*, 52 (4), 128-138.
18. Jelaska, Z. (2017) Ovladavanje jezikom: izvornojezična i inojezična istraživanja. *Lahor : Časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik*, 1 (3), 86-99.
19. Listeš, S. i Grubišić Belina, L. (2016) *Kompetencijski pristup nastavi Hrvatskoga jezika*. Zagreb: Školska knjiga.
20. Mallett, M. (2002) *The Primary English Encyclopedia*. New York: Routledge.
21. Martinović, B., Matešić, M. (2018) U potrazi za kompetentnim govornikom, *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Splitu*, 11, 153-168.
22. Pavličević-Franić, D. (2005) *Komunikacijom do gramatike: Razvoj komunikacijske kompetencije u ranome razdoblju usvajanja jezika*. 1. izd. Zagreb: Alfa.
23. Pavličević-Franić, D. (2011) *Jezikopisnice: Rasprave o usvajanju, učenju i poučavanju hrvatskoga jezika u ranojezičnome diskursu*. 1. izd. Zagreb: Alfa.
24. Pavličević-Franić, D. (2018) Utjecaj jezičnih djelatnosti slušanja i govorenja na razvoj komunikacijske kompetencije u procesu ovladavanja hrvatskim jezikom, *Croatian Journal of Education: Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 20 (2), 287-308.
25. Pavličević-Franić, D., Aladrović, K. (2007) *Jezične kompetencije učenika na početku školovanja - normativnost nasuprot pragmatičnosti*. Pretkonferencijski zbornik Prvog specijaliziranog znanstvenog skupa : Rano učenje hrvatskoga jezika. Zagreb: Učiteljski fakultet.
26. Pavličević-Franić, D., Gazdić-Alerić, T. (2010) Utjecaj udžbeničkih tekstova na rani leksički razvoj u hrvatskom jeziku. *Jezik : časopis za kulturu hrvatskoga književnog jezika*, 57 (3), 81-96.
27. Pavličević-Franić, D., Gazdić-Alerić, T., Aladrović-Slovaček, K. (2012) Jezične kompetencije učenika u hrvatskoj nastavi u inozemstvu. *Napredak : Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 153 (2), 163-185.

28. Puljak, L. (2011) Uloga zavičajnoga idioma u razvoju jezičnokomunikacijske kompetencije učenika mlađe školske dobi. *Časopis Hrvatskih studija*, 7 (1), 293-305.
29. Sunara-Jozek, D. (2019) Govorništvo – potreba u hrvatskomu odgojno-obrazovnomu sustavu. *Život i škola*, LXV (1-2), 171-180.
30. Šego, J. (2009) Utjecaj okoline na govorno-komunikacijsku kompetenciju djece; jezične igre kao poticaj dječjemu govornom razvoju. *Govor*, 26 (2), 119-149.
31. Troha, V. (2012) Odgojno značenje jezične kompetencije učitelja. *Hrvatski*, 10 (2), 59-70.
32. Vignjević, J. (2022) Razvijanje jezično-komunikacijskih kompetencija učitelja i odgojitelja tijekom studija: uvid u hrvatske i slovenske studijske programe. U: Aladrović-Slovaček, K. (ur.), *Suvremena promišljanja o usvajanju i učenju hrvatskoga jezika (prilozi u čast prof. dr. sc. Dunji Pavličević-Franić)*. Zagreb: Alfa.
33. Visinko, K. (2006) Jezik i stil osnovnoškolskih udžbenika hrvatskoga jezika i književnosti. *Metodika : časopis za teoriju i praksu metodikâ u predškolskom odgoju, školskoj i visokoškolskoj izobrazbi*, 7 (13), 305-312.

Dokumenti

1. European Commission (2019) *Key competences for lifelong learning*. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/297a33c8-a1f3-11e9-9d01-01aa75ed71a1/language-en>.
2. Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske. (2019) *Kurikulum za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj*. https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_215.html.
3. Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske. (2017) *Nacionalni dokument jezično-komunikacijskog područja kurikuluma*. <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/NacionalniKurikulum/PodrucjaKurikuluma/Jezi%C4%8Dno-komunikacijsko%20podru%C4%8Dje.pdf>.
4. Ministarstvo znanosti i obrazovanja. (2017) *Nacionalni kurikulum za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje*. <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/NacionalniKurikulum/N>

[acionalniKurikulumi/Nacionalni%20kurikulum%20za%20osnovno%20C5%A1kolski%20odgoj%20i%20obrazovanje.pdf](#).

