

**Sanja Miličić***Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, studentica***Jelena Kuvač Kraljević****Mirjana Lenček***Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, Odsjek za logopediju*

## Leksička analiza početnica

**Lexical analysis of primers**

Izvorni znanstveni rad UDK: 372.4 :81

### SAŽETAK

Početnice služe formalnom opismenjavanju, ali i bogaćenju rječnika te stjecanju novih znanja. Stoga su sadržaj i jezična složenost početnica važne karike u osiguravanju uspješnog čitanja i motiviranosti djece za učenje. U skladu s ovim naznakama cilj je ovog rada leksička analiza triju početnica, koje je odobrilo Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta Republike Hrvatske. Posebno su analizirani tekstovi i upute za rješavanje zadataka te objašnjenja nepoznatih riječi i komentari. Na leksičkoj razini problematizira se pojavnost pojavnica i natuknica te svrha niskočestotnih riječi. Niskočestotne riječi izdvojene su prema kriteriju Becka i sur. (2002), to su riječi koje su se pojavile manje od dvanaest puta. Poznato je kako velik broj nepoznatih riječi dovodi do otežanog razumijevanja teksta i ne pridonosi bogaćenju rječnika. Rezultati analize pokazuju kako se većina riječi u svim početnicama pojavljuje nedovoljno (odnosno manje od dvanaest puta), a time nisu ni prisutne u različitim kontekstima, a to je preduvjet za njihovo učenje. Dobiveni podaci upućuju na važnost izrade takvih početnica, u kojima prevladavaju djeci poznate riječi i koje se ponavljaju u različitim kontekstima, kako bi se riječ usvojila i time osiguralo uspješno čitanje.

**Ključne riječi:**

početnice ▪  
 leksička analiza  
 ▪ niskočestotne imenice

### ABSTRACT

The role of primers is to support literacy development, lexical enrichment and acquisition of the new knowledge. Therefore, the content and language incorporated in primers are important since they ensure successful reading and encourage child's further learning. The aim of this study are lexical analyses of three primers approved by the Ministry of Science, Education and Sport. The text and instruction from primers are analysed separately. The number of lemmas, types and tokens is calculated, as well as the number of low frequency words. The low frequency words are selected according to the Beck's criteria: words that appear less than 12 times in primers are selected as low frequency words. It is well known that a great number of not commonly used words negatively influence on text comprehension and lexical development. The results show that most of the words in analysed primers are generally insufficiently represented and not distributed in various contexts. Frequency and context distribution are one of the prerequisites for word learning. Data gained from this study indicate that these two prerequisites have to be included in primers in order to ensure word learning and successful reading.

**Keywords:**

primers ▪  
 lexical analysis  
 ▪ low frequency nouns

## UVOD

### Početnice i čitanje

Pregledom određenja pojma početnice u hrvatskoj leksikografskoj i enciklopedijskoj literaturi, Mendeš (2008) navodi određenje iz Opće i nacionalne enciklopedije (knjiga/svezak 16, 2007, str. 127), prema kojemu je ona "...dječja školska knjiga za početak nastavnog opismenjivanja; udžbenik početnih uputa za čitanje i pisanje".

Čitanje i pisanje najznačajnije su vještine kojima se djeca poučavaju u početku školovanja. Čitanje je, kao osnova stjecanja znanja, ključno za obrazovanje nakon razdoblja početnog čitanja i pisanja (Adams, 1990; Wood i McLemor, 2001; Smith, 2012), a pisanje kao jedno od temeljnih načina iskazivanja tog znanja (Hodgson i Harris, 2012; Carter, 2014) je nužno tijekom cijelog školovanja. Obje vještine pridonose daljem obrazovanju, visokokvalificiranim poslovima i prilikama za značajna društvena postignuća (Honig, 1996). Stoga ne čudi da u povijesnim zapisima postoje podaci o tome kako se već od 16. stoljeća raspravlja o načinima dobrog poučavanja djece čitanju i pisanju, odnosno koji su to tekstovi koji osiguravaju dobro usvajanje čitanja i pisanja. Patterson, Cormack i Greenci (2012) opisuju sadržaj prvih materijala (iz 16. i 17. st.), koji su se javili u engleskom govornom području, a iz kojeg su nastale današnje početnice. Uobičajeno su izvorni materijali sadržavali jednu stranicu papira s abecedom i nekim vjerskim poukama, s namjenom da se započne usvajanje čitanja i pisanja. Ta je stranica bila smještena na čvrstu podlogu – poput drva ili željeza. Nakon tih začetaka javljaju se tzv. ABC materijali koji uključuju slova i upute za čitanje uz koje se pojavljuju ilustracije vezane za slova. Ti materijali djeci omogućavaju da prepoznaju grafem, imenuju ga i čuju kako zvuči. Ovakva je osnova zadržana i u današnjim početnicama (Lenček i Gligora, 2010), a odabrani materijali bili su prikladni za početno učenje. Zbog jačanja religioznih utjecaja, ove preteče početnica u većini zemalja "evoluiraju" od namjere predstavljanja veze grafema i fonema te početnog čitanja do mogućnosti da se, zahvaljujući zapisu, prate religiozni sadržaji pri crkvenim službama (Patterson, Cormack i Greenci, 2012). Primjerice, u povijesti razvoja početnica u engleskom govornom području navode se podaci kako pedagogija početnog čitanja spaja metodu temeljenu na fonetskim principima s provođenjem kršćanskih načela. Školski udžbenici koji služe usvajanju čitanja i pisanja osiguravaju mogućnost za čitanje Biblije, odnosno usvajanje poželjnih moralnih načela. Butterworth (1971) ističe da je teško odrediti kad su točno materijali za čitanje sa sadržajem vezanim uz grafeme postali "prave" početnice za učenje čitanja. To je zasigurno vezano uz činjenicu da u tekstovima nije bilo dovoljno prepoznati samo riječi, već se očekivalo da će onaj tko čita moći razumjeti tekst i interpretirati njegov sadržaj. Vrijednost razumijevanja, kao svrhe čitanja, vrlo je rano izdvojena najbitnijom i uz vezu fonem-grafem predstavlja ključne dijelove čitanja (Reid, 2016). Poznavanje riječi, odnosno rječnik koji je sastavni dio početnice, važan je segment početnog čitanja, a njegova je uloga iznimno bitna i u automatiziranom čitanju (Ehri, 2005).

