Strategije semantičkog i mentalnog mapiranja u podučavanju čitanja narativnih tekstova

Živko, Maja

Master's thesis / Diplomski rad

2019

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

Permanent link / Trajna poveznica: https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:563754

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

Download date / Datum preuzimanja: **2024-03-29**

Filozofski fakultet
Sveučilišta u Zagrebu

Repository / Repozitorij:

ODRAZ - open repository of the University of Zagreb
Faculty of Humanities and Social Sciences

zir.nsk.hr

dabar
DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
FILOZOFSKI FAKULTET
ODSJEK ZA INFORMACIJSKE I KOMUNIKACIJSKE ZNANOSTI
izvanredni studij bibliotekarstva
2018. / 2019.

Maja Živko

Strategije semantičkog i mentalnog mapiranja u podučavanju čitanja narativnih tekstova

Diplomski rad

Mentor: izv. prof. dr. sc. Ana Barbarić

Zagreb, srpanj 2019.

Izjava o akademskoj čestitosti

Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da je ovaj rad rezultat mog vlastitog rada koji se temelji na istraživanjima te objavljenoj i citiranoj literaturi. Izjavljujem da nijedan dio rada nije napisan na nedozvoljen način, odnosno da je prepisan iz necitiranog rada, te da nijedan dio rada ne krši bilo čija autorska prava. Također izjavljujem da nijedan dio rada nije korišten za bilo koji drugi rad u bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili obrazovnoj ustanovi.

_____

(potpis)

Sadržaj

Sadržaj iv

1. Uvod 1

2. Čitanje 3

2.1. Prethodno znanje i čitanje s razumijevanjem 5

2.2. Metakognicija i čitanje 7

2.3 Čitanje kao aktivan proces 8

2.4. Sastavnice vještine čitanja 10

2.5. Kognitivni procesi pri čitanju 13

3. Narativni tekstovi 14

4. Semantičko mapiranje u podučavanju čitanja narativnih tekstova 15

4.1. Faze semantičkog mapiranja 18

4.2. Prednosti semantičkog mapiranja 22

5. Mentalno mapiranje u podučavanju čitanja narativnih tekstova 23

5.1. Prednosti mentalnog mapiranja 27

6. Računalno kreiranje semantičkih i mentalnih mapi 27

7. Primjena semantičkog i mentalnog mapiranja pri podučavanju čitanja čitatelja s poteškoćama u čitanju 28

8. Zaključak 33

9. Literatura 35

Popis slika 42

Sažetak 43

Summary 44

1. Uvod

Knjižnica je ustanova odgovorna za prikupljanje, obradu i pohranjivanje zabilježenih znanja. To je društvena ustanova osnovana radi pružanja informacija, obrazovanja, društvene i kulturne potrebe društva i povezana je sa svim oblicima obrazovanja, formalnim i neformalnim. Poticanje čitanja kroz određene knjižnične programe važno je, stoga, na svim razinama: obrazovnoj, informacijskoj, kulturnoj te društvenoj. Da bi se pristupilo riznici koju knjižnica posjeduje neophodno je savladati vještinu pravilnog čitanja.

Čitanje s razumijevanjem je proces konstruiranja značenja i smisla pisanog teksta povezujući ono što je napisano i temeljno znanje čitatelja.
Na proces čitanja utječu neki čimbenici, kao npr. svrha čitanja, čitateljevi interesi, kvaliteta materijala za čitanje, pozadina znanja čitatelja te razina vokabulara kojom čitatelj raspolaže.

Poboljšanje čitanja s razumijevanjem može se ostvariti korištenjem slika, analiziranjem riječi, postavljanjem pitanja te korištenjem raznih strategija.

Sudjelovanje knjižničara u podučavanju strategija čitanja od izuzetne je važnosti. Dok neki čitatelji imaju želju čitati pod vlastitim uvjetima, ključno je imati profesionalce koji će pomoći onima koji oklijevaju čitati kako bi dobili smjernice za razvijanje vještina koje im nedostaju. Knjižničari bi trebali koristiti materijale koji su zanimljivi čitatelju i pritom koristiti zanimljive tehnike.

Postoji mnogo pristupa u poboljšavanju čitanja s razumijevanjem, uključujući poboljšanje čitateljevog vokabulara i strategije čitanja. U knjižničnim programima čitanja čitatelji i knjižničari bi trebali biti aktivno uključeni u stvaranju značenja koje proizlazi iz teksta. Knjižničari mogu modelirati strategije razvijanja čitateljskih vještina te pratiti čitateljevo korištenje tih strategija. Knjižnično osoblje, osim što kod čitatelja potiče ljubav prema čitanju te potiče čitanje i pismenost, podržava i proces učenja čitanja. Čim više se strategije čitanja demonstriraju čitateljima tim više će oni zapamtiti i koristiti te strategije na smislen način. Čitatelj će lakše i bolje doživjeti tekst u procesu vođenog, ciljanog čitanja.

Cilj ovog rada je pokazati na koji način podučavanje semantičkog i mentalnog mapiranja može pomoći korisniku pri poboljšanju čitanja narativnih tekstova.

Pri semantičkom i mentalnom mapiranju čitatelji vizualiziraju ideje te odnose između ideja u tekstu što te ideje čini lakše razumljivima. Pritom se razvijaju čitateljske vještine, a čitatelje ohrabruje da uživaju u čitanju. Istovremeno među korisnicima raste motivacija, interes, želja za participiranjem te entuzijazam. Korištenje semantičkih i mentalnih mapi smatra se prikladnim kao metoda za poboljšanje razumijevanja pročitanog iz razloga što čitatelj bolje razumije tekst kada utvrdi međusobne relacije između ideja te aktivira svoje predznanje o datoj temi. Budući da čitatelji konstruiraju značenje tijekom čitanja oni postaju efektivni te aktivni. Efektivni čitatelji stvaraju predikcije, organiziraju informacije i u interakciji su s tekstom. Takvi čitatelji imaju vlastiti nadzor nad razumijevanjem teksta te znaju kada i kako modificirati svoje čitanje kad naiđu na neki problem pri razumijevanju teksta.

Čitatelji često imaju poteškoća u ekstrahiranju informacija iz teksta, posebice narativnih tekstova te je njihovo čitanje s razumijevanjem ponekad na niskoj razini. Podučavanjem strategija semantičkog i mentalnog mapiranja knjižničar bi trebao osnažiti čitateljeve predikcije i zaključivanja, praćenje značenja te određivanje glavnih ideja u tekstu.

Podučavanje čitanja s razumijevanjem je aktivnost koja sadrži nekoliko koraka: izabiranje teksta, objašnjavanje strategije, modeliranje strategije, pružanje vođene podrške, neovisno prakticiranje i reflektiranje. Vizualizacijom narativnih elemenata teksta čitatelji će lakše i bolje razumjeti tekst. Nakon što svladaju tehnike semantičkog i mentalnog mapiranja postat će aktivni konstruktori značenja i motivirano će pronalaziti implicitne i eksplicitne informacije u raznim narativnim tekstovima. Semantičke i mentalne mape pomažu čitatelju pri povezivanju prethodnog znanja i novih informacija, praćenju vlastitog tijeka čitanja i evaluaciji razumijevanja pročitanog teksta te ih potiču na čitanje s razumijevanjem.

Poznavanje strategija čitanja te njihovo aktivno korištenje pretvorit će pasivnog i nevještog čitatelja u aktivnog čitatelja koji će biti u interakciji s tekstom, kojemu će biti lakše razumjeti tekst te će čitati efektivnije i efikasnije.

2. Čitanje

Čitanje je proces identificiranja, interpretiranja i evaluiranja autorskih ideja u tekstu.

Grabe (2002 : 9) smatra da je čitanje sposobnost vizualiziranja značenja iz teksta te prikladno interpretiranje te informacije. Westwood (2001 : 10) navodi da čitatelj mora biti sposoban brzo identificirati riječi, poznavati značenje većine riječi i biti sposoban kombinirati jedinice značenja u koherentnu poruku.

Proces čitanja ima dva dijela: prepoznavanje riječi i razumijevanje. Kako bi se izvelo čitanje, čitatelj bi trebao ponajprije biti sposoban prepoznati riječi u pisanom obliku i u potpunosti razumjeti značenje tih riječi. Nedostatak jednog od ovih elemenata onemogućuje čitanje (Collins i Collins, 2002 : 8). Prepoznavanje značenja riječi jedno je od najvažnijih procesa čitanja, a svi ostali procesi su ovisni o njemu. Ukoliko riječ nije prepoznata to znači da se proces rekognicije ne odvija fluentno i efikasno. Rekognicija uključuje sposobnost pronalaska informacije koja je pohranjena u memoriji.

Razumijevanje je glavni cilj čitanja i podučavanja o čitanju. Ono zahtijeva kombinaciju značenja riječi koja se nalaze u čitateljevoj radnoj memoriji. Čin razumijevanja nastaje kad čitatelj konstruira značenje kombinirajući ideje iz teksta sa svojim vlastitim znanjem. Čitatelj mora u radnoj memoriji svog uma čuvati značenje riječi koje je prepoznao dok god ne razumije njihovo kolektivno značenje (Collins i Collins, 2002 : 15).

Dorn i Soffos (2005 : 6) smatraju da je čitanje „kompleksni proces koji uključuje mrežu kognitivnih aktivnosti koje rade zajedno kako bi konstruirale značenje“.

Pri čitanju dolazi do smislenog tumačenja teksta. U kvalitetnom tekstu postoji logička povezanost između rečenica, odlomaka i koherentnost čitavog teksta kao cjeline kako bi čitatelji mogli lakše interpretirati tekst, stoga vješt čitatelj mora poznavati koherenciju teksta, odnosno njegovu strukturu.

U procesu čitanja potrebno je osim eksplicitnog značenja teksta razumjeti i implicitno značenje. Čitatelj treba identificirati implicitne i eksplicitne informacije u tekstu.

Souvignier (2006) definira čitanje s razumijevanjem kao čitateljevu sposobnost „čitanja i pamćenja, reproduciranja…i pronalaženja dubljeg značenja u tekstu.“

U procesu čitanja čitatelj ne samo da treba razumjeti direktno značenje onog što čita, već mora razumjeti i implicitno značenje u tekstu.[1] Proces čitanja ne ovisi samo o čitateljevu poznavanju vokabulara i gramatike već također zahtijeva čitateljevo analiziranje, sintetiziranje te sposobnost vrednovanja.

Williams (1996 : 11) navodi da je čitanje proces usvajanja značenja iz pisanog teksta. Čitatelji iznose znanje pisanog sistema, jezika i sposobnost interpretiranja značenja teksta.

