

Turza-Bogdan, Tamara–Cvikić, Lidija

HRVATSKI KAO MANJINSKI JEZIK U KONTEKSTU RAZVOJA PISMENOSTI U UŽEM I ŠIREM SMISLU

Uvod

Dinamičan razvoj društvenog okružja tijekom godina uzrokovao je promjene u pogledu na vještinu pismenosti. Pregled definicija u međunarodnim preporukama i dokumentima pokazuje da se pismenost može sagledati u širem i užem smislu. Pritom je u oba pristupa ovladanost jezikom temeljna pretpostavka za njezin razvoj.¹ Već Horton² uvodi pojam *pismenost za preživljavanje u društvu 21. stoljeća*, a dinamizam u proširenju definicija pismenosti uslijed promjena u društvenome okružju možemo pratiti i unutar posljednjih dvadesetak godina. Primjerice, UNESCO pismenost definira kao „set vještina i praksi koje obuhvaćaju čitanje, pisanje i uporabu brojeva posredovanih pisanim materijalima”,³ a petnaest godina kasnije Vijeće Europske unije definiciju proširuje na „sposobnost prepoznavanja, razumijevanja, izražavanja, stvaranja i tumačenja pojmova, osjećaja, činjenica i mišljenja u usmenom i pisanom obliku, koristeći se vizualnim, zvučnim/audio i digitalnim materijalima u različitim disciplinama i kontekstima.”⁴ Upravo se zbog svoje ključne uloge za život pojedinca i njegovo djelovanje u društvu, pismenost ubraja u jednu od osam ključnih kompetencija za cjeloživotno učenje.⁵ I hrvatski se obrazovni dokumenti oslanjaju na međunarodne obrazovno-političke strateške dokumente, posebice europske, stoga pismenost i u njima zauzima ključno mjesto. U Strategiji znanosti, obrazovanja i tehnologije Republike Hrvatske,⁶ oslanjajući se na tadašnje poglede na ključne kompetencije za cjeloživotno učenje⁷ funkcionalna se pismenost opisuje kao *nova* pismenost koja uključuje sposobnost komuniciranja i sporazumijevanja na materinskom i

¹ Tamara TURZA-BOGDAN–Lidija CVIKIĆ: *Dijete, jezik, pismenost – Jezični temelji i poticanje pismenosti u odgojno-obrazovnom kontekstu*, Učiteljski fakultet, Zagreb, 2023.

² Forest Woody HORTON: *Understanding Information Literacy: A Primer*, UNESCO, 2008.

³ UNESCO: *Second Global Report on Adult Learning and Education. Rethinking Literacy*, UNESCO Institute for Lifelong Learning, 2003. 17.

⁴ VIJEĆE EUROPSKE UNIJE: *Preporuka Vijeća od 22. svibnja 2018. o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje*, 2018/C 189/01, Bruxelles, 2018. 7.

[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01))

⁵ Ibid: VIJEĆE EUROPSKE UNIJE: *Preporuka Vijeća od 22. svibnja 2018. o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje*, 2018/C 189/01, Bruxelles, 2018. 7.

[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01))

⁶ MINISTARSTVO ZNANOSTI, OBRAZOVANJA I SPORTA: *Nove boje znanja. Strategija znanosti, obrazovanja i tehnologije Republike Hrvatske*, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta, Zagreb, 2015a: <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/Strategija%20obrazovanja,%20znanosti%20i%20tehnologije.pdf>

⁷ Tamara TURZA-BOGDAN–Lidija CVIKIĆ: *Dijete, jezik, pismenost – Jezični temelji i poticanje pismenosti u odgojno-obrazovnom kontekstu*, Učiteljski fakultet, Zagreb, 2023.

stranom jeziku, digitalne kompetencije i kompetencije učenja.⁸ U nacionalnim dokumentima za rani i predškolski odgoj, kao i za osnovno obrazovanje, mogu se pratiti odrednice o pismenosti u užem i širem smislu s naglaskom na kompetencijama koje je potrebno razvijati.⁹ U kurikulumima pojedinih nastavnih predmeta također se ističe važnost razvoja pismenosti određenih područja, odnosno disciplinarnih pismenosti (npr. matematičke, prirodoslovne, digitalne i sl.). S obzirom na to da je jezik u osnovici svih odrednica o pismenosti kao medij kojim se prenose znanja, razvijaju vještine i iskazuju stavovi, može se zaključiti da se čitanje i pisanje, razumijevanje smisla napisanoga i vrednovanje posredovanih informacija te komunikacijska kompetencija, u odgojno-obrazovnom procesu razvijaju u svim područjima i u svim nastavnim predmetima. Stoga je razvoj pismenosti i u užem i u širem smislu, jedan od ciljeva svih nastavnih predmeta.

No, razvoj pismenosti podrazumijeva i određen stupanj ovladanosti jezikom i to ne samo jezikom za opću komunikaciju, već školskim jezikom. Školski jezik Turza-Bogdan i Cvikić definiraju kao „jezik koji se u obrazovanju rabi u pojedinim znanstvenim i umjetničkim područjima, a čije je ovladavanje sastavni dio razvoja pismenosti tih područja”.¹⁰ Istraživanja školskoga jezika pokazala su da je on samo jednim svojim dijelom univerzalan te da način na koji se služimo jezikom u različitim područjima znanosti i umjetnosti ima svoje posebnosti za svako područje. Tako se, primjerice, razlikuju školski jezik matematike od školskoga jezika kemije, biologije ili povijesti.¹¹ Stoga razvoj disciplinarne pismenosti ujedno podrazumijeva i ovladavanje jezikom pojedine discipline. To je posebno važno za one učenike kojima jezik na kojemu se obrazuju nije dominantno sredstvo sporazumijevanja. No, i kod učenika koji se školuju na jeziku koji im je materinski, ali je u okruženju u kojemu žive on manjinski jezik pa je njegov jezični unos situacijski i kontekstualno ograničen samo na školu i obitelj, jezičnome temelju razvoja disciplinarne pismenosti potrebno je posvetiti posebnu pozornost. U ovome se radu na primjeru razvoja prirodoslovne pismenosti u hrvatskome kao manjinskome jeziku pokazuje kako je primjerenim nastavnim materijalima uz primjerene metode poučavanja moguće učinkovito ovladavati školskim jezikom i razvijati disciplinarnu pismenost.