### Rječnik i početno čitanje

Sadržaj čitanki usmjeren je, u alfabetskim sustavima, usvajanju principa veze fonem-grafem i usvajanju, odnosno bogaćenju rječnika.

Potreba kontrole rječnika u početnom čitanju proizlazi iz načela poučavanja čitanja. Prvo načelo je da dijete u počecima treba iskusiti čitanje kao proces izdvajanja značenja iz pisanog teksta (Rudisill, 1938). To je moguće samo ako materijal sadrži riječi koje su djetetu poznate u toj mjeri da se mogu odmah prepoznati i u pisanom obliku. Drugo načelo je da se poznatost pisanih riječi najbolje razvija ponavljanjem susreta s tim riječima u značenjski poznatim, ali različitim kontekstima. U početnicama se poznate riječi trebaju čitati i ponavljati sustavno te se postupno trebaju uvoditi nove riječi. Treće načelo poučavanja čitanja jest da točno, tečno i brzo čitanje predstavlja skup navika, koje se usavršavaju dugim uvježbavanjem točnosti, tečnosti i brzine (Rudisill, 1938), a te aktivnosti vode do automatizacije čitanja. Automatizirano čitanje pridonosi lakšem razumijevanju poruke u cjelini, time se ostvaruje cilj čitanja (Ehri, 2011).

Iz navedenog se zaključuje da riječi u početnicama trebaju biti takve da dijete može brzo i lako pristupiti fonološkoj strukturi riječi i njezinom značenju. Dijete će puno lakše čitati one riječi koje je već čulo u govoru, koje razumije i koje upotrebljava, nego one riječi s kojima se prvi put susreće u pisanom obliku (Lenček, 1999).

Odabir ili oblikovanje tekstova koji su primjereni djeci, smisleni i zanimljivog sadržaja, odgovarajućeg omjera poznatih i nepoznatih riječi imperativ je kvalitetnih udžbenika – i za početno poučavanje čitanja i za početno poučavanje bilo koje druge vještine.

Podaci Angelin (1993, prema Kovačević i Kuvač 2004) pokazuju da dijete pred polazak u školu u svom rječniku posjeduje oko 10.000 riječi, a potom od prvog do trećeg razreda taj broj raste za 9000 riječi. Radić, Kuvač Kraljević i Kovačević (2010) smatraju da tijekom ranog školskog razdoblja dolazi do promjena u rječniku koje utječu na leksički razvoj djeteta – povećava se broj usvojenih riječi, šire se znanja o tvorbi riječi te se usavršavaju mogućnosti učenja novih riječi iz konteksta. Individualne razlike u opsegu rječnika značajno mogu utjecati na uspjeh u čitanju. Prema istraživanju Kate Cain i Jane Oakhill (2006), djeca mogu imati različit uspjeh u razumijevanju teksta iako imaju jednaku razinu dekodiranja. Pritom iste autorice smatraju kako je jedan od razloga neuspjeha u razumijevanju teksta upravo razlika u opsegu rječnika. Opseg rječnika, prema Cvikić (2002), odnosi se na broj punoznačnih riječi poput imenica, glagola i pridjeva. Veći broj takvih riječi značit će i opsežniji, odnosno bogatiji rječnik. Nepunoznačne riječi predstavljaju odnose u kojima se nalaze punoznačne riječi te su zbog toga pokazatelj gramatičkog znanja, a ne bogatstva rječnika. Analiziranjem dviju čitanki koje se koriste u nastavi hrvatskog jezika za prvi razred, Cvikić (2002) je zaključila da su se čitanke najviše podudarale u broju zamjenica i prijedloga, a najmanje u broju imenica i glagola. Autorica navodi kako bi riječi u početnicama trebale biti bliske djeci. Česte riječi u dječjem rječniku su one kojima se imenuju predmeti i osobe koje ih okružuju i koje su im važne. To je u skladu i s navedenim nalazima, kao i podacima Furlana još iz 1961. godine (prema Lenček i Gligora, 2010), te bi u počecima opismenjavanja trebalo koristiti riječi koje su u

jeziku najučestalije i koje djeca trebaju svladati globalnom metodom, zatim u kombinaciji sa slikama upotrebljavati nove i rjeđe riječi. Prevelik udio nepoznatih riječi rezultirat će nerazumijevanjem teksta, a rječničko će bogaćenje biti onemogućeno. Prema istraživanju Swanborn i de Gloppe (1999) – ako se između 150 riječi u tekstu pojavi 1 nepoznata riječi, vjerojatnost za njezino učenje iznosi 30 %. Ako se na svakih 10 riječi pojavi nova riječ, vjerojatnost da je dijete nauči je svega 7 %. Isti autori iznose i podatak da će učenik spontano shvatiti značenje 15 riječi na svakih 100 nepoznatih riječi koje sretne u tekstu.