Glavna svrha čitanja je razumijevanje teksta. Linge (2000 : 2) smatra da je čitanje s razumijevanjem sposobnost povezivanja riječi u rečenice i razumijevanje ideje koju autor pokušava prenijeti u tim rečenicama.

Čitanje s razumijevanjem je proces u kojem je povezano nekoliko elemenata: sposobnost dekodiranja pisanih materijala, čitateljevo prethodno znanje teksta, poznavanje vokabulara i strategije čitanja.

Manjak razumijevanja teksta je uglavnom rezultat primjene neprikladne strategije čitanja. Strategija koja se koristi, uglavnom je konvencionalna, kao npr. prezentira se tema u knjizi i zamoli čitatelje da čitaju u tišini ili glasno i nakon toga moraju odgovoriti na pitanja. Kao posljedica, čitanje postaje monotono i dosadno, čitatelji gube motivaciju za čitanje te ne postižu dobre rezultate u čitanju (Muhtar, 2010 : 3). Martin (1991 : 7) tvrdi da čitanje s razumijevanjem zahtijeva motivaciju, mentalni okvir za čuvanje ideja, koncentraciju te korištenje kvalitetne tehnike čitanja. Proces čitanja s razumijevanjem zahtijeva kompleksan način razmišljanja, specifične strategije i motivirano čitanje. Podučavanje čitatelja specifičnim strategijama poboljšat će proces čitanja.

---

[1]U literaturi koja se bavi interpretacijom procesa čitanja često se spominju pojmovi čitanje *top-down* i *bottom-up* (Hedge, 2000; Nuttall, 1996; Kaplan, 2002; Scrivener, 2011 i dr…). U čitanju *bottom-up* koje se smatra nižom razinom čitanja, čitatelj se fokusira na lingvističke komponente kao što je rječnik i struktura kako bi dekodirao značenje dok u čitanju *top-down* čitatelj aplicirajući prethodno znanje sudjeluje na višoj razini čitanja. Oba ova koncepta u čitanju su važna za razumijevanje teksta.

Čitanje je oblik komunikacije. Informacije i ideje se izmjenjuju između pisca i čitatelja u procesu komuniciranja. Nimmo (2008) smatra da je čitanje s razumijevanjem nalik verbalnoj komunikaciji koja uključuje sposobnost kritičkog razmišljanja o autorovoj poruci, razmjenu ideja i kreiranje novih ideja.

Proces čitanja je, također, mentalna aktivnost. Unatoč ulozi koju imaju oči u procesu slanja informacija iz pisanog materijala u mozak, aktualan čin čitanja ostvaruje se u mozgu. Harmer (1985) tvrdi da je čitanje vježba upravljana očima i mozgom.

Čitatelje s poteškoćama u čitanju treba naročito podučiti na koji način trebaju pratiti svoje razumijevanje teksta i prikladno selektirati te mijenjati strategije kad je potrebno (Caverly, Merville i Nicholson, 1995).

2.1. Prethodno znanje i čitanje s razumijevanjem

U procesu čitanja čitatelji povezuju svoje prethodno znanje s novim informacijama prezentiranim u tekstu te pritom *kreiraju* čitanje. Čitanje s razumijevanjem uključuje: shvaćanje smisla riječi, povezivanje ideja između teksta i prethodnog znanja.

„Predznanje nalikuje ljepljivoj traci. Ono omogućuje novoj informaciji da se *prilijepi*“ (Zimmermann i Hutchins, 2009 : 41). „Što više predznanja čitatelj koristi i razvije, bolje će razumjeti i zapamtiti nove informacije. Čitatelji dakle trebaju aktivirati ono što znaju kako bi se nove ideje i informacije *zalijepile* na njihovo postojeće skladište informacija. Prethodno znanje omogućuje čitatelju da ponovno razmišlja o svojim sjećanjima i doživljajima iz prošlosti, da zapamti i razumije slične tekstove i da ih povezuje sa svijetom oko sebe. Kad čitatelj nema dovoljno informacija da bi razumio što se događa treba se prihvatiti obogaćivanja predznanja tj. potražiti vanjski izvor informacija (učitelja, prijatelja, stručnjaka, rječnik, enciklopediju, srodnu knjigu, itd. kako bi mogao nastaviti dalje. Prethodno znanje je potporni stup za misaone strategije. Kad znate kako aktivirati relevantno predznanje, onda mentalne slike postaju još detaljnije, pitanja dublja, a mišljenje šire“ (Zimmermann i Hutchins, 2009 : 52). Ukoliko je materijal s kojim se čitatelj susreće kompleksan u toj mjeri da čitatelj pri tom ne može upotrijebiti svoje predznanje čitatelj će biti ograničen asimilirati

prezentiranu informaciju. Čitanje s razumijevanjem je pod utjecajem onog što čitatelj otprije zna i načina kako može koristiti to znanje u interakciji s prezentiranim materijalom.

Pod pojmom znanje u čitanju se podrazumijeva: poznavanje jezika (npr. sustav pisanja, gramatika, vokabular), poznavanje teme teksta, autora, žanra (npr. novine, romantični roman), zatim iskustva, vrijednosti i uvjerenja. Čitatelji koriste sva ova znanja pri stvaranju značenja pročitanog, a svaki čitatelj raspolaže drugačijim znanjem. Prema Nunanu (1998 : 33) čitanje podrazumijeva proces identifikacije i interpretacije te zahtijeva čitateljevo poznavanje strukture jezika kojim je tekst pisan te njegovo znanje o danoj temi. Čitanje je proces dekodiranja pisanih simbola, počevši od manjih jedinica (pojedinačnih slova) to većih (riječi, sintagmi, rečenica).

„Just i Carpenter (1980) definiraju čitanje kao koordinirano izvođenje niza stupnjeva obrade kao što su kodiranje riječi, određivanje značenja i uloge riječi u rečenici i povezivanje rečenice s prethodnim tekstom i općim znanjem“ (Markovina i Babić, 2001 : 43).

Čitanje s razumijevanjem je proces asimilacije nove informacije s čitateljevim prethodnim znanjem što je prikazano na sljedećoj slici:



Slika 1. Odnos između prethodnog znanja i čitanja s razumijevanjem

Čitatelj je u dinamičkom odnosu s tekstom i trudi se otkriti smisao teksta te kvalitetnije čita kad već posjeduje priorno znanje o onome što čita. Primarno znanje potiče čitanje s razumijevanjem pri čemu dolazi do neposrednog pristupa informacijama i povezivanja ideja te sposobnosti čitatelja da čita fluentno te bolje razumije tekst.

Prethodno znanje je iznimno važna varijabla u čitanju (Vacca i Vacca, 1993 : 13). Istraživanja pokazuju da čim više znanja i vještina donosi čitatelj tekstu bolje će zapamtiti što čita. Priorno znanje je definirano kao cjelokupnost informacija koje individualac ima pohranjeno u svom dugoročnom pamćenju (Harris i Sipay, 1985 : 480). To znanje je važan faktor koji čitatelji moraju posjedovati pri čitanju kako bi došli do nove informacije. Razumijevanje teksta je

korištenje prethodnog znanja kako bi se kreiralo novo znanje, a bez prethodnog znanja tekst bi bio besmislen. Posjedovanje primarnog znanja je važan preduvjet za čitanje teksta s razumijevanjem. Čitatelj na temelju primarnog znanja očekuje što će biti u slijedećim retcima, ali važno je da posjeduje korektno znanje jer netočno znanje o temi može biti varljivo za čitatelja te imati negativan utjecaj na njega.

2.2. Metakognicija i čitanje

Koliko dobro će čitatelj razumjeti tekst također ovisi o metakogniciji, tj. o njegovoj sposobnosti razmišljanja i kontroliranja vlastitog misaonog procesa prije, tijekom te nakon čitanja. Čitatelji koji su savladali metakognitivne vještine mogu planirati i pratiti vlastito razumijevanje teksta, te prema tome adaptirati te modificirati svoje čitanje. Neefektivni čitatelji često nisu svjesni da trebaju išta činiti dok čitaju osim pomicanja očiju preko stranice.

Takvi čitatelji nisu nikad bili podučeni da trebaju razmišljati o onom što čitaju, stvarati mentalne slike i postavljati pitanja, kao npr.: Razumijem li ovo? Što trebam promijeniti kako bih razumio/jela tekst? Jesam li shvatio/la što je autor htio reći? Kako se to poklapa s onim što znam otprije? Koje je moje mišljenje o čemu će dalje diskutirati autor?

Metakognicija je sposobnost vlastitog prosuđivanja razumijevanja teksta, tj. predstavlja nečije znanje o procesu čitanja s razumijevanjem. Metakognitivne strategije odnose se na čitateljeve nesvjesne akcije planiranja, praćenja i reguliranje procesa čitanja, tj. one označavaju sposobnost čitatelja da prati kognitivne aktivosti pri čitanju i vrednuje ih. Zaključivanje uključuje predviđanje o tome što bi se sljedeće moglo dogoditi u procesu čitanja. Čitatelj najprije predviđa, a potom potvrđuje ili odbacuje svoje predodžbe o razvoju radnje. Zaključuje o značenju nepoznatih riječi koristeći se kontekstom rečenice.

Metakognitiva regulacija čitanja podrazumijeva da čitatelj ima kontrolu nad čitanjem tj. zna kada, gdje i kako koristiti strategije. Metakognicija pri čitanju uključuje svjesnost i kontrolu planiranja, praćenja, popravljanja, revidiranja, sumiranja i evaluiranja. Pri čitanju se uči biti svjestan procesa čitanja s razumijevanjem i strategija čitanja, tj. uči se kako kontrolirati strategije koje podržavaju čitanje s razumijevanjem (Pressley, 2002). Kognitivne strategije uključuju znanje koju strategiju čitanja koristiti i kako ju primijeniti dok metakognitivne

strategije uključuju razumijevanje primjene određene strategije u određenom kontekstu i vrednovanje korisnosti, efektivnosti za taj kontekst (Karbalaei, 2011 : 8).

Carell (1987 : 239) navodi samoregulirajuće metakognitivne vještine u čitanju:

a) pojašnjenje svrhe čitanja, tj. razumijevanje eksplicitnih i implicitnih zadataka;

b) identifikacija važnih aspekata poruke;

c) fokusiranje pažnje na glavni sadržaj radije nego na trivijalnost;

d) praćenje aktivnosti tijekom čitanja kako bi se odredilo dolazi li do razumijevanja teksta;

e) postavljanje pitanja samom sebi kako bi se odredilo jesu li postignuti ciljevi;

f) poduzimanje konkretnih postupaka kada su detektirane greške, popravljanje istih.