⁸ MINISTARSTVO ZNANOSTI, OBRAZOVANJA I SPORTA: *Nove boje znanja. Strategija znanosti, obrazovanja i tehnologije Republike Hrvatske*, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta, Zagreb, 2015a: <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/Strategija%20obrazovanja,%20znanosti%20i%20tehnologije.pdf>

⁹ MINISTARSTVO ZNANOSTI, OBRAZOVANJA I SPORTA: *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*, Narodne novine 05/15, Zagreb, 2015b.

¹⁰ Tamara TURZA-BOGDAN–Lidija CVIKIĆ: *Dijete, jezik, pismenost – Jezični temelji i poticanje pismenosti u odgojno-obrazovnom kontekstu*, Učiteljski fakultet, Zagreb, 2023. 84.

¹¹ Jean Claude BAECCO–Michael BYRAM–Marisa CAVALLI–Daniel COSTE–Miriam EGLI CUENAT–Francis GOUILLIER–Johanna PANTHIER: *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education*, Council of Europe, Strasbourg, 2010. <http://www.coe.int/lang>.

Patricia A. DI CERBO–Kristina A. ANSTROM–Lottie L. BAKER Charlene RIVERA: *A Review of the Literature on Teaching Academic English to English Language Learners*, Review of Educational Research, 2014/3, 446–482.

Mary J. SCHLEPPGREGG: *The Language of Schooling*, Taylor and Francis, Kindle Edition, 2004.

Jezična sastavnica prirodoslovne pismenosti

Primjerene načine poticanja razvoja disciplinarne pismenosti i istovremenoga ovladavanja školskim jezikom pokazat ćemo na primjeru prirodoslovne pismenosti. Prirodoslovna je pismenost jedna od triju temeljnih pismenosti čiji se stupanj razvijenosti kod učenika na kraju obaveznoga obrazovanja ispituje u međunarodnome istraživanju PISA od 2000. godine. Isprva je definirana kao „sposobnost da se koristi znanstveno znanje, identificiraju pitanja i izvedu zaključci utemeljeni na dokazima radi razumijevanja i pomoći u donošenju odluka o svijetu prirode i promjenama koje su se dogodile ljudskom aktivnošću”,¹² da bi u kasnijim istraživanjima PISA-e u kojima je naglasak bio na prirodoslovnoj pismenosti (2006. i 2015. godine) koncept prirodoslovne pismenosti dodatno djelomično mijenja, odnosno proširuje i razrađuje.¹³ Uspostavlja se odnos između sadržajnoga, proceduralnoga i epistemološkoga znanja kao triju jednakovrijednih sastavnica prirodoslovnoga znanja.¹⁴ No, prirodoslovna pismenost ima uvijek isti cilj, a to je razumijevanje pojava u prirodi i promjena koje u nju unosi čovjek. Sljedeći je cilj prirodoslovne pismenosti naučiti razmišljati na znanstveni način kako bi se mogle donositi informirane odluke.

Ukoliko prirodoslovnu pismenost promatramo kroz prizmu obrazovnoga procesa, možemo postaviti pitanje u kojim se sve predmetima razvija. Dakako, to su svi oni predmeti kojima je u središtu priroda (svijet oko nas) te promjene koje u nju unosi čovjek (tehnologija): biologija, kemija, fizika, geografija, tehnička kultura i informatika. Predmetni kurikuli i planirani ishodi nastave u svim navedenim predmetima doprinose (uz ostale) i razvoju prirodoslovne pismenosti što podrazumijeva razvijanje kompetencija iz područja prirodoslovlja. Te kompetencije čine znanja i stavovi. Znanje kao sastavnica prirodoslovne pismenosti uključuje sadržajnu, proceduralnu i epistemološku komponentu.¹⁵ Ukratko, pod znanjem sadržaja podrazumijeva se poznavanje činjenica, informacija, teorija, kao i poznavanje terminologije koja postoji u pojedinom području znanosti. Proceduralno je znanje poznavanje koncepata i postupaka (procesa) na kojima se temelje znanstvena istraživanja. Kao što sam termin govori, proceduralno znanje je ono kada se zna na koji se način dolazi do novih znanja. Epistemološka sastavnica znanja odnosi se na poznavanje prirode znanja u znanosti te odgovara na pitanja koja su osnovna obilježja prirodoslovnih znanja, što su teorije, hipoteze i podatci. U području prirodoslovlja znanje se stječe integracijom znanja iz različitih područja znanosti. Posebno je to važno sagledati u kontekstu obrazovanja u kojemu se epistemološka i proceduralna sastavnica znanja iz područja prirodoslovlja razvija na temelju više nastavnih predmeta.

¹² OECD: *Knowledge and Skills for Life. First results from the OECD Programme for International Student Assessment PISA (2000)*, OECD, Paris, 2001. 23.

¹³ Više o tome u: Tamara TURZA-BOGDAN–Lidija CVIKIĆ: *Dijete, jezik, pismenost – Jezični temelji i poticanje pismenosti u odgojno-obrazovnom kontekstu*, Učiteljski fakultet, Zagreb, 2023.

¹⁴ OECD: *PISA 2006 Science Competencies for Tomorrow's World. Volume 1: Analysis*, OECD, 2007. Michelle BRAŠ ROTH–Ana MARKOČIĆ DEKANIĆ–Marina MARKUŠ SANDRIĆ, PISA 2015: *Prirodoslovne kompetencije za život*. Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja, 2017.

¹⁵ Ibid. Michelle BRAŠ ROTH–Ana MARKOČIĆ DEKANIĆ–Marina MARKUŠ SANDRIĆ, PISA 2015: *Prirodoslovne kompetencije za život*. Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja, 2017.

Kada je riječ o hrvatskome sustavu odgoja i obrazovanja, u nižim je razredima osnovne škole potrebno iskoristiti potencijal koji za razvoj prirodoslovne pismenosti pruža predmet *Priroda i društvo*, a u višim razredima osnovne škole potrebno je snažnije povezivanje svih nastavnih predmeta iz područja prirodoslovlja. Potencijal predmeta *Priroda i društvo* u nižim razredima osnovne škole vidi se upravo u pristupu nastavi koji vodi računa o kognitivnim, afektivnim i općenito razvojnim mogućnostima učenika. Učenici koji su u toj dobi na razvojnom stupnju konkretnih operacija¹⁶ najlakše će doći do sadržajnoga znanja uočavanjem procesa kojima se do njih dolazi.