U literaturi se spominju brojne teorije o tome koliko puta dijete mora biti izloženo određenoj riječi kako bi je moglo uskladištiti u svoj mentalni leksikon. Prema nekim autorima, potrebno je prosječno pet izlaganja u govornome kontekstu, a prema nekim drugim – čak sedam (Kovačević i Kuvač, 2004). Autorice Beck, McKeown i Kucan (2002) smatraju da je potrebno i do 12 izlaganja određenoj riječi u pisanome tekstu da se ona usvoji. Iako se razlikuju u broju potrebnih izlaganja, autori smatraju potrebnim da se riječi pojavljuju u različitom kontekstu kako bi dijete moglo shvatiti njihovo značenje. Prema odredbama Udžbeničkog standarda iz 2013. godine, za udžbenike u Hrvatskoj, dio koji se odnosi na jezične zahtjeve ističe da je tekstove u udžbenicima potrebno prilagoditi predznanju i razvojnim sposobnostima djece i da jezik tekstova udžbenika treba biti u skladu “...s općim psiholingvističkim zakonitostima u odnosu na semantičku, sintaktičku i morfološku složenost i njihov međudnos. Tekstovi u udžbeniku omogućuju sustavno obogaćivanje učenikova rječnika uvođenjem novih riječi ne narušavajući pritom razumljivost teksta.” (<http://public.mzos.hr/Default.aspx?art=12470>)

Prema navedenim uvodnim podacima i odredbama Udžbeničkog standarda postavljen je cilj ovog istraživanja usmjeren na leksičku analizu početnica za hrvatski jezik.

## CILJ ISTRAŽIVANJA

Cilj je ovog rada analiza i usporedba triju početnica, koje je odobrilo Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta, na leksičkoj razini, radi dobivanja informacija o zastupljenosti niskočestotnih riječi u njima.

## PROBLEMSKA PITANJA I PRETPOSTAVKE

U skladu s postavljenim ciljem, izdvojena su sljedeća pitanja:

Koliki je postotak niskočestotnih natuknica?

S obzirom na vrstu riječi, je li jednaka zastupljenost niskočestotnih imenica u svim početnicama?

Koliki se postotak imenica, kao najzastupljenijih punoznačnih riječi u početnicama, pojavljuje samo jedanput?

U skladu s postavljenim pitanjima, definirane su sljedeće pretpostavke:

P1: Više od 50 % natuknica imat će nisku pojavnost u početnicama.

P2: S obzirom na vrstu riječi, bit će podjednaka zastupljenost niskočestotnih imenica u sve tri početnice.

P3: Manje od 50 % svih imenica pojavljivat će se samo jednom u početnicama.

## METODE RADA

### Uzorak početnica

Uzorak su činile tri nasumce odabrane početnice, koje je odobrilo Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta Republike Hrvatske. Prva odabrana početnica je *P kao početnica* (Budinski, Diković, Ivančić i Veronek Germađnik, 2014). Sastoji se od dva dijela. U prvom se obrađuju tiskana, a u drugom pisana slova. Prvo se obrađuju samoglasnici, zatim suglasnici, a na kraju se nalaze tekstovi za čitanje. Druga početnica je *Čitam i pišem* (Pavličević-Franić, Velički, Zalar i Domišljanović, 2014). Ona se također sastoji od dva dijela jer je odvojeno učenje tiskanih i pisanih slova. Redoslijed obrade slova nešto je drukčiji nego kod prve početnice. U ovoj su početnici izmiješani samoglasnici i suglasnici. Autorice smatraju da je takav raspored napravljen prema učestalosti čitanja pojedinog slova. Potom slijedi dio početnice u kojima se samo obrađuju tekstovi, a na kraju se nalaze primjeri jezičnih igara i funkcionalnih zadataka namijenjenih učenju jezika. Treća je početnica *Pčelica* (Krpmotić i Ivić, 2013), koja se također sastoji od dva dijela. U drugom dijelu uči se pisati pisana slova, no uz njih – kao podsjetnik – stoje grafemi za njihove tiskane parnjake. Zanimljivost ove početnice su izdvojeni dijelovi namijenjeni uvježbavanju fonoloških predvještina, imenovanju slova i globalnom čitanju.

### Obrada podataka

Početnice su *skenirane* i prenesene u elektronski oblik, odnosno u CHAT (Codes for the Human Analysis of Transcripts), kojim se određuje izgled i struktura teksta. Nakon toga takve je prijepise moguće obrađivati pomoću programskog paketa CLAN koji sadrži programe za fonološku, morfološku i sintaktičku analizu (više o sustavu CHAT i CHAT vidi u MacWhinney, 2000; Kuvač, Palmović 2007). U CHAT program prepisane su sve riječi i svi tekstovi koji se nalaze u početnicama. Iz analize su isključeni dijelovi rečenica sa sličicama, tzv. slikopriče. Upute za rješavanje zadataka, objašnjenja i komentari analizirani su posebno kao jedna skupina materijala za analizu, a tekstovi i pjesmice kao druga skupina materijala za svaku početnicu. Za izračunavanje čestotnosti riječi primijenjen je program *FREQ* iz *CLAN* (Computerized Language Analysis) programskog paketa. Nakon izračuna pojavnosti svih riječi, odnosno broja pojavnica kao i pojavnosti svih različitih oblika pojedine riječi, odnosno broja različnice – sve su pojavnice tj. različnice svedene na svoje temeljene oblike, time se izračunao i ukupan broj natuknice u analiziranim početnicama. Kao mjera složenosti teksta uzeta je leksička raznolikost (eng. lexical variation, Berman, 2007), kojom se mjeri zastupljenosti različitih riječi u tekstu. Ona se računa tako da se broj natuknica podijeli s brojem pojavnica (prema Jelaska i Baričević, 2012). Što je taj omjer veći (bliže vrijednosti 1), u tekstu je više različitih ili novih riječi, a što je omjer manji (bliže vrijednosti 0), u tekstovima se više riječi ponavlja. Kad se ovaj omjer izražava u postocima, broj natuknice se množi sa 100 prije dijeljenja s brojem pojavnica (primjer obrade vidi u Tomašić i Brkić, 2012).