Iz navedenog proizlazi da kognitivne strategije podrazumijevaju akcije koje čitatelj poduzima kako bi razumio tekst dok metakognitivne strategije podrazumijevaju praćenje te regulativne mehanizme koje čitatelji svjesno koriste kako bi povećali razumijevanje (Karbalaei, 2011 : 8).

2.3. Čitanje kao aktivan proces

Čitanje s razumijevanjem je konstruktivan proces u kojem su vješti čitatelji aktivni prije, za vrijeme i nakon čitanja (Henderson i Buskist, 2011 : 232).

Harrison i Smith (1980 : 23) navode da je čitanje davanje prikladnog značenja tiskanim ili pisanim verbalnim simbolima. To znači da je čitanje rezultat interakcije između grafičkih simbola koji prezentiraju jezik i čitateljevih jezičnih vještina te kognitivnih vještina i poznavanja riječi. U tom procesu čitatelj pokušava ponovo kreirati značenje koje je bila namjera autora.

Williams (1996 : 11) navodi da je čitanje proces usvajanja značenja iz pisanog teksta. Čitatelji iznose znanje pisanog sistema, jezika i sposobnost interpretiranja značenja teksta.

U prilogu navodim kratak pregled definicije čitanja (Billmeyer i Barton, 1998):

Definicije čitanja	**Tradicionalni pogledi** Biheviorizam	**Nova definicija čitanja** Kognitivne znanosti
Ciljevi čitanja	Izolirane činjenice i vještine	Konstruiranje značenja i samo-regulirajuće čitanje
Čitanje kao proces	Mehaničko dekodiranje riječi; memoriziranje napamet	Interakcija između čitatelja, teksta i konteksta
Uloga čitatelja	Pasivan čitatelj; primanje znanja iz vanjskih izvora	Aktivan; strateški čitatelj, efektivan strateški korisnik, kognitivan čitatelj

Iz priložene tablice je vidljivo da se čitanje danas definira kao aktivan proces. Čitatelj je u interakciji s informacijom iz teksta te kreira dijalog s tekstom. Kendeou (2007 : 28) smatra da je glavna komponenta čitanja s razumijevanjem interpretacija informacije u tekstu, korištenje priornog znanja kako bi se ta informacija interpretirala te konstruiranje koherentne reprezentacije ili slike u čitateljskom umu o onome o čemu tekst govori.

Snow (2002 : 11) navodi da je čitanje s razumijevanjem definiran kao proces simultanog ekstrahiranja i konstruiranja značenja putem interakcije s pisanim jezikom. Iz toga proizlazi da je čitanje s razumijevanjem proces konstruiranja značenja iz teksta. Proces čitanja čini niz interaktivnih procesa između čitatelja i teksta, u kojem čitatelji koriste svoje znanje za izgradnju te stvaranje značenja teksta. Čitatelj konstruira značenje pomoću znanja izvučenog

iz teksta, a dijelom iz postojećeg znanja koje ima. Ukoliko ne dolazi do kreiranja značenja nema realizacije čitanja.

Johnson (2008 : 3) smatra da je čitanje praksa korištenja teksta kako bi se kreiralo značenje.

Wilhelm (2008 : 2) navodi da je osnovna svrha čitanja razumijevanje teksta koje zahtijeva od čitatelja da bude aktivan konstruktor značenja.

Značenje teksta nije sadržano u riječima na stranici. Čitanje je aktivan proces u kojem čitatelj konstruira značenje, stvara logičnu konekciju između novih informacija koje čita te između onog što već zna o danoj temi. Znanstvenici vjeruju da ono što znamo je pohranjeno u okvir znanja tzv. sheme. Čitatelji se oslanjaju na ove sheme kako bi napravili zaključke i predviđanja, organizirali nove informacije i reflektirali te elaborirali nad njima (Vacca i Vacca, 1993). Pokušavajući ekstrahirati značenje iz teksta čitatelj je uključen u proces koji Goodman (1967) naziva *psiholingvistička igra pogađanja* (Hedge, 2000) pri čemu dolazi do dijaloga između čitatelja i autora.

2.4. Sastavnice vještine čitanja

Sastojci čitanja su prema Zimmermannu i Hutchinsu (2009 : 142) sljedeći:

„**Vidljivi sastojci: Površinske strukture**

1. Poznavanje veza između slova i glasova (fonetika)

- Prepoznavanje slova
- Prepoznavanje glasova koji odgovaraju slovima

2. Prepoznavanje značenja riječi (leksik)

- Prepoznavanje značenja riječi bez potrebe za „izgovaranjem“ riječi
- Brzo identificiranje cijelih riječi

3. Jezična struktura (sintaksa)

- Slušno prepoznavanje kad rečenice ispravno zvuče, a kad ne
- Prepoznavanje ispravnosti gramatike i interpunkcije

Nevidljivi sastojci: Dubinske strukture

4. Značenje riječi/asocijacije (semantika)[2]

- Razumijevanje značenja riječi u različitim kontekstima
- Opažanje nijansi značenja u riječima i frazama

5. Predznanje (shema)

- Korištenje predznanja kako bi se povećalo razumijevanje
- Znati kad postoji potreba za izgrađivanjem predznanja kako bi se nešto razumjelo

6. Poznavanje publike/kome je tekst namijenjen (pragmatika)

- Razumijevanje svrhe specifičnog štiva
- Čitati različito, ovisno o tome s kojom svrhom se nešto čita".

Paris u svom radu *Developing Comprehension Skills* navodi sljedeće sastavnice čitanja s razumijevanjem:

a) konceptualno znanje (čitatelji trebaju biti upoznati s konceptom teksta, tj. trebaju biti upoznati s temom koju čitaju);

b) jezične vještine (čitatelji koji imaju bolje jezične vještine, npr. bolje poznavaju vokabular i gramatiku lakše će razumijevati tekst);

c) značajke teksta (čitatelji bi trebali poznavati koncept narativnih tekstova, shematičku strukturu tih tekstova, naslove, čitatelji početnici moraju znati na koji način su naslov, slike, podnaslovi povezani sa značenjem teksta (Duke, 2004);

---

[2] „…za razumijevanje teksta najvažniji dio dugoročnog pamćenja je semantičko pamćenje koje se stječe učenjem. Pritom je važna struktura semantičkog pamćenja koje je, prema mnogim teorijama čitanja (Graesser i sur., 1997) organizirano u obliku mreže povezanih pojmova. Čitanjem se određeni pojmovi aktiviraju i šire aktivaciju putem mreže do srodnih pojmova. Što je ta mreža znanja bolje organizirana, što je veća i razgranatija, lakše je iz nje dozivati i u nju uklapati informacije. Ispitanici koji posjeduju veće znanje o nekoj temi vjerojatno imaju veću i bolje organiziranu mrežu znanja." (Markovina i Babić, 2001 : 56) Pojedinci boljeg znanja o temi će bolje razumjeti tekst na tu temu od čitatelja koji imaju slabije znanje o temi.

d) strategije (čitateljima su potrebne razne strategije koje im pomažu u razumijevanju teksta) razumijevanje teksta zahtijeva od čitatelja korištenje raznih strategija kao što je stvaranje i provjeravanje predikcija, postavljanje pitanja i odgovaranje na pitanja, vraćanje ponovo na već pročitani tekst radi praćenja razumijevanja i povremeno zaustavljanje radi parafraziranja ili sumiranja važnih informacija (Block i Pressley, 2002);

e) fluentno dekodiranje (čitanje s razumijevanjem je lakše kada čitatelji nauče automatski dekodirati i prepoznavati riječi brzo i točno (Kuhn i Stahl, 2003)).

Grabe (1991 : 379) smatra da postoji šest glavnih komponenata vještina u čitanju:

1. automatsko prepoznavanje;

2. znanje iz vokabulara;

3. poznavanje strukture formalnog diskurza;

4. poznavanje sadržaja;

5. sinteza i evaluacijske vještine/strategije;

6. metakognitivno znanje i vještine samostalnog praćenja čitanja.

Vještine koje su potrebne za razumijevanje teksta su (Muhtar, 2010 : 2):

1. literarne vještine (shvaćanje glavne ideje, prepoznavanje činjenica i informacija, pronalaženje odgovora na specifična pitanja);

2. interpretacijske vještine (stvaranje zaključaka, generaliziranje, izvlačenje značenja iz konteksta);

3. kritičke vještine;

4. kreativne vještine (primjenjivanje informacija u svakodnevnom životu).

Čitanje s razumijevanjem ovisi o sposobnosti (Indrayani, 2014 : 9):

a) evaluiranja i stvaranja predodžbi;

b) razlikovanja između onoga što autor nudi kao činjenice te autorovo mišljenje o tim činjenicama;

c) prepoznavanja razlike između onoga što je činjenica i onog što se pretpostavlja da je činjenica;

d) uspoređivanja;

e) kategoriziranja;

f) shvaćanja procesa;

g) identificiranja teme autora;

h) poznavanja likova;

i) prepoznavanja glavne ideje i podataka koji ju podržavaju;

j) razlikovanja uzroka i posljedice.

Proces čitanja s razumijevanjem zahtijeva kompleksan način razmišljanja, specifične strategije i motivirano čitanje.

2.5. Kognitivni procesi pri čitanju

Čitanje poboljšava kognitivne kapacitete čitatelja, pojačava kritičko razmišljanje i osnažuje vještine rješavanja problema. Čitanje s razumijevanjem je kompleksan kognitivni proces koji uključuje interakciju čitatelja i teksta.

Kognitivni procesi u čitanju sastoje se od:

1. fonetsko-fonološkog procesuiranja;

2. morfološke svijesti - sposobnosti prepoznavanja morfološke strukture;

3. sintaktičke svijesti - sposobnosti prepoznavanja sintaktičke strukture (pomoću koje se omogućuje predikcija riječi koje se nižu u sekvenci);

4. radne memorije - sposobnosti zadržavanja, tj. pamćenja informacije (riječi) na kratko vrijeme dok se procesuira nadolazeća informacija;

5. semantičkog procesuiranja - poznavanja rječnika i dekodiranja nepoznatih riječi (kada se riječ pročita nekoliko puta ona se prepoznaje instantno i bez analize što omogućuje čitatelju brže čitanje).

3. Narativni tekstovi

Narativni tekstovi opisuju događaje, isječke iz stvarnog ili imaginarnog života te emocije. Takve tekstove čine priče koje pak sačinjavaju činjenice ili fikcija. Calfee i Drum (1986 : 836) navode da priče generalno govore o tome što se dogodilo, tko je što učinio kome i zašto. Uloga narativnih priča je zabaviti čitatelje. Takvi tekstovi slijede konzistentnu hijerarhiju, a čine ih elementi narativnih tekstova (eng. *story grammar elements*) tj. mjesto, likovi, problem, solucija i zaključak. U narativnim tekstovima čitatelj dolazi do informacija o nekim problematičnim (konfliktnim) događajima koja zahtijevaju razrješavanje problema. Primjeri ovih tekstova su romani, pripovijetke, drame, biografije, novinske vijesti i reportaže ili blogovi u elektronskom mediju.