Pritom je uporabni kontekst prirodoslovnoga znanja nezaobilazan jer upravo teme o uporabi prirodoslovnog znanja kontekstualiziraju i oprimjeruju neke složene znanstvene činjenice te ih čine u dječjoj dobi prepoznatljivima i primjerima na učenikovoj osobnoj, lokalnoj i globalnoj razini. To konkretno znači da prirodoslovni sadržaji moraju biti dostupni učenicima tako da oni razumiju koja je dobrobit njihova utjecaja na njih, njihovu bližu okolinu i širu zajednicu.

Turza-Bogdan i Cvikić¹⁷ ističu kako je jezik temelj razvoja pismenosti u širem smislu. Ako se jezičnoj sastavnici u razvoju prirodoslovne pismenosti pridaje pozornost, obično je usmjerena na leksičku razinu jezika. Naime, učenici će lako uočiti nove (i nepoznate) riječi poput: *obzor*, *vazdazeleno*, *hranidbeni lanac*, *taljenje* i sl. te će ovladavanjem sadržajnom sastavnicom znanja (što je *obzor*, što je *taljenje*...) istovremeno ovladati novim riječima, odnosno terminima ili nazivima.

No, znatno je teže (učenicima i nastavnicima) uočiti i izdvojiti jezične elemente karakteristične za proceduralnu i epistemološku sastavnicu prirodoslovnoga znanja jer se oni uglavnom ostvaruju na morfološkoj, sintaktičkoj, diskursnoj i pragmatičnoj jezičnoj razini. Primjerice, prikazivanje podataka, kao element proceduralnoga znanja, podrazumijeva sposobnost organiziranja i usustavljivanja podataka te njihova prikaza na način uobičajen u prirodoslovlju. Pri tome verbalni iskazi trebaju usklađeni sa jezičnim funkcionalnim stilom i vrstom teksta. Stoga je učenike potrebno poučiti, na primjer, da se kaže: *slika prikazuje*, a ne: *na slici vidim*; *većina skupine*, a ne: *puno članova grupe* itd. Dakle, usmjeravanje učenika na jezik pojedinoga znanstvenoga područja ili discipline pozitivno će utjecati na razvoj disciplinarne pismenosti.

Pismenost u širem smislu i hrvatski kao manjinski jezik

U Republici Mađarskoj pripadnici hrvatske nacionalne manjine imaju mogućnost pohađanja osnovnoškolske nastave na hrvatskom kao materinskom jeziku. U okružju mađarskoga jezika, hrvatski postaje manjinskim jezikom. Nastavu hrvatskoga kao manjinskoga jezika valja sagledati u širem kontekstu, uvažavajući jezične i nejezične čimbenike koji utječu na njezine ishode. Organizacijski sustavi nastave djeluju na njezin formalni oblik, a to je oblikovanje nastavne jedinice. Šire organizacijske okolnosti koje se mogu nazvati i nejezičnim okolnostima u kojima se održava nastava hrvatskoga kao manjinskoga jezika itekako će djelovati na

¹⁶ Vlasta VIZEK VIDOVIĆ et al.: *Psihologija obrazovanja*, IEP-VERN, Zagreb, 2003.

¹⁷ Tamara TURZA-BOGDAN–Lidija CVIKIĆ: *Dijete, jezik, pismenost – Jezični temelji i poticanje pismenosti u odgojno-obrazovnom kontekstu*, Učiteljski fakultet, Zagreb, 2023.

učenikovo prihvaćanje određenih oblika učenja, a samim time se od nastavnika očekuju visoko razvijene kompetencije u oblikovanju nastave. Povezano je to i s dobi te općom i kognitivnom spremnošću djeteta na učenje. Kao što je ranije navedeno, funkcionalna je pismenost jedna od temeljnih kompetencija potrebna za djelovanje u društvu 21. stoljeća. Jezik se u obrazovnom procesu ne usvaja samo na nastavi jezika već u svim nastavnim predmetima i u svim komunikacijskim situacijama u kojima se informacija prenosi jezikom. Posebno je to važno isticati u kontekstu manjinskoga jezika, u kojemu je uporaba jezika školovanja (hrvatskoga jezika) ograničena samo na obitelj i užu zajednicu. Hrvatski kao jezik školovanja¹⁸ pritom se znatno razlikuje od obiteljskoga jezika, a upravo o njegovom ovladavanju ovise daljnja akademska postignuća.¹⁹

Ciljano ovladavanje školskim jezikom i razvoj funkcionalne pismenosti stoga valja posebno poticati u svim predmetima i oblicima nastave. Posebno je to važno upravo kod onih učenika čiji se jezik okoline razlikuje od materinskoga jezika, što je slučaj kod mnogih višejezičnih učenika, uključujući i govornike hrvatskoga kao manjinskoga jezika. U takvom će odgojno-obrazovnome kontekstu doći do prožimanja idioma na više razina: različiti funkcionalni idiomi (opći komunikacijski jezik, opći školski jezik, školski jezik pojedinoga nastavnoga područja/predmeta) ispreplitat će se s različitim sociolingvističkim idiomima (zavičajni idiom okolinskoga jezika, zavičajni idiom manjinskoga jezika, standardni idiom okolininskoga jezika, standardni idiom manjinskoga jezika...) čineći jedinstveni jezični repertoar kao temelj za razvoj pismenosti u užem i širem smislu. Integracija različitih jezika, kulture i svih ostalih predmetnih disciplina prožima se u različitim disciplinama koje čine nastavne predmete: prirodi, društvu, matematici, umjetnostima i tjelesnoj kulturi. Pritom udžbenik kao nastavno sredstvo ima nezaobilaznu ulogu u usvajanju hrvatskoga školskoga jezika.