## REZULTATI I RASPRAVA

Analiza broja pojavnica, različenica i natuknica u analiziranim početnicama upućuje na njihov različit rječnički opseg. Primjerice, kao što je u tablici 1, broj pojavnica u tekstovima i uputama, najveći je za početnicu *Čitam i pišem* (8342), a najmanji za početnicu *Pčelica* (6269). Omjer broja natuknica i pojavnica, odnosno podaci za mjeru leksičke raznolikosti izneseni su u tablici 2.

**Tablica 1.** Broj pojavnica, natuknica i različenica za tekst i upute za svaku početnicu

	P kao početnica ukupno		Čitam i pišem		Pčelica	
	tekst	upute	tekst	upute	tekst	upute
broj pojavnica	6400	1942	6967	1860	5501	768
broj natuknica	1922	732	1904	353	1545	182
broj različenica	2840	976	2830	435	2252	233

**Tablica 2.** Omjer broja natuknica i pojavnica za tekst i upute za svaku početnicu

		Omjer broja natuknica i pojavnica
P kao početnica ukupno	tekst	30,03%
	upute	37,69%
Čitam i pišem	tekst	27,32%
	upute	18,97%
Pčelica	tekst	29,08%
	upute	23,69%

Broj različitih, odnosno novih riječi u tekstovima i uputama najveći je za početnicu P kao početnica. Prema ovim omjerima početnice su približno slično strukturirane u smislu ponavljanja riječi u tekstovima (nešto je manji broj novih riječi kod početnice *Čitam i pišem*). U ponavljanju riječi u uputama, odnosno prema broju novih riječi u ovoj kategoriji, značajno je veća količina novih riječi koje se uvode u početnici *P kao početnica* u odnosu na ostale dvije početnice, posebno za početnicu *Čitam i pišem*. *Čitam i pišem* ima nizak omjer broja natuknica i pojavnica za upute i pokazuje značajnu količinu ponavljanja riječi u uputama. Nije rijetkost da početnice sadrže upute izrečene na posve jednak način u početnim zadacima čitanja.

Pregledom dobivenih podataka iz tablice 1 i 2, vidljivo je da se početnica *P kao početnica* razlikuje od drugih dviju analiziranih početnica, te prema analiziranim brojkama njeni podaci upućuju na veći opseg rječnika koji nudi čitateljima, učenicima prvih razreda kojima je namijenjena.

Tablica 3 pokazuje da najveći broj natuknica ima najmanju pojavnost, tj. najveći broj natuknica pojavljuje se svega jedanput u početnicama. Iako među njima ima riječi za

koje se može pretpostaviti da su poznate svoj djeci, značajan je udio onih riječi koje su fonološki i semantički vrlo zahtjevne učenicima prvoga razreda. Teško je objasniti razloge uvrštavanja ovih riječi u početnice – poput *imućan, kitnjast, kus, mreškati, nadsvoditi, pobjedonosno, prenuti, sabarska, stanoviti, strizgati, škropiti, trošna, turoban, uljudan, uzmrmljati, žagrakati, žakopitati*. Kako su početnice namijenjene učenicima koji tek ovladavaju vještinom čitanja, malo je vjerojatno da će moći pretpostaviti ili iz konteksta zaključiti o mogućem značenju nepoznatih riječi, kao i da će moći razumjeti pročitano. Ove strategije izvođenja značenja i razumijevanje zahtijevaju izvjesnu razinu usvojenosti vještine čitanja i teško će se ostvariti u fazi "lomljenja" alfabetskog koda (Frith, 1985). Radić i suradnici su 2010. zaključili kako su učenici na kraju prvoga razreda značajno uspješniji u upotrebi niskočestotnih riječi u kontekstu nego u njihovom stvarnom semantičkom određivanju. Velik broj niskočestotnih riječi djeca nisu usvojila i nije došlo do zadovoljavajućeg širenja rječnika. Veća uspješnost u upotrebi, iako nedovoljna, može se objasniti oslanjanjem na morfosintaktičke i kontekstualne ključeve, ali je to odlika djece s dobrom jezičnom kompetencijom. Swanborn i de Glopper (1999) ističu kako će učenici nižih razreda usvojiti manje riječi takozvanim usputnim učenjem (kontekstualnim) od učenika viših razreda – jer su stariji učenici bili izloženi većem broju tekstova i spretno izmjenjuju strategije čitanja. Isti autori navode i istraživanje Bonaccia iz 1993., prema kojemu čitatelji koji su manje vješti (poput početnih čitatelja) ne uočavaju važne i eksplicitne kontekstualne informacije koje bi im mogle pomoći u određivanju značenja nepoznate riječi. Kontekstualni ključevi neće koristiti svoj djeci u učenju novih riječi. Stoga bi u tekstovima početnica trebale prevladavati riječi koje su djeci poznate i koje će se ponavljati više puta.