Čitanje s razumijevanjem narativnih tekstova uključuje kompariranje, kategoriziranje, shvaćanje razumijevanja procesa čitanja, identificiranje autorove teme, poznavanje likova, prepoznavanje glavne ideje te razlikovanje uzroka i posljedica.

Generička struktura narativnog teksta obuhvaća:

1. uvod - tj. *tko, što* sudjeluje u priči, *kada* se odvija radnja i *gdje* se događa radnja. Uvod također sadrži temu priče;

2. komplikacija - ovaj dio govori o problemima priče koji pokreću *lanac događaja* koji će se dogoditi u priči;

3. posljedica - govori kako će likovi reagirati na komplikaciju;

4. zaključak - pokazuje kako su likovi riješili problem.

Navedeni elementi generiraju strukturu bilo koje priče te njihovo poznavanje poboljšava interakciju čitatelja s pričom jer postaju svjesni strukture narativnih tekstova.

4. Semantičko mapiranje u podučavanju čitanja narativnih tekstova

Podučavanje čitanja s razumijevanjem je aktivnost koja se sastoji od nekoliko koraka: odabiranje teksta, objašnjavanje strategije, modeliranje strategije, podrška, samostalno prakticiranje i reflektiranje. Čitatelj često ne zna odrediti glavne elemente narativnih tekstova, tj. mjesto radnje, likove, konflikt ili problem te cilj i zaključak. Također, ne mogu dokučiti glavnu ideju te podređene ideje u tekstu. Jedan od načina koji može poboljšati čitanje narativnih tekstova je postupak semantičkog mapiranja.

Semantičko mapiranje može se primjenjivati i pri podučavanju čitatelja vokabularu. Semantičku mapu pri podučavanju vokabulara čini mreža riječi i povezanih koncepata, tj. nepoznata riječ nalazi se u centru mreže okružena primjerima.

Osim riječi primjeri mogu biti fotografije, crteži, fraze. Srodni nazivi semantičke mape su: *grafička shema*[3] (eng. *graphic organizer*) (Clarke, 1991; Heimlich i Pittelman, 1986; Novak, 1998; Novak i Gowin, 1984), *narativna mapa* (eng. *story map*) (Beck i McKeon, 1981), *narativni web* (eng. *story web*) (Dymock, 2007)*, semantička shema* (eng. *semantic organizer*), *grafički prikaz* (eng.*graphic overview*), dijagram (eng. *flowcharting*), *umrežavanje* (eng. *networking*), *strukturirani prikaz* (eng. *structured overviews*).

Semantičko mapiranje podrazumijeva dvije strategije:

1. vizualnu strategiju koja uključuje mapiranje riječi (eng. *word mapping*) koji se koristi kao metoda za bolje usvajanje novog vokabulara;

2. narativno mapiranje (eng. *story mapping*) koja pokazuje majorne ideje određenog teksta i način na koji su povezane.[4] Semantičke mape pokazuju odnose između narativnih elemenata. Proces stavarnja semantičke mape se ponekad zove *umrežavanje* (eng. *webbing*).

---

[3]grafičke sheme su vizualni ili grafički prikazi koji prikazuju vizualne međusobne odnose nadređenih i podređenih ideja koristeći geometrijske oblike, linije i strelice kako bi prikazali strukturu sadržaja i pokazali ključne odnose između pojmova (Özmen, 2011).

[4]„U narativnom webu (eng. *story web*) termini definiraju strukturu priče koja okružuje naslov“ (Dymock, 2007). Semantičko mapiranje je važno također pri predstavljanju vokabulara koji bi trebao biti čitan. Pokazuje čitateljima na koji način su termini međusobno povezani, a pomaže i pri pojašnjavanju zbunjujućih dijelova koje čitaju.

Mnoge studije su istraživale ulogu semantičkog mapiranja u poboljšavanju tehnike čitanja s razumijevanjem (Scrivener, 2011 i dr.). Ta strategija pomaže čitateljima identificirati organizaciju ideja, tj. međupovezanost ideja te komponenata priče te ih potiče na konstruiranje svoje vlastite semantičke mape koristeći narativne elemente (eng. *story grammar elements*).

Koristeći tu strategiju čitatelji vizualno organiziraju relacije između informacija. Semantička mapa je vizualni prikaz relacija između ideja.

Semantičko mapiranje je efektivna tehnika u razlikovanju važnih i manje važnih informacija u priči, usmjerava čitatelje, fokusirajući ih na važne komponente, nudi aktivno participiranje, prijenos informacija u dugoročnu memoriju te aktivira predikcije.

Koristeći tu strategiju čitatelji vizualno organiziraju relacije između informacija. Semantička mapa je vizualni prikaz relacija između ideja.

Semantičko mapiranje je efektivna tehnika u razlikovanju važnih i manje važnih informacija u priči, usmjerava čitatelje, fokusirajući ih na važne komponente, nudi aktivno participiranje, prijenos informacija u dugoročnu memoriju te aktivira predikcije u čitatelja.

Pri semantičkom mapiranju čitatelj prenosi tekst u vizualnu mapu kako bi demonstrirao povezanost glavnih ideja i podređenih ideja u tekstu te integrirao novu informaciju u svoje prethodno znanje.

(Eppler, 2006 : 203) navodi da je „semantička mapa višebojan i centriran radijalni dijagram koji hijerarhijski prezentira semantičke ili druge konekcije između dijelova materijala. Semantička mapa započinje s glavnom temom u središtu i grana se na podteme“.

Prema Estesu (1999) semantičko mapiranje je „strategija za grafičko prezentiranje koncepata“.

Hanf (1971 : 225) navodi da je semantičko mapiranje „verbalna slika ideja koje je organizirao i vizualizirao čitatelj“.

Sinatra (1986 : 4) definira semantičko mapiranje kao „grafički raspored koji pokazuje na koji način su majorne i minorne ideje povezane u pisanom radu. Mapa se sastoji od čvorova koji mogu biti naslikani kao krugovi, pravokutnici ili kvadrati koji sadrže ključne riječi ili fraze i konektirajućih linkova u obliku linija ili strelica naslikanih između čvorova“.

Davidson (1982 : 52) navodi da je semantička mapa „grafički prikaz koju čine čitateljske interpretacije informacija u tekstu ili njihovi osobni odgovori na tekst na temelju njihovog znanja“.

Pearson i Johnson (1978) definiraju semantičko mapiranje kao metakognitivnu strategiju jer pomaže čitatelju da misli o vlastitom tijeku misli pri čitanju.

Antonacci (1991) opisuje semantičko mapiranje kao postupak koji kreira sliku znanja i misli. Semantičko mapiranje zbog vizualnog povezivanja i organiziranja ideja povećava razumijevanje ključnih koncepata priče. Pritom aktivira razmišljanje, kognitivne mentalne vještine analize, kategorizaciju, sintezu i refleksiju (Buzan, 1993 : 57).

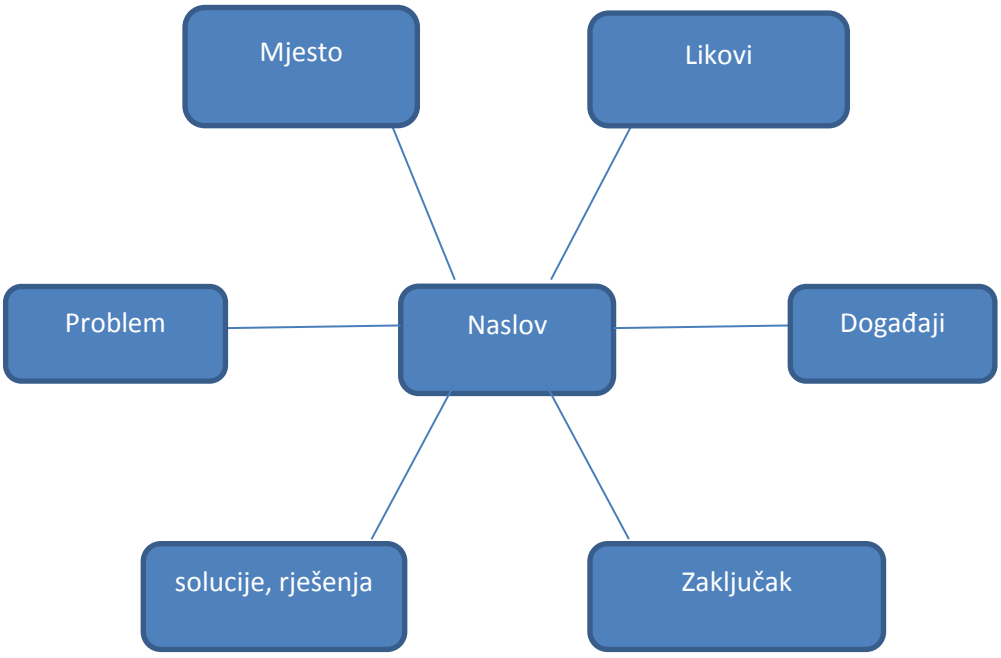
Semantička mapa je grafička shema svih elemenata priče i relacija između njih.

To je kognitivna strategija koja pokazuje na koji način su ideje u tekstu organizirane.

Razumijevanje teksta je elaboriranje i preciziranje prethodnog znanja. Semantička mapa pruža grafičku strukturu tog znanja koje se koristi kao baza za organizaciju novih ideja. Semantička mapa (eng. *story map*) sastoji se od naslova, likova, mjesta, problema, solucije te zaključka.

U svom radu Taylor, Alber i Walker (2002) proveli su istraživanje koje je pokazalo da je točnost odgovora bilo visoko pri korištenju tehnike semantičkog mapiranja.

Navodim ovdje primjer tipične semantičke mape:



Slika 2. Primjer tipične semantičke mape (Grünke, Wilbert i Stegemann, 2013 : 55)

Proces semantičkog mapiranja treba se postepeno odvijati pod nadzorom edukatora čitanja dok se čitatelji ne osamostale. Nekim čitateljima će biti dovoljno samo nekoliko demontracija kako bi bili sposobni kreirati mapu dok će nekima biti potrebno mnogo primjera i pomno izabrana razina teksta kako bi bili uspješni u čitanju. Semantičko mapiranje može se koristiti prije čitanja, za vrijeme čitanja i nakon čitanja, a stručno osoblje pritom nadzire i vodi čitatelje koji konstruiraju svoje vlastite semantičke mape.