Udžbenik kao poticaj u razvoju pismenosti

U školama na hrvatskome jeziku u Mađarskoj, u nastavi predmeta iz područja prirodoslovlja koriste se udžbenici prevedeni s mađarskoga jezika. Kako bismo istaknuli izazove i mogućnosti u poticanju razvoja pismenosti, poslužiti će nam kao primjer dijelovi hrvatskoga izdanja udžbenika autorice Eve Rieder-Hartdégén *Upoznavanje prirode* za 4. razred osnovne škole u Republici Mađarskoj.²⁰ S mađarskoga jezika udžbenik je preveden na hrvatski, a urednica hrvatskog izdanja je Ibolya Pezenhoffer. Udžbenik *Upoznavanje prirode* sastoji se od šest cjelina: *Uvod*, *Živa priroda*, *Naše tijelo i životne funkcije*, *Lutanje u*

¹⁸ Jezik školovanja (eng. *language of schooling*) pojam je koji se odnosi općenito na jezik na kojemu se odvija nastavni proces i koji se rabi u administrativnome djelovanju odgojno-obrazovne ustanove. Školski jezik (eng. *academic language*) pojam je koji se odnosi na idiom jezika kojim se u nastavi služimo s ciljem prijenosa, usvajanja i vrednovanja znanja. On se na svim jezičnim razinama u većoj ili manjoj mjeri razlikuje od jezika kojim se služimo za opću komunikaciju.

¹⁹ CM/Rec(2014)5 (2005): *Recommendation of the Committee of Ministers to member States on the importance of competences in the language(s) of schooling for equity and quality in education and for educational success*, Council of Europe, Strasbourg, 2005. <https://search.coe.int/cm?i=09000016805c6105>

Lidija CVIKIĆ: *Udžbenik kao izvor školskog jezika*, Dijete i jezik danas, Sveučilište J. J. Strossmayera, Osijek, 2023. Izlaganje.

²⁰ Éva RIEDER-HARTDÉGEN: *Upoznavanje prirode za 4. razred osnovne škole u Republici Mađarskoj*. Oktatási Hivatal, Budimpešta, 2022.

prirodi, Osnovna znanja iz zemljopisa, orijentiranje, poznavanje zemlje i Neživi okoliš. Navedeni sadržaj pripada znanstvenim disciplinama geografije i biologije.

Za potrebe ovoga rada metodom analize sadržaja prikazat će se neke osnovne odrednice koje djeluju na razvoj funkcionalne pismenosti, kao i povezivanja opće i disciplinarne pismenosti. Udžbenik započinje pjesmom Nikole Miličevića *Potok*. Već ovaj izbor pjesme hrvatskoga pjesnika pokazuje primjer prilagodbe hrvatskom jeziku i kulturi u integraciji s prirodoslovljem. U uvodnome obraćanju autora najavljuje se gradivo koje udžbenik sadrži i dodatni materijali kojima će se služiti u nastavi. Jezik je svojim stilom obraćanja prilagođen dječjoj dobi: prisnost u direktnom obraćanju (Draga djeco!); metaforičnost iskaza (*obući ćemo čizme od sedam milja*), pitanja (*Znate li...*) i poticaji (*Tražite, otkrijte...*).

Slijedi glavni sadržajni dio udžbenika koji se sastoji od verbalnih (tekstova) i neverbalnih elemenata (fotografija, grafova i ilustracija) te time zadovoljava sve karakteristike suvremeno oblikovanog udžbenika.²¹ Prema vrsti udžbenika ovo je cjelovit, razgranat i programiran udžbenik²² jer u sebi sadrži komponente za cjelovito usvajanje gradiva, uz udžbenik postoji radna bilježnica i nastavni listići, a sadržaj je prilagođen samostalnom učenju. Svaka nastavna jedinica prati osnovne faze nastavnoga sata koje uključuju uvođenje učenika u nove sadržaje, obradu, vježbanje i ponavljanje sadržaja.²³ S obzirom na vrstu tekstova, ovaj udžbenik funkcionalno prati odnos autora prema svijetu te sadrži sve vrste tekstova: opisne (deskriptivne), pripovjedne (narrativne), izlagačke (ekspozicijske), analitičke, raspravljačke (argumentativne) i upućivačke (instruktivne) tekstove.²⁴ Različite se vrste tekstova ponekad izmjenjuju unutar iste teme, a ponekad su označeni podnaslovima, primjerice *Život u šumi, štivo*. Pritom tekst ima osobine subjektivnosti u načinu obraćanja učenicima, izmjenjuju se subjektivni i objektivni dijelovi, a znanstvene su činjenice didaktički i jezično pojednostavljene, kao u primjeru (1):

Primjer (1)

„Život u šumi
(Štivo)

Što za tebe znači šuma? Voliš li u šumi šetati, ići na ture ili voziti se biciklom? Koje su razlike između tih djelatnosti?

²¹ Melita KOVAČEVIĆ: *Jezik udžbenika kao poticatelj jezične komunikacije*, U: Dunja PAVLIČEVIĆ-FRANIĆ–Melita KOVAČEVIĆ (ur.), *Komunikacijska kompetencija u višejezičnoj sredini 2: teorijska razmatranja, promjena*, 41–49, Školska knjiga, Zagreb, 2003.

Josip MALIĆ: *Koncepcija suvremenog udžbenika*, Školska knjiga, Zagreb, 1986. Milan MATIJEVIĆ: *Udžbenik u novom medijskom okruženju*, U: S. HALAČEV (ur.), *Udžbenik i virtualno okruženje: zbornik radova sa znanstveno-stručnog skupa*, Školska knjiga, Zagreb, 2002. 73–82.

Ante ŽUŽUL: *Udžbenik – definiranje*, U: Stanislava HALAČEV (ur.), *Udžbenik i virtualno okruženje - Zbornik radova sa znanstveno-stručnog skupa*, Školska knjiga, Zagreb, 2004. 27–37.

²² Ladislav BOGNAR–Milan MATIJEVIĆ: *Didaktika*, Školska knjiga, Zagreb, 2002.

²³ Vladimir POLJAK: *Didaktičko oblikovanje udžbenika i priručnika*, Školska knjiga, Zagreb, 1980.

²⁴ Michelle BRAŠ ROTH–Ana MARKOČIĆ DEKANIĆ–Marina MARKUŠ SANDRIĆ, PISA 2015: *Prirodoslovne kompetencije za život*. Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja, 2017.; Egon WERLICH: *Typologie der Texte*, Quelle und Meyer, Heidelberg, 1979.