5. The European Parliament and the Council of the European Union. (2006) Recommendation of the European parliament and of the Council on key competences for lifelong learning. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32006H0962#:~:text=Communication%20in%20the%20mother%20tongue,societal%20and%20cultural%20contexts%3B%20in>.
6. The European Parliament and the Council of the European Union (2005) *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. <https://rm.coe.int/16802fc1bf>.

Izvori:

- Budinski, V., Kolar Billege, M., Ivančić, G., Mijić, V. i Puh Malogorski, N. (2020). *Prvi trag 1: radna početnica za 1. razred osnovne škole*. Zagreb: Profil Klett.
- Budinski, V., Kolar Billege, M., Ivančić, G., Mijić, V. i Puh Malogorski, N. (2020). *Trag u riječi 1: radna početnica za 1. razred osnovne škole*. Zagreb: Profil Klett.
- Budinski, V., Kolar Billege, M., Ivančić, G., Mijić, V. i Puh Malogorski, N. (2020). *Trag u priči 1: radna početnica za 1. razred osnovne škole*. Zagreb: Profil Klett.
- Budinski, V., Kolar Billege, M., Ivančić, G., Mijić, V. i Puh Malogorski, N. (2020). *Trag u priči 2: radni udžbenik za 2. razred osnovne škole*. Zagreb: Profil Klett.
- Budinski, V., Kolar Billege, M., Ivančić, G., Mijić, V. i Puh Malogorski, N. (2020). *Trag u priči 3: radni udžbenik za 3. razred osnovne škole*. Zagreb: Profil Klett.
- Budinski, V., Kolar Billege, M., Ivančić, G., Mijić, V. i Puh Malogorski, N. (2020). *Trag u priči 4: radni udžbenik za 4. razred osnovne škole*. Zagreb: Profil Klett.
- Španić, A., Jurić, J., Zokić, T. I Vladušić, B. (2022) *Svijet riječi 1: integrirana radna početnica hrvatskog jezika u prvom razredu osnovne škole*. Zagreb: Školska knjiga.
- Španić, A., Jurić, J., Zokić, T. I Vladušić, B. (2022) *Svijet riječi 3: integrirani radni udžbenik hrvatskog jezika u trećem razredu osnovne škole*. Zagreb: Školska knjiga.
- Težak, D., Gabelica, M., Marjanović, V. i Škribulja Horvat, A. (2021) *Škrinjica slova i riječi 2: integrirani radni udžbenik iz hrvatskoga jezika za drugi razred osnovne škole*. Zagreb: Alfa.

Težak, D., Gabelica, M., Marjanović, V. i Škribulja Horvat, A. (2021) *Škrinjica slova i riječi 3: integrirani radni udžbenik iz hrvatskoga jezika za treći razred osnovne škole*. Zagreb: Alfa.

Težak, D., Gabelica, M., Marjanović, V. i Škribulja Horvat, A. (2021) *Škrinjica slova i riječi 4: integrirani radni udžbenik iz hrvatskoga jezika za četvrti razred osnovne škole*. Zagreb: Alfa.

Težak, D., Gabelica, M., Marjanović, V. i Škribulja Horvat, A. (2021) *Škrinjica slova i riječi 1: integrirani radni udžbenik iz hrvatskoga jezika za prvi razred osnovne škole*. Zagreb: Alfa.

Zokić, T., Vladušić, B. Španić, i A., Jurić, J. (2022) *Svijet riječi 2: integrirani radni udžbenik hrvatskog jezika u drugom razredu osnovne škole*. Zagreb: Školska knjiga.

Zokić, T., Vladušić, B. Španić, i A., Jurić, J. (2022) *Svijet riječi 4: integrirani radni udžbenik hrvatskog jezika u četvrtom razredu osnovne škole*. Zagreb: Školska knjiga.

Izjavljujem da je moj diplomski rad izvorni rezultat mojeg rada te da se u izradi istoga nisam koristila drugim izvorima osim onih koji su u njemu navedeni.

(vlastoručni potpis studenta)