Kao aktivnost koja se izvodi prije čitanja, semantičko mapiranje se može koristiti za aktivaciju priornog znanja i za predstavljanje ključnog vokabulara. Nakon čitanja mogu se dodati nove riječi i koncepti u originalnu mapu kako bi se pojačalo razumijevanje.

4.1. Faze semantičkog mapiranja

Zaid (1995) spominje nekoliko faza u procesu semantičkog mapiranja:

a) svrha semantičkog mapiranja koje se izvodi prije čitanja (eng. *pre-reading phase*) je aktivirati čitateljevo prethodno znanje i uvesti ga u srž teksta. Prethodno znanje je znanje kojim čitatelj raspolaže pri čitanju. Postoje razni načini aktiviranja prethodnog znanja, kao npr. *oluja ideja* (eng. *brainstorming*), postavljanje pitanja, diskutiranje o temi. U ovoj fazi predstavlja se tema te strategija čitanja, dio teksta se čita naglas te se započinje sa selektiranjem riječi u mapu. Pritom je potrebno koristiti riječi, slike i primjere kako bi se čitateljima prenijelo što više informacija. Čim je čitatelj upoznat s postupkom semantičkog mapiranja može kreirati svoju vlastiti mapu tijekom i nakon čitanja.

b) *Olujom ideja* pruža se mogućnost za razvoj i poboljšanje čitateljske sheme kao i predikciju, hipotetiziranje i verifikaciju sadržaja kada se koristi u fazi prije čitanja. Ta aktivnost može se izvoditi kooperativno u grupama (manjim ili većim) ili individualno. *Oluja ideja* omogućuje čitateljima da koriste svoje primarno znanje o datoj temi. Edukator čitanja pritom stječe uvid u shemu svakog čitatelja, tj. mjeru interesa, stupanj spremnosti, praznine i pogreške u shvaćanju (Pearson i Johnson, 1978). U ovoj fazi „ideje jednog čitatelja će potaknuti ideje drugog čitatelja u lančanom procesu misli“. (Heimlich i Pittelman, 1986 : 34);

c) u fazi *kategorizacije* ohrabruje se čitatelje da vide odnose između narativnih elemenata te klasificiraju riječi u određene kategorije. Pritom se potiče njihovo primarno poznavanje narativnih tekstova i strukture jezika;

d) u četvrtoj fazi dolazi do *personaliziranja* mape nastale u fazi prije čitanja. Pri čitanju čitatelj će doprijeti do više informacija o temi negoli ih je imao pri kreiranju mape prije čitanja. Nakon što su pročitali tekst (eng. *post-reading phase*) čitatelji trebaju odlučiti što će dodati ili eliminirati s prvotne mape. Nova informacija se ovdje integrira sa prvotnim znanjem;

e) u posljednoj fazi dolazi do *sinteze*, odgovaranje na pitanja koja se temelje na tekstu i sumiranje teksta da se vidi jesu li čitatelji uistinu razumjeli tekst.[5]

Faze semantičkog mapiranja prema Idolu (1987):

1. *modeliranje* - instruktor čitanja demonstrira način na koji treba koristiti semantičku mapu pri čitanju bajke naglas i zaustavlja se kad se spomene važna informacija kako bi se popunili dijelovi na radnom listiću;

2. *vođenje* - čitatelji samostalno čitaju priče i kompletiraju svoje mape dok ih instruktor ohrabruje da revidiraju svoje rezultate i dodaju detalje koje su možda predvidjeli;

3. *testiranje* - čitatelji čitaju tekst, kreiraju svoju vlastitu mapu, postavljaju pitanja koja se odnose na sadržaj, odgovaraju na njih i popunjavaju komponente u njihove mape bez jakog nadzora instruktora koji intervenira samo ako čitatelji evidentno traže pomoć.

Kao primjer na kojem ću pokazati primjenu semantičkog mapiranja odabrala sam bajku *Mala sirena*.

Procedura semantičkog mapiranja:

1. instruktor čitanja postavlja pitanja čitateljima: Znate li bajku Mala sirena? Gdje se odvija radnja? Kada počinje priča? Tko je glavni lik? U ovoj fazi dolazi do *oluje ideja* (eng. *pre-reading phase*);

2. instruktor čitanja pokazuje i objašnjava čitateljima strategiju semantičkog mapiranja. Koristi slike i razne medije kako bi prezentirao elemente mape dok čitatelji kompletiraju svoje bilješke;

---

[5] Dok prikupljaju informacije iz knjige čitatelji trebaju opažati promjene u vlastitom razmišljanju. „Sintetiziranje pomaže da se usvoje važni detalji i reagira na priču“ (Zimmermann i Hutchins, 2009 : 111). Zaključivanjem čitatelj prorađuje pročitano i širi razumijevanje izvan onoga što doslovno piše. „Zaključak je osobno otkrivanje onoga što autor nije izravno govorio“ (Zimmermann i Hutchins, 2009 : 95).

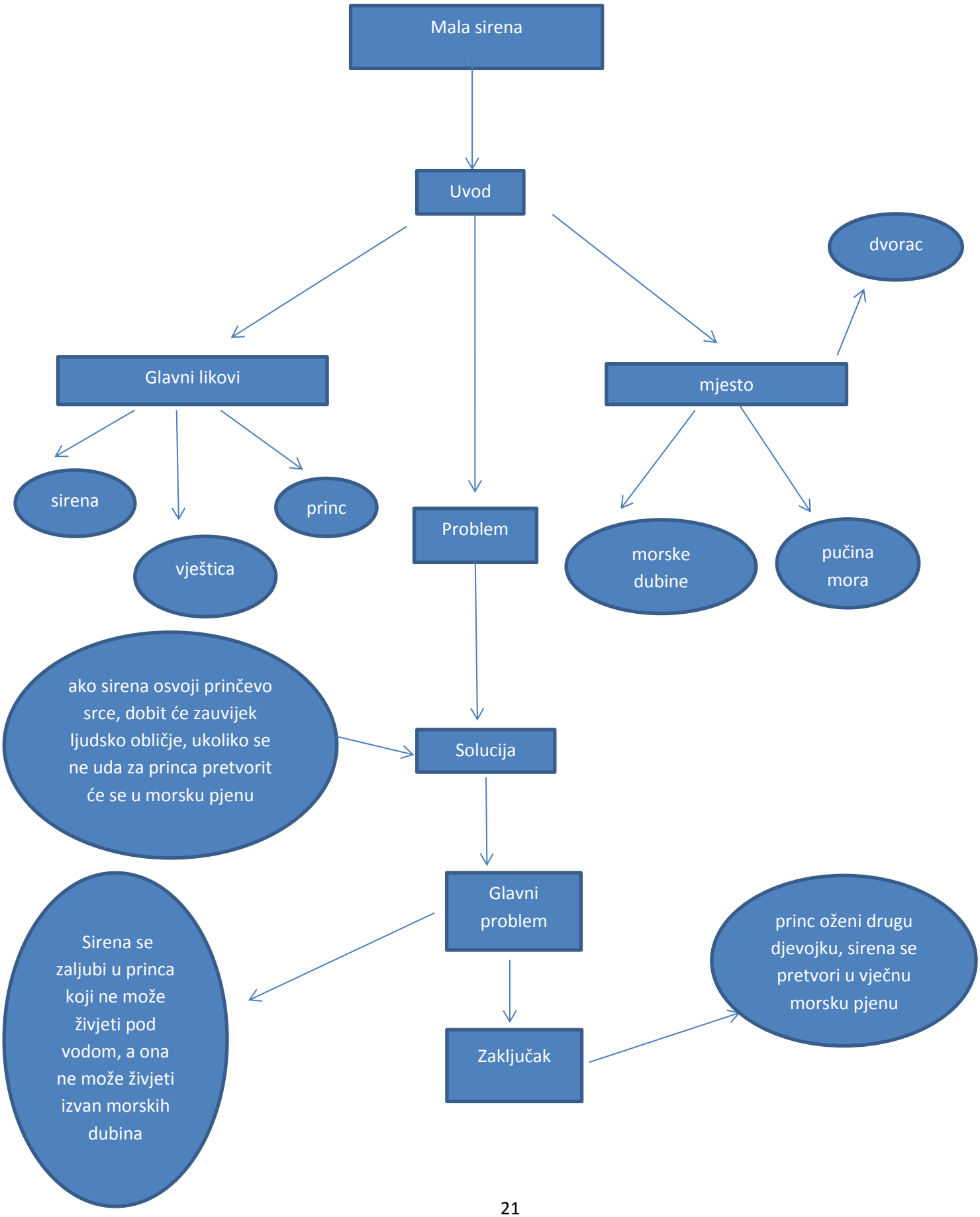
3. instruktor čitanja vodi kviz o elementima semantičke mape i daje povratne informacije;

4. čitatelji čitaju tekst u tišini;

5. nakon što čitatelji pročitaju tekst konstruiraju završnu semantičku mapu (eng. *post-reading phase*). U početku neki čitatelji ne mogu dobro napraviti koncept. Upućuje ih se na koji način trebaju konstruirati mapu. Sastavlja se mapa putem čvorova i linija i uspostavljaju se veze između riječi te fraza iz teksta.

Slijedi pojašnjavanje na koji način su konstruirane riječi u mapi i poučavaju se čitatelji na koji način se ispravno čita mapa. Nakon što su konstruirali mapu čitatelji odgovaraju na pitanja vezana za riječi na mapi.

Slijedi prikaz semantičke mape (Muhtar, 2010 : 52):



4.2. Prednosti semantičkog mapiranja

Prednosti semantičkog mapiranja su:

1. „kreativnost i stimulacija: mape omogućavaju čitateljima kreiranje novih ideja. Semantičke mape su dobri stimulatori za asociranje ideja i potiču nelinearan način razmišljanja. Čitatelji bolje razumijevaju glavne ideje u tekstu pri kreiranju vlastitih vizualnih prikaza;

2. adaptacija i upravljanje: semantičkim mapama jednostavno se upravlja i lako ih se restrukturira;

3. zadržavanje i povrat informacije: semantičke mape povećavaju memoriju čitatelja. U studiji Toi (2009) dokazano je da semantičko mapiranje može pomoći djeci da se prisjete riječi mnogo efikasnije nego koristeći popise, uz poboljšanje memorije za 32%;

4. uživanje, zabava: semantičko mapiranje je zabavna aktivnost u kojoj se mogu koristiti boje, slike i videa koja čine cijeli zadatak vrlo zanimljivim. Prednost semantičkog mapiranja je da su čitatelji su aktivni i entuzijastični, povećava im se motivacija, većina ih može s lakoćom odgovoriti na pitanja vezana za temu te ih većina može brzo konstruirati mapu. Nakon što su savladali semantičko mapiranje mogu analizirati tekst brže nego prije. Semantičko mapiranje potiče čitateljevu radoznalost, čitatelji se trude razumjeti tekst;

5. kolaboracija: semantičko mapiranje je izvrsno sredstvo za stvaranje kolaborativnih grupa. Članovi grupe mogu otvoreno izraziti svoje mišljenje“ (Sabbah, 2015 : 6);

6. kompaktnost: semantičko mapiranje pomaže čitateljima da organiziraju elemente priče u koherentnu cjelinu te osvješćuje na koji način su međusobno povezani elementi priče. Nakon savladavanja vještine semantičkog mapiranja čitatelji će bolje analizirati tekst i znati odgovarati na pitanja vezana uz lokaciju, likove, cilj priče, akciju, problem u priči, ishod priče. Konzistentno diskutiranje o pričama u njihovom logičkom slijedu osnažit će čitateljev osjet za relevantne elemente priče i povećati njihovu sposobnost razumijevanja priča koje će čitati u budućnosti.