Ivičin djed je šumar. Već je i djetinjstvo proveo u šumarskoj kući, jer mu je i tata bio šumar. S puno poštovanja i odanosti govori o šumi. Prouči sliku, pa krenimo na jednu šumsku turu!”²⁵

Unutar cjelina nalaze se sadržaji koji su označeni kao raspravljački nastavni sati, primjerice: *Djeca i odrasli, sat razmjene mišljenja*. Unutar nastavnih tema nalaze se i pripovjedni tekstovi, didaktičke priče čiji je cilj ukazati na štetnost određenog ponašanja ili navika. Primjerice, takva je priča o pretjeranom konzumiranju alkohola, F. Morea *Raspoloženi ubojica* ili priča zamišljenog lika Ivičinog tate o šumi i njenim stanovnicima. Naslovi poglavlja također su prilagođeni dobi učenika ili problemski najavljuju sadržaj: *Kako će iz tlocrta postati zemljovid?*, *Vjeverica je zračni akrobat šuma*, *Puž vinogradnjak je šampion sporosti*. *Kako će od ružne gusjenice postati čudesan leptir?*, *Poljski zec je u rodbinskoj vezi sa domaćim zecom*.

Svim se navedenim odrednicama ostvaruje dominantna komunikacijska funkcija teksta, a to je prilagodba sadržaja recipijentu–učeniku 4. razreda osnovne škole.²⁶

Izdvajamo još neke značajke i jezične posebnosti udžbenika s obzirom na način oblikovanja predmetnog sadržaja. Analiza je provedena na primjerima sadržaja u cjelini *Neživi okoliš*.

CJELINA: NEŽIVI OKOLIŠ (str. 143 – 157)				
Naslovi	Podnaslovi	Funkcija nastavne teme	Fotografije (N = 15)	Ilustracije (N = 6)
Zašto je rijeka „bolesna“?		Uvod u temu	1	2
Čistoća našeg okoliša	Što služi našoj udobnosti, može nanijeti štetu prirodi	Glavni dio: prikaz teme		2
Kako čuvati naš prirodni okoliš?		Glavni dio: prikaz teme	5	2
Okoliš mog naselja: ispitivanja, pokusi		Glavni dio: prikaz teme	6	-
Moje naselje i njegova okolica	Studijski izlet	Glavni dio: prikaz teme	2	-
Neživi okoliš	Ponavljjanje	Vježbanje i ponavljanje	1	-

Prikaz strukture udžbeničke cjeline *Neživi okoliš* (Tablica 1.)

U tablici 1 vidljivo je da već sama jezična struktura sadržaja prema naslovima pokazuje dva upitna i pet izjavnih iskaza. Iz jezične strukture pitanja, a i iz njihova sadržaja upućuje se učenika na problemsko i interaktivno učenje. U prikazu nastavne teme rabljeno je mnogo vizualnih poticaja koji se nalaze umetnuti u tekstu. U uvodnome i glavnome dijelu prevladavaju ilustracije koje dopunjuju tekstualno iznošenje sadržaja te djeluju na vizualno pamćenje, a fotografije u nastavku prikazuju djelovanje ljudi u očuvanju prirode i zbrinjavanju otpada. Ukupno je 21 fotografija i ilustracija unutar dvadeset četiri stranica (koliko ih obuhvaća tema *Neživi okoliš*) pa to možemo okarakterizirati kao visoku

²⁵ Éva RIEDER-HARTDÉGEN: *Upoznavanje prirode za 4. razred osnovne škole u Republici Mađarskoj*. Oktatási Hivatal, Budimpešta, 2022. 28.

²⁶ Klaus BRINKER: *Linguistische Textanalyse*, Erich Schmidt Verlag, Berlin, 1985.

razinu multimodalnosti. Sadržaj tekstova unutar pojedinih naslova organiziran je interaktivno i komunikacijski, što ćemo prikazati u nastavku teksta.

Tijek izlaganja sadržaja prirodan je i prilagođen učeniku zbog toga što teče poput priče koja se sastoji od teksta, fotografija i ilustrativnih prikaza, što je posebno važno za učenike mlađe školske dobi. Naime, istraživanja²⁷ su pokazala kako učenici čije je predmetno znanje manje (dotadašnje stečeno znanje iz područja o kojemu čitaju/uče) uspješnije uče ako su izloženi narativnim tekstovima, dok učenici s višom razinom predmetnoga znanja uspješnije uče iz objasnidbenih tekstova. Uz to, multimodalnost u prikazu sadržaja vodi k učenju izražavanja različitog razmišljanja putem različitih kanala/modova: riječi, slika i ilustracija.²⁸ Takva organizacija udžbeničkih sadržaja uključuje aktivni interdisciplinarni pristup učenju u multimodalnom okruženju. Multimodalni prikaz sadržaja omogućit će njegovo lakše razmišljanje, a posljedično i učinkovitiji razvoj disciplinarnosti pismenosti. Metodičke upute prilagođene su učeniku i služe za njegovo lakše snalaženje u tekstu (*Zapamti! Pitanja*). Na taj način oblikovani udžbenik pokazuje ranije spomenutu programiranost nastavnoga sadržaja koja je ponajprije prilagođena učeniku.

Metodičko oblikovanje sadržaja prikazat ćemo u oblikovanju prvog naslova *Zašto je rijeka "bolesna"?*. Taj naslov već pitanjem i personifikacijom pobuđuje zanimanje i otvara problem u pristupu temi onečišćenja. Početna pitanja i obraćanje učeniku također potiču zanimanje i vode u interakciju, kao što je vidljivo u primjeru (2). Usmjerena su na djeci poznati okoliš, dovode problem u područje interesa učenika i najavljuju priču rijeke koja će slijediti u nastavku.

Primjer (2)

„Ima li u okolici vašeg naselja neki potok, rijeka ili jezero? Kakva im je voda? Može li se u njima kupati, pecati? Kakav je njihov okoliš?

Moguće je da u okolici vašeg naselja teče potok ili rijeka. Sudbina vašeg potoka ili rijeke može biti slična sudbini rječice u priči.

Budite „liječnici” rijeke! Potražite izvore nevolja i izliječite rijeku!