**Tablica 3.** Raspodjela niskočestotnih natuknica po pojavnosti za svaku početnicu

Broj pojavljanja	P kao početnica		Čitam i pišem		Pčelica	
	tekst	upute	tekst	upute	tekst	upute
11	14	0	12	1	5	0
10	13	2	18	3	18	2
9	17	6	23	2	15	0
8	30	4	26	3	21	1
7	31	15	31	9	30	3
6	41	13	55	3	43	2
5	58	17	71	6	68	7
4	108	23	122	11	81	5
3	162	41	164	26	146	15
2	327	110	332	45	278	21
1	1046	476	976	219	775	115
Ukupno	1847	707	1830	326	1481	171

U istraživanju iz 1994. godine, Carver je želio utvrditi vezu između težine odlomka i broja nepoznatih riječi koje se u njemu pojavljuju. Istraživanje je uključivalo učenike od

trećeg do šestog razreda, a rezultati su pokazali da ako u ulomku nema nepoznatih riječi, takav se tekst percipira laganim. Ako je u tekstu 2 % nepoznatih riječi, tekst se smatra teškim. Težina teksta i učenikova vještina čitanja ujednačeni su kad postotak nepoznatih riječi iznosi približno 1 %.

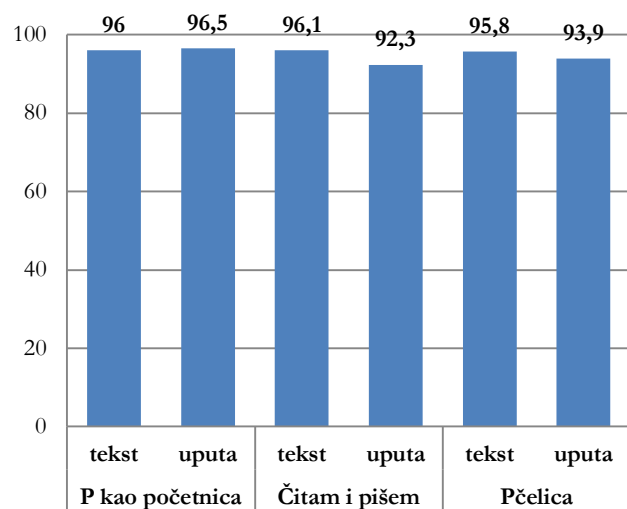
Grafikon 1 prikazuje postotak niskočestotnih natuknica u početnicama. Vidljivo je da se u sve tri početnice više od 90 % natuknica i u tekstu i uputama pojavljuje manje od 12 puta, a što je preporučeni broj pojavljivanja riječi u pisanom materijalu dostatan za usvajanje riječi u pisanom obliku.

### Niskočestotne natuknice

Kao kriterij određenja niskočestotnih riječi preuzeta je granična vrijednost koju su ponudile Beck i sur. (2002), prema kojoj se sve riječi koje se u početnici pojave manje od 12 puta smatraju niskočestotnima.

Tablica 3. prikazuje raspodjelu niskočestotnih natuknica po pojavnosti za svaku početnicu.

**Grafikon 1.** Postotak niskočestotnih natuknica u sve tri početnice



Povećanjem broja pojavljivanja nove riječi u tekstovima, povećava se vjerojatnost njezinog ispravnog razumijevanja i usvajanja. Proširivanje rječnika, odnosno učenje novih riječi neće biti uspješno ako se riječ pojavi samo jedanput. Zbog toga bi se trebao birati manji broj novih riječi koje bi se ponovile više puta. Imperativ većeg broja ponavljanja novih riječi u različitim kontekstima posebno vrijedi za početno čitanje, odnosno za početnice. U skladu s dobivenim podacima postavljena pretpostavka P1: *Više od 50 % natuknica imat će nisku pojavnost u početnicama*, može se prihvatiti.

### Raspodjela niskočestotnih riječi prema vrsti riječi

Tablica 4 prikazuje postotne udjele vrsta riječi u niskočestotnim riječima. Uz gramatički definirane vrste riječi

izdvojene su i analizirane izmišljene riječi. Iako se i one prema svojim gramatičkim obilježjima mogu svrstati u neku od analiziranih vrsta riječi, ovdje su ciljano izdvojene kako bi se predstavila zastupljenost riječi koje su semantički prazne, ali vrlo često fonološki zasićene.

**Tablica 4.** Postotni udjeli različitih vrsta riječi u niskočestotnim riječima

Vrsta riječi	P kao početnica		Čitan i pišem		Pčelica	
	t	u	t	u	t	u
Imenice	46,7%	43,0%	45,6%	35,9%	45,5%	43,3%
Glagoli	21,6%	26,2%	23,8%	28,2%	23,2%	25,1%
Pridjevi	14,4%	16,7%	13,8%	12,3%	13,8%	12,9%
Prilozi	5,2%	3,4%	5,1%	7,7%	5,8%	2,3%
Prijedlozi	1,3%	2,3%	1,5%	4,6%	1,2%	2,3%
Zamjenice	2,7%	4,5%	2,1%	6,1%	2,2%	8,8%
Veznici	0,9%	0,9%	0,9%	0,9%	1,1%	1,8%
Brojevi	1,1%	1,3%	0,9%	1,5%	1,8%	2,3%
Čestice	1,8%	0,7%	1,3%	2,2%	1,3%	0,6%
Uzvici	0,8%	-	0,5%	-	1,1%	-
Izmišljene	3,4%	1,1%	4,2%	0,6%	3,0%	0,6%