5. Mentalno mapiranje u podučavanju čitanja narativnih tekstova

Mentalno mapiranje također je jedna tehnika koja se koristi u podučavanju čitateljskih vještina. Mentalne mape su strukturirane kao stablo (svaki element mentalne mape ima samo jednog *oca*)[6]. Stvaranje mentalne mape je aktivnost pri kojoj dolazi do vizualnog prikaza pročitanog teksta, a multi-obojene mentalne mape motivirajuće su umjesto monotonih linearnih bilješki. Mentalna mapa je vizualan oblik bilježenja koji nudi pregled teme i kompleksih informacija koji se vežu za nju te potiče čitatelje da razumiju, stvaraju nove ideje i izgrađuju konekcije. Pri mentalnom mapiranju čitatelji koristeći razne boje, slike i riječi kreiraju centralnu ideju koja se širi na podteme.

To je kreativna tehnika koja olakšava čitateljima razumijevanje pisane informacije. Ova tehnika pomaže čitateljima da organiziraju ideje iz teksta koji su pročitali putem njihove osobne mape kako bi lakše razumjeli tekst.

Mentalna mapa je dijagram koji vizualno prikazuje informaciju koja se kreira oko pojedinačne riječi ili teksta na koju se asociraju (vežu) ideje, riječi i koncepti.

Glavne kategorije radijalno se šire iz centralnog čvora i manje kategorije su potkategorije većih grana tj. kategorija (Budd, 2003; Murley, 2007). To je grafička metoda koja koristi riječi, slike i simbole u hijerarhijskom obliku ili u obliku *stabla.* Kategorije mogu prezentirati riječi, ideje, zadatke ili druge stavke u relaciji s centralnom ključnom riječi ili idejom. Mentalna mapa je kreativan način prezentiranja ideje ili informacije putem dijagrama. „Mentalno mapiranje je metoda kojom se optimizira razumijevanje načina na koji su povezani elementi kompleksnih struktura“. (Indrayani, 2014 : 15)

[6]dok su semantičke mape strukturirane poput mreže (svaki element može biti povezan s više od jednim i sa samim sobom).

Mentalne mape poboljšavaju mišljenje. Nude strukturu koja otkriva različite aspekte narativnih tekstova kao npr. slijed događaja, ključne riječi, uzroke i posljedice te povezanost između ideja. Čitatelji mogu pomoću mentalne mape doći do dubljeg značenja priče.

Glavne karakteristike mentalnog mapiranja:

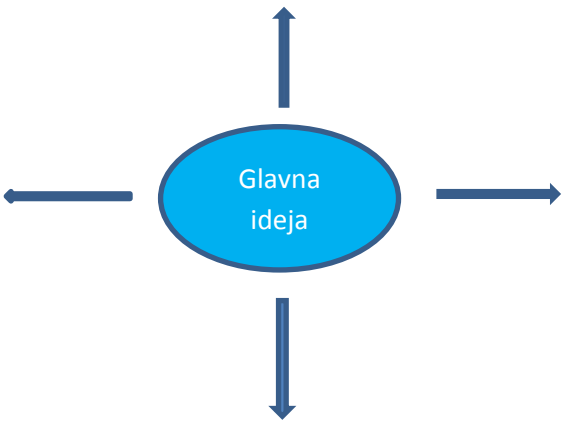
a) predmet pažnje je kristaliziran u središnjoj slici;

b) glavna tema predmeta radijalno se širi iz središnje slike poput grana;

c) grane označavaju potkategorije.

Takve mape mogu biti poboljšane i obogaćene putem boja, slika i sl. što će povećati kreativnost i memoriju.

Ovdje navodim tipičan prikaz mentalne mape:



Slika 2. Jednostavan prikaz mentalne mape (Suherman, 2014 : 15)

Kao primjer na kojem ću pokazati mentalno mapiranje odabrala sam bajku *Snjeguljica i sedam patuljaka*.

Procedura mentalnog mapiranja:

1. podučavanje vokabulara u fazi prije čitanja, predstavljanje procedure stvaranja mentalne mape te ponavljanje znanja o narativnim tekstovima. Navode se prednosti mentalnog mapiranja;

2. svrstavanje čitatelja u grupe ili pojedinačno; provodi se *oluja ideja*; diskutiranje teksta prije apliciranja mentalnog mapiranja kako bi se čitatelji dobro organizirali u kreiranju mentalnih mapi, vodi se kviz o elementima mentalne mape;

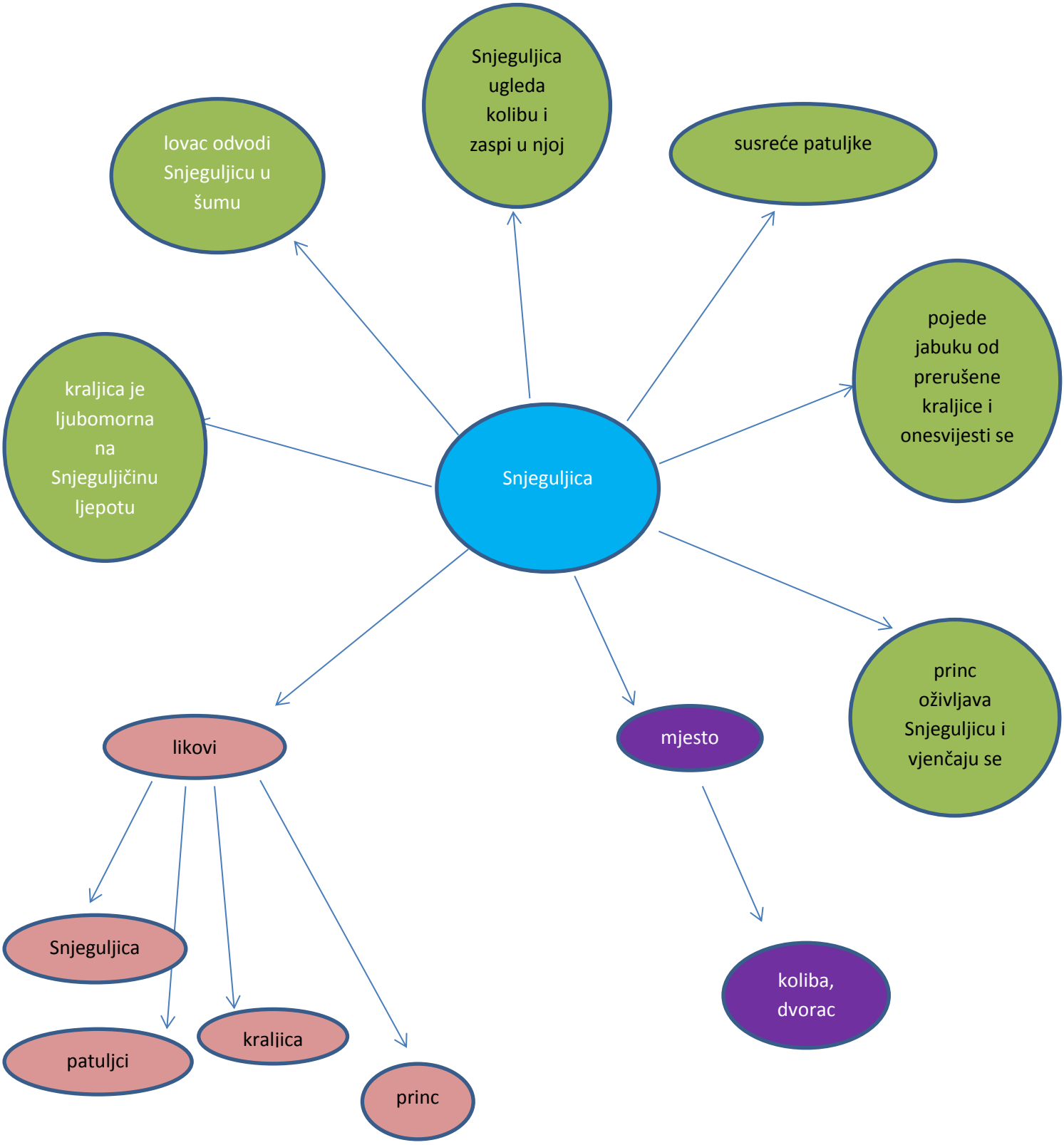
3. slijedi čitanje teksta;

4. nakon razumijevanja priče čitatelji vizualiziraju svoje razumijevanje teksta putem mentalnog mapiranja. Edukatori čitanja ne bi smjeli previše intervenirati među čitateljima dok stvaraju mentalne mape, kako ne bi izgubili samouvjerenost i uživali u procesu čitanja.

5. čitatelji prezentiraju svoje mentalne mape. Razvija se diskusija imaju li sve grupe slične ideje o tekstu;

6. čitatelji odgovaraju na neka pitanja koja se odnose na tekst kako bi se uvjerilo jesu li pročitali tekst s razumijevanjem (npr. O čemu govori priča? Tko je glavni lik u priči? Gdje se odvija radnja?).

Slijedi prikaz mentalne mape:



5.1.Prednosti mentalnog mapiranja

Prednosti mentalnog mapiranja su (Indrayani, 2014 : 19)[7]:

a) pomoć čitateljima da ubrzaju protok misli te da brzo razviju nove ideje;

b) poticaj za razvijanje kreativnosti i koncentracije;

c) identificiranje generičke strukture teksta;

d) osnaživanje kolaboracije, pružanje mogućnosti komuniciranja;

e) aktiviranje čitavog mozga; popravljanje mentalne zamršenosti;

f) dopuštanje čitateljima da se fokusiraju na glavnu ideju;

g) jasnoća povezanosti između separiranih dijelova informacija; jasnoća opisa u cijelosti i specifično

h) motivacija, uživanje, zabava

i) lakoća upravljanja mapom i njenog restrukturiranja

6. Računalno kreiranje semantičkih i mentalnih mapi

Chang, Sung i Chen (2001) istaknuli su da postoje dva načina kreiranja mapa. Prvi način je ručno kreiranje u kojem se mogu koristiti veliki komadi papira, olovke, kemijske olovke, markeri i slike. Ponekad mape mogu biti kreirane na ploči. Drugi način je računalno mapiranje tj. kreiranje mape putem softvera koji olakšava kolorizaciju i restrukturiranje mape čini proces kreiranja mape bržim i lakšim.