Na što se tuži rijeka? ”²⁹

I na razini analize sadržaja vidljivo je da je interakcija postignuta izmjenom vrsta pitanja i poticaja za samostalno i zajedničko istraživanje u okolišu, na fotografijama i ilustriranome sadržaju. Pitanja potiču učenika na analitičnost, sustavnost i zaključivanje, odnosno poticaj su razvoju proceduralne sastavnice znanja koje čini prirodoslovnu pismenost.

Nakon uvodnoga dijela, osnovni je problem zagađenja predstavljen pričom koju priča rijeka u 1. licu, kao što je prikazano u primjeru (3). Pripovjedna subjektivna vrsta teksta u prikazivanju objektivnoga sadržaja primjerena je djeci u 4. razredu i u potpunosti je u skladu sa suvremenim komunikacijskim pristupom nastavi. Osim toga, u komunikacijski prikladan i dječjim komunikacijskim sposobnostima primjeren tekst, uvršteni su termini prirodoslovnoga područja

²⁷ Michael B. WOLFE–Joseph MIENKO: *Learning and memory of factual content from a narrative and expository text*, British Journal of Educational Psychological Society, 2007/77. 541–564,

²⁸ Gunter KRESS: *Learning to Write*. Routledge, London i New York, 2005.

²⁹ Éva RIEDER-HARTDÉGEN: *Upoznavanje prirode za 4. razred osnovne škole u Republici Mađarskoj*. Oktatási Hivatal, Budimpešta, 2022. 143.

(*onečišćenje, pjeniti se, izmiješati, tvari*) kojima je potrebno ovladati kako bi se razvijala sadržajna sastavnica prirodoslovnoga znanja.

Primjer (3)

„Moje se stanje sve više pogoršavalo. Moja je voda postajala sve onečišćenija. Odjednom mi je postalo vrućina. Voda mi se pjenila i s njom su se izmiješale bijele, a zatim žute i sive tvari. Osjećala sam se veoma loše.”³⁰

Obraćanje rijeke učenicima prekidano je i pitanjima koja traže njihova predviđanja o sadržaju koji će uslijediti: *Može li se rijeka nadati?*³¹ S jedne strane, pitanje potiče emocionalnost i doživljajnost u skladu s humanističkim pristupom edukaciji.³² S druge strane, takva pitanja potiču učenike na predviđanja na temelju dostupnih informacija, odnosno na znanstveni način razmišljanja, što je temeljna sastavnica prirodoslovne pismenosti.

Kao što je već navedeno, u priči koju rijeka priča u 1. licu nalaze se pojmovi (i nazivi) koje bi učenici morali usvojiti. Donosimo primjere sintaktičkoga oblikovanja pojmova iz prirode unutar pripovjednog diskursa. U primjeru (4) pojmove su dodatno podebljani zbog preglednosti.

Primjer (4)

„Osjećala sam se nešto bolje, jer je voda nabujalih potoka sada ublažila moju onečišćenost. Ali na žalost već ni kiša nije takva kao što je bila nekada. Stručnjaci je nazivaju *kiselom kišom*. Navodno nju uzrokuju *ispušni plinovi* automobila i dim iz *tvorničkih dimnjaka*.”³³

Priča rijeke uvodna je priča kojom se učenike uvodi u sadržaj onečišćenja i očuvanja okoliša. Kao što je prikazano u prethodnoj analizi sadržaja, priča ima funkciju najave i uvoda u nastavnu cjelinu, a zanimanje učenika pobuđuje se pozivom na pomoć, suradnju i zajedničko otkrivanje novih činjenica, odnosno, sadržaja koji valja usvojiti. To pokazuje i završni ulomak pod naslovom *Zašto je rijeka "bolesna"* koji ima dvostruku funkciju: prva je završetak priče i uvoda u širu temu koja slijedi (*Čistoća našega okoliša*), a druga je najava novoga sadržaja i poziv na njegovo zajedničko otkrivanje, kao što je vidljivo u primjeru (5).

Primjer (5)

„Doznaj kako iz čiste vodene pare nastaju kisele kiše!
Tako sam stigla do ušća. Moju sestru rijeku zarazila sam svojom vodom. Djeco! Pomozite mi! Potražite izvore nevolja! Kako bi se moglo izmijeniti to stanje? Znam da je za to potrebna i pomoć odraslih, ali i ti možeš puno učiniti za čistoću svoga okoliša!”³⁴

³⁰ Éva RIEDER-HARTDÉGEN: *Upoznavanje prirode za 4. razred osnovne škole u Republici Mađarskoj*. Oktatási Hivatal, Budimpešta, 2022. 145.

³¹ Ibid: 145.

³² Dunja PAVLIČEVIĆ-FRANIĆ: *Komunikacijom do gramatike*, Alfa, Zagreb, 2005.

³³ Éva RIEDER-HARTDÉGEN: *Upoznavanje prirode za 4. razred osnovne škole u Republici Mađarskoj*. Oktatási Hivatal, Budimpešta, 2022. 145.

³⁴ Éva RIEDER-HARTDÉGEN: *Upoznavanje prirode za 4. razred osnovne škole u Republici Mađarskoj*. Oktatási Hivatal, Budimpešta, 2022. 146.

Nakon pripovijedanja rijeke u 1. licu slijedi analitički tekst *Čistoća našeg okoliša*, kao što je prikazano u primjeru (6). Zbog izmjene izjavnih i upitnih rečenica te izravnog obraćanja učeniku, ovaj tekst ima osobine subjektivnog prikaza teme po uzoru na popularno predavanje.³⁵ Na taj se način učenike izlaže tekstu koji ima obilježja znanstvenoga funkcionalnoga stila, stila kojim se iznose znanstvene spoznaje i činjenice. Upravo je ovladavanje obilježjima jezika i stila kojim se pojedino znanstveno područje služi temeljni preduvjet razumijevanja tekstova toga područja, a time i razvoja disciplinarne pismenosti.³⁶

Primjer (6)

„Ljepila i boje lako ishlapljaju. Udišeš li ih, mogu oštetiti tvoj organizam. Dospiju li u tlo ili vodu, oni truju živa bića.”³⁷

Prohodnost sadržaja o kojima smo prethodno raspravljali pokazuje i jezična analiza. U tekstu su česti dijelovi upućivačkoga diskursa što dokazuje česta uporaba imperativa, kao u primjeru (7)

Primjer (7)

„Za proizvodnju papira potrebno je mnogo vode. Nepročišćena voda onečišćuje rijeku. Štedljivo troši papir!”³⁸

Na gramatičkoj razini posebno valja promotriti primjere glagola i glagolske oblike kojima autor uspostavlja vezu s čitateljima, što se naziva interakcijskim metadiskursnim obilježjima.³⁹ To su, primjerice, izravna obraćanja u 2. licu jednine ili množine glagola te imperativima, kao u primjeru (8): *potražite, tražite, doznaj, otkrijmo, pogledajmo, pogledaj, usporedi, uoči, nabroji, reci, dogovorite itd.*

Primjer (8)

„Usporedi crteže!