Napomena: t=tekst; u=upute

Rezultati pokazuju kako su imenice najzastupljenija vrsta riječi. Uz to, one su podjednako zastupljene i u tekstovima i uputama početnica. Jedino upute početnice *Čitan i pišem* malo odstupaju od toga pravila. U njima je zabilježen najniži udio imenica (35,9 %), ali je zato u njima najveći udio glagola (28,2 %) u odnosu na ostale početnice. U svim početnicama druga najzastupljenija vrsta su glagoli, a treća pridjevi. Pridjevi su najzastupljeniji u uputama *P kao početnica* i postotno i brojčano. Ukupno ih se pojavilo 118. Zanimljivo je da su izmišljene riječi u tekstovima početnica zastupljenije od veznika ili prijedloga. Ako se posebno uspoređuju tekstovi, a posebno upute početnica, rezultati raspodjele niskočestotnih riječi prema vrstama su podjednaki. Niskočestotne riječi mogu pridonijeti bogaćenju rječnika, a to je jedan od ciljeva početnica. Rječnik se većinom obogaćuje punoznačnim riječima – imenicama, glagolima i pridjevima. U istraživanju Cvikić (2002), ustanovljeno je da se čitanke najviše podudaraju u broju zamjenica i prijedloga, a najmanje u broju imenica i glagola. To se događa zato što je nepunoznačnih riječi u jeziku relativno malo i rijetko nastaju nove. Razlike su izraženije u broju punoznačnih niskočestotnih riječi.

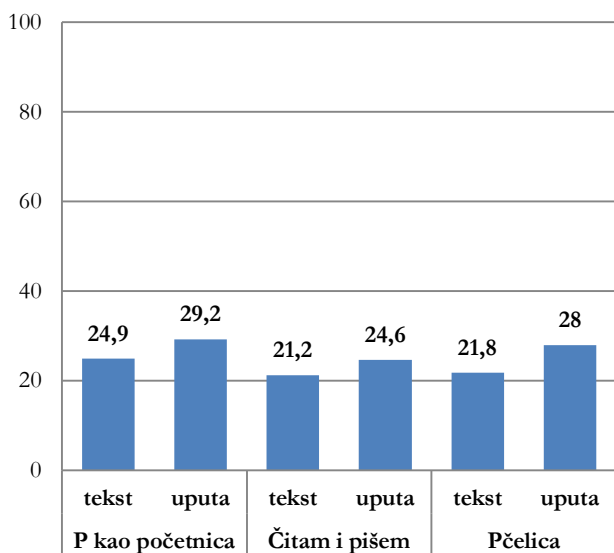
Na osnovi svih podataka provedenog istraživanja može se prihvatiti pretpostavka P2: *S obzirom na vrstu riječi, bit će podjednaka zastupljenost niskočestotnih imenica u sve tri početnice.*

### Imenice koje se pojavljuju samo jedanput

Cvikić je u svom istraživanju iz 2002., u kojem je analizirala dvije čitanke za prvi razred, došla do podataka da su upravo imenice najzastupljenija vrsta riječi u početnicama. Isti podatak podupire i istraživanje autorica Kovačević i Kuvač iz 2004., u kojem je analiza uključivala šest udžbenika i pet čitanke i početnica. Visoka razina zastupljenosti proizlazi iz njihovih inherentnih obilježja poput konkretnosti i predočivosti, čime se brzo dohvaća njihovo značenje.

U grafikonu 2 prikazan je postotni udio imenica koje se pojavljuju samo jedanput u odabranim početnicama.

**Grafikon 2.** Postotak imenica koje se pojavljuju samo jedanput



Prema podacima najviše se takvih imenica pojavljuje u uputama početnice *P kao početnica*, i to čak u 29,24 % svih riječi u uputama, komentarima i objašnjenjima. Najmanji udio zabilježen je u tekstovima i pjesmama početnice *Čitam i pišem* – iznosi 21,22 %. Zanimljivo je primijetiti da su imenice, čija je pojavnost jedan, zastupljenije u uputama, komentarima i objašnjenjima svih početnica nego u njihovim tekstovima i pjesmama, no treba prihvatiti razlike u broju natuknica u tekstovima i uputama: tekstovi sadrže veći broj riječi nego upute (vidi podatke u tablici 1).

Primjeri imenica koje se pojavljuju samo jedanput prikazani su u tablici 5. Navedene su u onom obliku u kojemu se pojavljuju u početnici. Izdvojene su one koje su osobite zbog svoje složenosti i vjerojatnosti da su djeci nepoznate. Neke od tih riječi, kao što su *barka*, *bašta*, *fritule*, *palenta*, *šarci*, *vranci* itd., mogu biti poznate samo određenom broju djece jer je njihovo poznavanje na neki način i geografski i dijalektalno uvjetovano, odnosno značajno je uvjetovano neposrednom okolinom u kojoj dijete odrasta. Zanimljivo je da su u početnicama zastupljene i one imenice koje imaju pojavnost jedan, a za koje možemo pretpostaviti da su poznate svoj djeci poput: *auto*, *balon*, *bojice*, *čaj*, *čarobnjaci*, *čaša*, *duga*, *kešt*, *mač*, *šiljilo*, *torta*...

**Tablica 5.** Primjeri imenica koje se pojavljuju samo jedanput u tekstovima i uputama

	P kao početnica	Čitam i pišem	Pčelica
tekstovi	bršljan, dvogled, klepke, muzikeri, mužaru, nadvojvode, perone, šarci, topotom, vlasuljar, vjeđa, vodenjaci, vodomari, vranci	dol, fritule, karanfila, jorgovan, nestašnost, okna, pelerine, sirotani, splet, stas, zapuh, žganci	ambulanta, aspirine, barkom, benkicu, biserje, cjelov, junaštvu, lahor, nastamba, pijanistica, šubare, trans, znanstvenici
upute	cmizdravice, gozba, oholica, pogovor, prizor, starješina, tuce, vlasulje	cjelinu, djelo, graba, graja, igrokaz, jarak, krupica, palenta, post, stanja, šaš, ura, zamah	bašta, glinamola, uštap, česma, propusnice, raskrsnice, slavina

Dobiveni rezultati nisu u skladu s preporukama koje je prije više od pola stoljeća sugerirao Furlan (prema Lenček i Gligora 2010), a koje ističu da se u počecima opismenjavanja trebaju birati riječi koje su u jeziku najučestalije i koje djeca trebaju svladati globalnom metodom čitanja.