[7]Nedostatak mentalne mape je u tome što nečija mapa može biti previše osobna i teško razumljiva ostalim čitateljima.

Pri kreiranju semantičkih i mentalnih mapi poželjno je koristiti boje kako bi se lakše diferencirale podteme. Korištenje slika, ikona, tagova, video filmova u računalnom mapiranju je korisno jer pomaže asocijaciji ideja na mnogo zanimljiviji način.

Čitatelji mogu koristiti različite programe za izradu semantičkih i mentalnih mapi (npr. poput Kidspiration i Inspiration, NovaMind Software, Mindmapper software, CmapTools i dr…) Objedinjavanje semantičkog i mentalnog mapiranja sa snagom tehnologije ima svoje prednosti. Softver ne samo da korisnicima različitih uzrasta olakšava konstruiranje i modificiranje mapa, već udaljenim korisnicima omogućuje međusobnu suradnju, objavljivanje njihovih mapa tako da im svatko na internetu može pristupiti. Softver omogućuje korisniku povezivanje resursa (fotografija, slika, grafikona, videozapisa, tablica, tekstova, mrežnih stranica ili drugih koncepcijskih mapi) koje se nalaze bilo gdje na internetu ili u osobnim datotekama.

7. Primjena semantičkog i mentalnog mapiranja pri podučavanju čitanja čitatelja s poteškoćama u čitanju

Čitatelji s poteškoćama u čitanju s teškoćom otkrivaju značenje teksta.

Teškoće u čitanju podrazumijevaju deficite u:

a) radnoj memoriji tj. radnom pamćenju koje je u takvih čitatelja često ograničenog kapaciteta (Swanson, Kehler i Jerman, 2010). Takvi čitatelji imaju slabiju sposobnost simultanog pohranjivanja i procesuiranja informacija koje se nalaze u tekstu. Čitatelji s poteškoćama u čitanju ne mogu razumjeti značenje određenih tekstova, ne mogu dokučiti glavnu ideju niti se prisjetiti sadržaja koji su čitali u prethodnom dijelu;

b) nedostatku prethodnog znanja. “Da bi se tekst mogao razumjeti, potrebno ga je uklopiti u postojeći okvir znanja o temi teksta. To specifično znanje o temi teksta, kao i opće znanje o gramatici, pravopisu i ostalim osobinama jezika, pohranjeno je u dugoročnom pamćenju. Prilikom čitanja potrebno je tom znanju pristupiti i dozvati sve bitne činjenice, kako opće tako i specifične, da bismo mogli razumjeti ono što čitamo. Ako u dugoročnom pamćenju ne postoji referenični okvir znanja o određenoj temi, on se čitanjem uspostavlja, što znači da se usvajaju novi pojmovi, veze sa starim znanjem i na taj način se stvara znanje koje će u

sljedećom susretu s tom temom biti od pomoći pri razumijevanju. Međutim, u prvom čitanju kad taj okvir još ne postoji, rezultat čitanja je neadekvatno razumijevanje teksta.“ (Markovina i Babić, 2001 : 56). Zbog ograničenosti u čitanju takvi čitatelji ne posjeduju adekvatno prethodno znanje;

c) procesuiranju informacija;

d) nemogućnosti zaključivanja baziranog na tekstu te identificiranju glavne ideje;

e) praćenju razumijevanja teksta te prisjećanju činjenica npr. nemaju osviješteno pauziranje nakon svakog odlomka ili ne postavljaju s pitanja, ne potvrđuju ili ne opovrgavaju predikcije);

f) dekodiranju, prepoznavanju riječi, vokabularu[8] te gramatici;

g) nesposobnosti korištenja čitalačkih strategija;

h) identificiranju glavne ideje te nesposobnosti integriranja ideja unutar teksta. Takvi čitatelji sporije čitaju, dekodiranje teksta i ekstrahiranje važnih informacija iz teksta im je otežano. Nova informacija u tekstu za ove čitatelje može biti irelevantna za razumijevanje i pamćenje;

i) slabijem povezivanju novih informacija s prethodnim znanjem;

j) interpretiranju teksta (bez uzimanja u obzir alternativne interpretacije);

k) slabom poznavanju strukture narativnih tekstova[9];

l) nemogućnosti povezivanja nove informacije iz teksta s njihovim osobnim iskustvom, i stoga su manje motivirani za čitanje.

---

[8]Razumijevanje pročitanog teksta ne ovisi samo o općenitom znanju koje se odnosi na predmet teksta već također o poznavanju terminologije i vokabulara koji se koristi u tekstu (Anderson i Pearson, 1984; Bos i Anders, 1990). Semantičko i mentalno mapiranje može se osim u podučavanju prepoznavanja strukture teksta primijeniti i u podučavanju vokabulara prije samog čitanja teksta.

[9]Izravno podučavanje narativnih elemenata tj. strukture narativnih tekstova (engl. *story grammar/ story schema elements*) dovest će do boljeg razumijevanja priče.

Uspješni čitatelji koriste kognitivne i metakognitivne[10] strategije pri čitanju (Pressley, 2006) i prate svoj tijek razumijevanja teksta kako bi stvorili koherentnu prezentaciju teksta (Cain, 2009). Čitatelji s poteškoćama u čitanju nisu svjesni temeljnih strategija koje iskusni čitatelji koriste, kao što je npr. ponovno čitanje odlomka kojeg nisu razumjeli. Za razliku od njih iskusni čitatelji spontano prate vlastito razumijevanje teksta (uglavnom nesvjesno) dok se ne suoče s poteškoćom u razumijevanju pri čemu koriste metakognitivne strategije čitanja kako bi riješili problem. „Tipičan primjer metakognitivnog iskustva je osjećaj konfuzije u slučaju kontradiktorne informacije u tekstu“. (Schneider, 1988 : 53)

Auerbach i Paxton (1997) smatraju da strategije čitanja mogu postati efikasne samo ukoliko su metakognitivne strategije aktivno korištene.

Ukoliko čitatelji nisu svjesni trenutka kad se narušava razumijevanje i kako to mogu riješiti čitanje ne će imati efekta.

„Aktivni i uspješni čitatelji imaju jasne ciljeve u umu, stoga koriste planirajuće strategije, evaluacijske strategije pri metakognitivnom započinjanju čitanja. Također koriste strategije praćenja čitanja kao npr. identificiranje kada i gdje se pojavljuju poteškoće u čitanju, odgovaranje na sebi postavljena pitanja o procesuiranju teksta te predviđanje, pojašnjavanje i sumiranje tekstualnih informacija. Kada uspješni čitatelj naiđe na poteškoću pri čitanju zaustavit će se i ispraviti grešku. Tražit će informacije (unatrag ili naprijed u tekstu) koje bi mu mogle pomoći pri rješavanju poteškoće, parafrazirat će i pretraživati riječi u svojim rječnicima“ (Livingston, 2003).

Iskusni čitatelj će pri čitanju stvarati predodžbe, aktivirati prethodno znanje i prepoznati strukturu teksta. Dobar čitatelj glatko i brzo čita dokle god u potpunosti razumije materijal. No čim osjeti da je promašio ideju traži pojašnjenje u sljedećem materijalu ispitujući ga s obzirom na problem na koji je naišao u prethodnom dijelu. Ukoliko primijeti da još uvijek ima poteškoća u razumijevanju vraća se na točku u kojoj su započele poteškoće s čitanjem te ponovo čita odlomak, ovaj put mnogo pažljivije. On ispituje i analizira fraze i rečenice te pokušava vizualizirati točno značenje. (Whimbey, 1975 : 91)

[10]Metakognicija podrazumijeva razumijevanje kognitivnih procesa pri čitanju.

Neiskusan čitatelj nije svjestan da je primarni cilj čitanja otkrivanje smisla teksta te se fokusira na čitanje kao proces dekodiranja, a ne kao proces konstruiranja smisla.

Podučavanje čitalačkim vještinama poboljšava čitanje s razumijevanjem. Čitalačke strategije unapređuju čitateljevu interakciju s tekstom omogućavajući im da sjedine novu informaciju s njihovim prethodnim znanjem, prate razumijevanje teksta tijekom čitanja te imaju aktivan odnos prema pisanom materijalu. Čitatelji koji posjeduju jake slušne vještine, ali slabe vizualne vještine vjerojatno ne će profitirati koristeći ove strategije.

Postoji nekoliko opcija kako pomoći tim čitateljima:

1. podučavanje prethodnog relevantnog znanja (npr. definiranje nepoznatog vokabulara, prijevod stranih fraza, pojašnjavanje koncepata, itd…);

2. objašnjavanje različitih vrsta strukture teksta;

3. pomaganje pri identificiranju glavnih ideja u tekstu;

4. demonstriranje na koji način se sumira tekst zaključivanjem i sintetitiziranjem informacije
5. korištenje tzv. recipročnog podučavanja u kojem čitatelj i instruktor sudjeluju u dijalogu uzimajući u obzir različite dijelove teksta u svrhu konstruiranja značenja.

Korištenje semantičkog i mentalnog mapiranja su neke od strategija kojima se može poboljšati kvaliteta čitanja.

Pri konstruiranju mapa čitatelji će kreirati vizualnu reprezentaciju priče pišući relevantne elemente unutar grafičke sheme koja će im pomoći u shvaćanju teksta. Semantička i mentalna mapa predstavljaju vizualan prikaz teksta i njima se olakšava identifikacija, organizacijacija i analiza elemenata priče. Kad čitatelj s poteškoćama u čitanju savlada tehniku mapiranja moći će bolje organizirati i dekodirati informacije u tekstu. Semantička i mentalna mapa su strukture u kojima su organizirane i sekvencionirane informacije i u njima su važni dijelovi teksta eksplicitni. Time implicitne relacije između ideja i detalja iz teksta postaju eksplicitni. Mapiranje pomaže čitateljima kreiranje organizirane sheme i povezivanje priornog znanja sa sadržajem teksta koji čitaju. Koristeći ovo sredstvo čitatelj može reducirati količinu semantičkih informacija kako bi se ekstrahiralo značenje. (Fagella-Luby, Schumaker i Deshler, 2007). Semantičke i mentalne mape reduciraju opterećenje radne memorije.