Koja sredstva i kemikalije su u kućanstvu upotrebljavali nekada, a kojima se koriste danas?

Zašto se promijenila boja vode? Tražite uzrok.

Pogledajte crtež i dogovorite se o pravilnom rješenju!

³⁵ Stjepko TEŽAK: *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika 1*, Školska knjiga, Zagreb, 1996.

³⁶ Jean Claude BAECCO–Michael BYRAM–Marisa CAVALLI–Daniel COSTE–Miriam EGLI CUENAT–Francis GOUILIER–Johanna PANTHIER: *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education*, Council of Europe, Strasbourg, 2010. <http://www.coe.int/lang>.

Patricia A. DI CERBO–Kristina A. ANSTROM–Lottie L. BAKER–Charlene RIVERA: *A Review of the Literature on Teaching Academic English to English Language Learners*, Review of Educational Research, 2014/3. 446–482.

Tarja NIKULA et al.: *Towards an initial operationalisation of Disciplinary Literacies*, University of Vienna, 2024. <https://phaidra.univie.ac.at/o:2050621>

³⁷ Éva RIEDER-HARTDÉGEN: *Upoznavanje prirode za 4. razred osnovne škole u Republici Mađarskoj*. Oktatási Hivatal, Budimpešta, 2022. 146.

³⁸ Éva RIEDER-HARTDÉGEN: *Upoznavanje prirode za 4. razred osnovne škole u Republici Mađarskoj*. Oktatási Hivatal, Budimpešta, 2022. 147.

³⁹ Ken HYLAND: *Metadiscourse. Exploring Interaction in Writing*, Continuum, London, New York, 2005.

Napravi plakat o tome što si na današnjem satu učio! Pripremite se za sljedeći sat. Dogovorite se s nastavnikom, tko će što donijeti!”⁴⁰

Interakcijsko metadiskursno obilježje jest i uključivanje autora u tekst uporabom 1. lica jednine ili 1. lica množine glagola. Cvikić i Dobravac⁴¹ ističu kako interakcijskim metadiskursnim oznakama autor stvara vezu između sebe i učenika, uključuje ga u tekst te ga time čini aktivnim sudionikom učenja.

Zaključak

Prikazani primjeri odabranih dijelova udžbenika pokazuju da je *Upoznavanje prirode* udžbenik koji poticajno djeluje na razvoj funkcionalne pismenosti djece koja hrvatski jezik usvajaju kao manjinski jezik istovremeno potičući i razvoj pismenosti u užem i širem smislu. Udžbenik obiluje pojmovima koji pripadaju području prirodoslovlja, a oni su prenijeti vrlo jednostavnim jezičnim strukturalama. Djelovanje na razvoj funkcionalne pismenosti prikazuju analizirani primjeri na sadržajnoj, diskursnoj i jezičnoj razini. Cjelovitost usvajanja hrvatskoga jezika postiže se dobno primjerenim udžbeničkim (akademske) diskursom i metodičkim oblikovanjem sadržaja nastavnog predmeta Priroda iz područja zemljopisa i biologije. Izmjenom vrsta tekstova postignuta je dinamičnost u prikazivanju sadržaja, a pomno odabranim leksikom potiče se dječje zanimanje za otkrivanje novih činjenica. Primjerenim lingvističkim izričajem koji je prilagođen dobnim i kognitivnim mogućnostima djece u 4. razredu, razvijaju se sve vrste prirodoslovnoga znanja: sadržajno, proceduralno i epistemološko. Pritom upravo jezično oblikovanje udžbenika vodi učenika u proceduralnu komponentu znanja prirodoslovlja. Ciljanim ovladavanjem školskoga jezika razvijaju se kompetencije iz područja prirodoslovne pismenosti.

Naravno, krajnja će prilagodba sadržaja i jezičnoga prijenosa uvijek ovisiti o učenikovom poznavanju hrvatskoga jezika, suodnosu hrvatskog i mađarskog jezika i kulture te umješnosti nastavnikove prilagodbe jezičnih sadržaja.

⁴⁰ Éva RIEDER-HARTDÉGEN: *Upoznavanje prirode za 4. razred osnovne škole u Republici Mađarskoj*. Oktatási Hivatal, Budimpešta, 2022. 146.

⁴¹ Lidija CVIKIĆ–Gordana DOBRAC: *Udžbenički tekst kao sastavnica znanstvenoga i pedagoškoga diskursa*, Riječki filološki dan (u tisku), 2022.