Dobiveni rezultati podržavaju postavljenu pretpostavku P3: *Manje od 50 % svih imenica pojavljivat će se samo jedanput u početnicama*. Pretpostavka se može prihvatiti.

### ZAKLJUČAK

Od oblikovanja prvih udžbenika prije pet stoljeća, svrha i način obrazovanja značajno su se promijenili. Promjenom paradigme cjelokupnog obrazovanja promijenila se i uloga početnica koja nije više samo alatka poučavanja grafemskom sustavu jezika, već izvor prvih dječjih znanja, ali i posrednik u oblikovanju djetetova razumijevanja o načinu upotreba tih znanja.

Nažalost, i dalje su istraživanja dječjeg jezika uglavnom usmjerena na razdoblje do pete godine, odnosno na rani jezični razvoj, a manje na razdoblje poslije toga (kasni jezični razvoj; vidi pregled u Kuvač Kraljević 2015), u kojem je naglasak više na učenju čitanja i pisanja, pri čemu se često zanemaruje njihova jezična etimologija. Poznavanje onoga što dijete jezično može, ali i onoga što ne može pri polasku u školu, usmjerilo bi tvorce udžbenika u oblikovanju početnica koje definira lakoća u razumijevanju i visoka razina zadržavanja čitateljeve zainteresiranosti.

U ovom se radu razmatraju obilježja početnica na leksičkoj razini, kako bi se istaknula vrijednost ove sastavnice za početno čitanje i pisanje. Podaci prikupljeni iz triju početnica jasno pokazuju razlike, ali i velike sličnosti u rječniku početnica i mogućnosti za poboljšanje odabira riječi u novim početnicama ili reviziji analiziranih. Ova poboljšavanja trebaju ići prema kontroli omjera visoko-

čestotnih (učestalih) i niskočestotnih (rijetko pojavljujućih) riječi.

Neodgovarajući omjeri, odnosno previše novih i niskočestotnih riječi može otežati i usporiti dekodiranje, posebice razumijevanje pročitanoga djeci urednog razvoja. Kod djece s bilo kakvim jezičnim teškoćama ili rizikom za disleksiju, takvi neodgovarajući omjeri (u smislu rječničkih kategorija) mogu rezultirati dodatnim teškoćama u procesu početnog čitanja – i u smislu dekodiranja i razumijevanju sadržaja. Stoga je u oblikovanju početnica važno poštivati preporuke o postupnom uvođenju novih riječi i sadržajnom oslanjanju na one riječi koje djeca dobro poznaju, kako bi usvajanje čitanja teklo glatko i dalo mogućnosti za nova učenja. Dobiveni rezultati kod sve tri početnice upozoravaju na neusklađenost leksičke zahtjevnosti početnica prema pojavnosti riječi (posebno pojave novih i nepoznatih riječi) i broju niskočestotnih riječi s preporukama Udžbeničkog standarda u Hrvatskoj. Kriteriji uvrštavanja riječi u početnice trebali bi slijediti kriterije koje navode Anderson i sur. još 1985. Oni ističu potrebu visoke zastupljenosti riječi koje su “korisne” – učestale, visokofrekventne u jeziku – i receptivnom i ekspresivnom. Suprotno, niskofrekventne riječi samo se iznimno trebaju pojavljivati u početnicama jer zahtijevaju znatno više izvora za obradu, a kako su izvori ograničeni, događa se manje prepoznavanje tih riječi u procesu dekodiranja. Niz preporuka za oblikovanje početnica ističe potrebu značajnije zastupljenosti riječi koje ilustriraju vezu grafem – fonem i koje su važne za fonemsku poduku. U analiziranim početnicama koje se koriste u hrvatskom jeziku, taj je uvjet uglavnom zadovoljen, baš kao što su to pokazala i neka ranija istraživanja početnica kod nas (Lenček i Gligora, 2010).

Poznavanje leksičkih obilježja početnica može biti snažan alat u rukama logopeda, koji ova znanja mogu upotrijebiti u razvoju osobitih predvještina kod djece s različitim teškoćama u jeziku i tretmanima tijekom samog početnog čitanja i pisanja. Znanja o osobitostima početnica mogu poslužiti i kao temelj za poboljšanje kvalitete udžbenika. Znanje o rječniku – ključnom čimbeniku obrazovnog napretka – obvezuje na primjenu spoznaja istraživanja za poboljšanje razumijevanja kao svrhe pismenosti, osobito u zemljama koje postižu niske rezultate na procjenama pismenosti, kao što je to i Hrvatskoj.