Literatura

- Jean Claude BAECCO–Michael BYRAM–Marisa CAVALLI–Daniel COSTE–Miriam EGLI CUENAT–Francis GOUILLIER–Johanna PANTHIER: *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education*, Council of Europe, Strasbourg, 2010. <http://www.coe.int/lang>
- Ladislav BOGNAR–Milan MATIJEVIĆ: *Didaktika*, Školska knjiga, Zagreb, 2002.
- Milan BOŠNJAK–Sanja SÜTO: *Sustav hrvatske nastave u inozemstvu*, U: A. BEŽEN–M. BOŠNJAK (ur.), *Hrvatska nastava u inozemstvu, priručnik za učiteljice i učitelje*, MZOS – UF, Zagreb, 2012.
- Michelle BRAŠ ROTH–Ana MARKOČIĆ DEKANIĆ–Marina MARKUŠ SANDRIĆ, PISA 2015: *Prirodoslovne kompetencije za život*. Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja, 2017.
- Klaus BRINKER: *Linguistische Textanalyse*, Erich Schmidt Verlag, Berlin, 1985.
- CM/Rec(2014)5 (2005): *Recommendation of the Committee of Ministers to member States on the importance of competences in the language(s) of schooling for equity and quality in education and for educational success*, Council of Europe, Strasbourg, 2005.
<https://search.coe.int/cm?i=09000016805c6105>
- Lidija CVIKIĆ: *Udžbenik kao izvor školskog jezika*, Dijete i jezik danas, Sveučilište J. J. Strossmayera, Osijek, 2023. Izlaganje.
- Lidija CVIKIĆ–Gordana DOBRAVAC: *Udžbenički tekst kao sastavnica znanstvenoga i pedagoškoga diskursa*, Riječki filološki dan (u tisku), 2022.
- Patricia A. DI CERBO–Kristina A. ANSTROM–Lottie L. BAKER–Charlene RIVERA: *A Review of the Literature on Teaching Academic English to English Language Learners*, Review of Educational Research, 2014/3. 446–482.
- Ken HYLAND: *Metadiscourse. Exploring Interaction in Writing*, Continuum, London, New York, 2005. Forest Woody HORTON: *Understanding Information Literacy: A Primer*, UNESCO, 2008.
- Melita KOVAČEVIĆ: *Jezik udžbenika kao poticatelj jezične komunikacije*, U: Dunja PAVLIČEVIĆ–FRANIĆ–Melita KOVAČEVIĆ (ur.): *Komunikacijska kompetencija u višejezičnoj sredini 2: teorijska razmatranja, promjena* Školska knjiga, Zagreb, 2003. 41–49.
- Gunter KRESS: *Learning to Write*. Routledge, London i New York, 2005.
- Josip MALIĆ: *Koncepcija suvremenog udžbenika*, Školska knjiga, Zagreb, 1986.
- Milan MATIJEVIĆ: *Udžbenik u novom medijskom okruženju*. U: S. HALAČEV (ur.): *Udžbenik i virtualno okruženje: zbornik radova sa znanstveno-stručnog skupa*, Školska knjiga, Zagreb, 2002. 73–82.
- MINISTARSTVO ZNANOSTI, OBRAZOVANJA I SPORTA: *Nove boje znanja. Strategija znanosti, obrazovanja i tehnologije Republike Hrvatske*, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta, Zagreb, 2015a. Dostupno na: <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/Strategija%20obrazovanja.%20oznanosti%20i%20tehnologije.pdf>
- MINISTARSTVO ZNANOSTI, OBRAZOVANJA I SPORTA: *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*, Narodne novine 05/15, Zagreb, 2015b.

- Tarja NIKULA et al.: *Towards an initial operationalisation of Disciplinary Literacies*, University of Vienna, 2024.
<https://phaidra.univie.ac.at/o:2050621>
- OECD: *Knowledge and Skills for Life. First results from the OECD Programme for International Student Assessment PISA (2000)*, OECD, Paris, 2001.
- OECD: *PISA 2006 Science Competencies for Tomorrow's World. Volume 1: Analysis*, OECD, 2007.
- OECD: *Students, Computers and Learning: Making the Connection*, PISA, OECD Publishing, 2015.
<http://dx.doi.org/10.1787/9789264239555-en>
- Dunja PAVLIČEVIĆ-FRANIĆ: *Komunikacijom do gramatike*, Alfa, Zagreb, 2005.
- Vladimir POLJAK: *Didaktičko oblikovanje udžbenika i priručnika*, Školska knjiga, Zagreb, 1980.
- Éva RIEDER-HARTDÉGEN: *Upoznavanje prirode za 4. razred osnovne škole u Republici Mađarskoj*, Oktatási Hivatal, Budimpešta, 2022.
- Mary J. SCHLEPPGREGG: *The Language of Schooling*, Taylor and Francis, Kindle Edition, 2004.
- Stjepko TEŽAK: *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika 1*, Školska knjiga, Zagreb, 1996.
- Tamara TURZA-BOGDAN–Lidija CVIKIĆ: *Dijete, jezik, pismenost – Jezični temelji i poticanje pismenosti u odgojno-obrazovnom kontekstu*, Učiteljski fakultet, Zagreb, 2023.
- UNESCO: *Second Global Report on Adult Learning and Education. Rethinking Literacy*, UNESCO Institute for Lifelong Learning, 2003.
- VIJEĆE EUROPSKE UNIJE: *Preporuka Vijeća od 22. svibnja 2018. o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje*, 2018/C 189/01, Bruxelles, 2018.
[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01))
- Vlasta VIZEK VIDOVIĆ et al.: *Psihologija obrazovanja*, IEP-VERN, Zagreb, 2003.
- Egon WERLICH: *Typologie der Texte*, Quelle und Meyer, Heidelberg, 1979.
- Michael B. WOLFE – Joseph MIENKO: *Learning and memory of factual content from a narrative and expository text*, British Journal of Educational Psychological Society, 2007/77. 541–564,
- Ante ŽUŽUL: *Udžbenik – definiranje*, U: Stanislava HALAČEV (ur.), *Udžbenik i virtualno okruženje – Zbornik radova sa znanstveno-stručnog skupa*, Školska knjiga, Zagreb, 2004, 27–37.

Abstract

CROATIAN AS A MINORITY LANGUAGE IN THE CONTEXT OF MULTILITERACY

Functional literacy is defined in international recommendations as a fundamental competence for functioning in 21st-century society (UNESCO, 2013; Council of the EU, 2018). An overview and analysis of literacy in broader and narrower sense show that language proficiency is a fundamental prerequisite for literacy development. European policy documents emphasize that proficiency in a specific linguistic register – the school, i.e. academic language – is important for literacy development and educational achievement. Acquisition of the academic language should be particularly fostered among students whose communication language differs from the language of schooling, as is the case with many multilingual students, including speakers of Croatian as a minority language.

This study explores challenges for literacy development in a broader sense (disciplinary literacies) among students who speak Croatian as a minority language. Based on analysis conducted on the textbook on natural science, possible directions for promoting literacy and acquiring Croatian as a minority language are proposed, starting from the fact that language is acquired holistically and literacy develops across all subjects.

Keywords: Croatian as a minority language, literacy in a broader sense, Croatian as a school language