## LITERATURA

- Adams, M.J. (1990). *Beginning to read: Thinking and learning about print*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Anderson, R. C., Hiebert, E. H., Scott, J. A., Wilkinson, I. A. (1985). *Becoming a Nation of Readers: The Report of the Commission on Reading*. Urbana: Illinois University; Center for the Study of Reading. Washington, DC: National Academy of Education.
- Beck, I. L., McKeown, M. G., Kucan, L. (2002). *Bringing words to life: Robust Vocabulary Instruction*. New York, London: The Guilford Press.
- Berman, R. A. (2007). Developing language knowledge and language use across adolescence. In: E. Hoff & M. Schatz (Eds.) *Handbook of language development*. London: Blackwell. 346-367.
- Budinski, V., Diković, M., Ivančić, G., Veronek Germadnik, S. (2014). *P kao početnica. Početnica za prvi razred osnovne škole*. Zagreb: Profil.
- Butterworth, C. (1971). *The English Primer 1529–1545*. New York: Octagon Books.
- Carver, R. P. (1994). Percentage of Unknown Vocabulary Words in Text as a Function of the Relative Difficulty of the text: Implications for Instruction. *Journal of Reading Behavior*, 26, 4, 413-437.
- Cain, K. i Oakhill, J. (2006). Profiles of children with specific reading comprehension difficulties. *British Journal of Educational Psychology*, 76, 683–696.
- Carter, C. (2014). *Understanding differences in essay writing experience and essay texts amongst a group of higher education students identified as dyslexic: a view of dyslexia in context*. PhD thesis, University of Nottingham. [http://eprints.nottingham.ac.uk/14235/1/Thesis\\_whole.pdf](http://eprints.nottingham.ac.uk/14235/1/Thesis_whole.pdf) f Pristupljeno ožujak 2017.
- Cvikić, L. (2002). Pretpostavljeno i očekivano znanje prvašića. U: Vodopija, I. (ur.) *Zbornik radova s međunarodnog stručnog i znanstvenog skupa u europskoj godini jezika - Dijete i jezik danas*. Osijek: Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku. 55-72.
- Ehri, L. C. (2005). Learning to Read Words: Theory, Findings, and Issues. *Scientific studies of reading*, 9, 2, 167–188.
- Ehri, L. C. (2011). Grapheme - Phoneme Knowledge Is Essential for Learning to Read Words in English. In: Metsala, J. L., Ehri, L. C.: *Word Recognition in Beginning Literacy*. 3rd ed. NY: Routledge. Taylor & Francis Group. 3-41.
- Frith, U. (1985). *Beneath the surface of developmental dyslexia*. In: Patterson, K., Coltheart, M., Marshall, J. (Eds.) *Surface dyslexia*. Cambridge, UK: Academic Press. 301–330.
- Hodgson, J. i Harris, A. (2012) Improving student writing at HE: Putting literacy studies to work. *English in Education*, 46, 1, 8-21.
- Honig, B. (1996). *Teaching our children to read: The role of skills in a comprehensive reading program*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Jelaska, Z. i Baričević, V. (2012). Leksička jednostavnost i značenjska složenost Ivanova Evanđelja. *LAHOR*, 13, Članci i rasprave, 102–137.
- Kovačević, M. i Kuvač, J. (2004). Jezik udžbenika i jezik djeteta: razumiju li se oni?, U: Bacalja, R. (ur.): *Zbornik radova sa znanstveno-stručnog skupa s međunarodnom suradnjom Dijete, odgojitelj i učitelj* Stručni odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja predškolske djece. Sveučilište u Zadru. Zadar. 93–100.
- Krmpotić, M. i Ivić, S. (2013). *Pčelica. Početnica*. Zagreb. Školska knjiga.
- Kuvač, J. i Palmović, M. (2007). *Metodologija istraživanja dječjega jezika*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Kuvač Kraljević, J. (2015. ur.). *Priručnik za prepoznavanje i obrazovanje djece s jezičnim teškoćama*. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet.
- Lenček, M. (1999). *Jezične sposobnosti kao preduvjet usvajanja čitanja*. Doktorska disertacija. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet.
- Lenček, M. i Gligora, J. (2010). U početku bijaše riječ: o početnicama i čitanju. *Logopedija*, 2, 1, 36-44.
- MacWhinney, B. (2000). *The CHILDES project: Tools for analyzing talk*. Third Edition. Mahwah, NJ: Lawrence

Erlbaum Associates.

- 26) Mendeš, B. (2008). Početnica hrvatskoga jezika- temeljni školski udžbenik. *Školski vjesnik*, 57, 1-2, 43-59.
- 27) Patterson, A. J.; Cormack, P. A.; Greenci, W. C. (2012). The child, the text and the teacher: reading primers and reading instruction. *Paedagogica Historica. International Journal of History of Education*, 48, 2, 185–196.
- 28) Pavličević-Franić, S.; Velički, V.; Zalar, D.; Domišljanović, V. (2014). Čitam i pišem. *Udžbenik za prvi razred osnovne škole*. Zagreb: Alfa.
- 29) Radić, Ž., Kuvač Kraljević, J., Kovačević, M. (2010). Udžbenik kao poticaj ili prepreka leksičkom razvoju. *Labor*, 9., 43-59
- 30) Reid, G. (2016). *Dyslexia. A Practitioner's Handbook*. 5th Edition. Chichester, West Sussex: Joh Wiley & Sons.
- 31) Rudisill, M. (1938). Selection of Preprimers and Primers: A Vocabulary Analysis. *The Elementary School Journal* 38, 9, 683-693. <https://doi.org/10.1086/462249>.
- 32) Smith, F. (2012) *Understanding Reading: A Psycholinguistic Analysis of Reading and Learning to Read*. 6th edition. NY: Routledge.
- 33) Swanborn, M. S. L. i de Glopper, K. (1999). Incidentad word learning while reading: A meta-analsis. *Review of Educational Research*, 69, 261–285.
- 34) Tomašić, A. i Brkić, M. (2012). Udio vrsta *hrvatskih* riječi u sva četiri kanonska evanđelja. *LAHOR*, 13; Članci i rasprave, 85–101.
- 35) Wood, J. i McLemore, B (2001) Critical Components in Early Literacy – Knowledge of the Letters of the Alphabet and Phonics Instruction. *The Florida Reading Quarterly*, 38, 2, 1-8.