Elementi mapa su upute koje pomažu čitateljima u identificiranju i lociranju važnih informacija te im kasnije pomažu u razumijevanju teksta. Obje mape pružaju podršku za razumijevanje sadržaja teksta.

Čitatelji s poteškoćama u čitanju bi trebali biti podučavani jednostavnijoj semantičkoj i mentalnoj mapi. Oni trebaju vrlo preciziranu prezentaciju i povratne informacije te više mogućnosti za vježbu.

Doprinos strategija čitanja je povećanje automatizma tj. fluentnosti u čitanju. Čitatelji s poteškoćama u čitanju moći će koristeći strategije semantičkog i mentalnog mapiranja kvalitetnije čitati te prepoznavati glavne elemente i događaje u odlomcima. Grafičke sheme omogućuju vizualno demonstriranje važnih informacija u tekstu (glavne likove, mjesto, vrijeme i ishod). Čitatelj time usvaja sposobnost preciznijeg razumijevanja teksta.

U čitatelja s poteškoćama u čitanju izuzetno je važna povratna informacija od strane edukatora čitanja (nastavnika ili knjižničara). Takvim čitateljima potrebna je vrlo precizna prezentacija te povratna informacija o korekciji greške koja se može pojaviti tijekom čitanja narativnih tekstova.

8. Zaključak

Čitanje je aktivan proces u kojem dolazi do interakcije između čitateljeva konstruiranog značenja i informacije iz teksta. Da bi se narativni tekst pročitao s razumijevanjem čitatelji trebaju razumjeti komponente priče te glavnu ideju teksta. Mnogi čitatelji imaju poteškoća u čitanju s razumijevanjem. Neki zahtijevaju instrukcije strategija čitanja. Kvalitetna instrukcija je iznimno važna za razvoj vještih čitatelja te prevenciju problema pri čitanju s razumijevanjem. Čitatelji bi trebali pri prakticiranju strategija čitanja koristiti mnogo tekstova dok god u potpunosti ne savladaju primjenu te strategije. Semantičko i mentalno mapiranje su grafičke sheme dizajnirane u obliku čvorova (krugova ili kvadrata) i povezujućih linkova te pokazuju na koji su način ključni koncepti ili glavne ideje, tj. subordinirane ideje međusobno povezane. Time se aktivira čitateljevo dosadašnje znanje, tj. čitatelj povezuje novu informaciju s prethodnim iskustvom. Čitatelji pritom mogu zajedno surađivati, diskutirati i dijeliti informacije te poboljšati međusobno razumijevanje. Kada čitatelj efektivno čita tekst može primiti bilo koje znanje i informacije koje čita budući da je sposoban razumjeti čitan tekst. Semantičko i mentalno mapiranje potiču čitateljev proces razmišljanja. Čitatelji vrlo često nemaju motivacije čitati jer koriste istu tehniku. Čitanje može postati monotono. Mapiranja su neki od načina kako učiniti proces čitanja zanimljivim i kreativnijim te poboljšati razumijevanje pročitanog. Prednost semantičkog i mentalnog mapiranja je u tome da čitatelji postaju aktivni i entuzijastični, većina ih može s lakoćom odgovoriti na pitanja vezana za temu te ih većina može brzo konstruirati mapu. Nakon što su savladali strategije mapiranja mogu analizirati tekst brže nego prije, identificirati elemente narativnih tekstova, vizualizirati, memorirati te prepričati priču. Strategija mapiranja potiče čitateljevu radoznalost. Čitanje je mentalni dijalog između pisca i čitatelja, aktivan proces u kojem čitatelj interpretira i procesuira pročitano u suglasju s onime što zna otprije. Ukoliko čitatelj nije sposoban dekodirati riječ ili prepoznati morfološku strukturu riječi ne će razviti fluentnost pri čitanju, tj. sposobnost da tekst čita brzo, glatko i automatski. To će opteretiti njegov kapacitet radne memorije i kao rezultat toga ne će biti sposoban ekstrahirati značenje iz teksta. Korištenje semantičkog i mentalnog mapiranja može pomoći takvim čitateljima da razviju te kognitivne vještine čitanja. Čitatelji će postići bolje razumijevanje glavnih točaka u tekstu i relacija u tekstu. Semantičko i mentalno mapiranje se mogu efektivno koristiti prije čitanja teksta kako bi se ekstrahiralo prethodno znanje te pojednostavila diskusija. Mogu se primijeniti također tijekom čitanja teksta pri čemu vode čitatelja i pomažu mu da zapamti

važne informacije o temi te nakon čitanja teksta kako bi se revidirala dana informacija u tekstu. Koristeći svoje vlastite termine, kratice i simbole čitatelji mogu personalizirati svoju mapu i pritom su aktivno uključeni u suradnju. Samo poznavanje strategija čitanja ne jamči da će čitatelj čitati strategijski. Mentalno i semantičko mapiranje bi trebale odražavati metakogniciju i motivaciju, tj. čitatelj bi trebao nadgledati razumijevanje teksta i kognitivne strategije koje koristi za vrijeme čitanja te biti motiviran pri njihovom korištenju.

9. Literatura

1. Alvermann, D. E. The compensatory effect of graphic organizers on descriptive test. // Journal of Educational Research 75 (1981), str. 44-48.
2. Anderson, R. C.; Pearson, P. D. A schema-theoretic view of basic processes in reading comprehension. // Handbook of reading research (1984), str. 255-291.
3. Antonacci, P. A. Students Search for Meaning in the Text through Semantic Mapping. // Social Education 55 (1991), str. 174-194.
4. Auerbach, E.; Paxton, D. It is not the English thing: bringing reading research into the clasroom. TESOL Quarterly 31 (1997), str. 237-261.
5. Beck, I. L.; McKeown, M. G. Developing Questions That Promote Comprehension: The Story Map. // Language Arts 58, 8(1913), str. 13-18.
6. Billmeyer, R.; Barton, M. L. Teaching reading in the content areas: If not me, then who? Colorado : Aurora, 1998.
7. Block, C. C.; Pressley, M. Comprehension instruction: Research-based best Practices. New York : Guilford Press, 2002.
8. Bos, C., S.; Anders, P. L. Effects of interactive vocabulary instruction on the vocabulary learning and reading comprehension of junior-high learning disabled students. // Learning Disability Quarterly 13 (1990), str. 31-42.
9. Boyle, J. R. Teaching students with mild disabilities to use a cognitive mapping strategy to facilitate reading comprehension : doctoral dissertation. Kansas : University of Kansas, 1993.
10. Brady, P. L. Improving the reading comprehension of middle school students through reciprocal teaching and semantic mapping strategies : doctoral dissertation. Oregon : University of Oregon, 1990.
11. Bud, J. W. Mind Maps as Classroom Exercises. Minnesota: University of Minnesota, 2003.
12. Buzan, T. The Mind Map Book. London : BBC Books, 1993.
13. Cain, M. Using Mind Maps to raise standards in literacy, improve confidence and encourage positive attitudes towards learning. 2001. Dostupno na : http://www.curee.co.uk/node/4793
14. Calfee, R. C., Drum; P. A. Research on teaching reading. // Handbook of research on teaching / edited by Wittrock, M. New York : Macmillan, 1986. Str. 804-849.

15. Carell, P. L. ESP in applied linguistics: Refining research agenda: Implications and future directions of research on second language reading. // English for Specific Purposes 6 (1987), str. 233-244.
16. Caverly, D. C.; Meville, T. F.; Nicholson, S. A. PLAN: A study-reading strategy for informational text. // Journal of Adolescent and Adult Literacy 39, 3(1995), str. 190-199.
17. Chang, K.; Sung, Y.; Chen, S. Learning through Computer - Based Concept Mapping with Scaffolding Aid. // Journal of Computer Assisted Learning 17 (2001), str. 21-33.
18. Clarke, J. H. Patterns of Thinking: Integrating Learning Skills in Content Teaching. Boston: Allyn and Bacon, 1990.
19. Clarke, J. H. Using visual organizers to focus on thinking. // Journal of Reading 34 (1991), str. 526-534.
20. Collins, D.; Collins, A. Advancing Reading Achievement: Becoming Effective Teachers of Reading through Collective Study. 2002. Dostupno na: https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED464356.pdf.
21. Davidson, J. L. (1982). The group mapping activity for instruction in reading and thinking. Jornal of Reading 26, 1(1982) , str. 52-56.
22. Donin, J.; Graves, B.; Goyette, E. Second Language Text Comprehension: Processing within a Multilayered System. // The Canadian Modern Language Review 61, 1 (2004), str. 53-76.
23. Dorn, L.; Soffos, C. Teaching for Deep Comprehension: a Reading Workshop Approach. United States of America: Stenhouse Publishers, 2005.
24. Dyer, P. A. A study of the effect of prereading mapping on comprehension and transfer of learning : doctoral dissertation. Berkeley : University of California, 1985.
25. Dymock, S. Comprehension Strategy Instruction: Teaching Narrative Text Structure Awareness. // The Reading Teacher 61, 2(2007), str. 161-167.
26. Duke, N. K. The case for informational text. // Educational Leadership 61, 6(2004), str. 40-44.
27. Englert, C.; Miriage, T. Making students partners in the comprehension process: Organizing the reading "posse". // Learning Disability Quarterly 14 (1991), str. 123-138.
28. Epler, M. A Comparison between Concept Maps, Mind Maps, Conceptual Diagrams and Visual Metaphors as Complementary Tools for knowledge Constructions and Sharing. // Information Visualization 5, 3(2006)

29. Estes, T. Reading in Contents Area. Strategies for Reading to Learn Semantic Maps. 1999. Dostupno na: http://www.readingquest.org/edis771/se mantic_maps.html (24.01.2012)
30. Fagella-Luby, M.; Schumaker, J. S.; Deshler D. D. Embedded learning strategy instruction: Story-structure pedagogy in heterogeneous secondary literature classes. Learning Disability Quarterly 30(2007), str. 131-147.
31. Frederiksen, C. H. Semantic processing units in understanding text. // Discourse Production and Comprehension 1(1982) str. 57-87.
32. Gillespie, C. S. Reading graphic displays: What teachers should know. // Journal of Reading 36, 5 (1993), str. 350-354.
33. Gold, P. Cognitive mapping. // Academic Therapy 19(1984) str. 277-284.
34. Goodman, K. S. Reading: A psycholinguistic guessing game. // Journal of the Reading Specialist 6, 4 (1967), str. 126-135.
35. Graesser, C. A.; Milis, K. K. Zwaan, A. R. Discourse comprehension. // Annu. Rev. Psychol. 48 (1997), str. 163-189.
36. Grabe, W. Current developments in second language reading research. TESOL Quarterly 25 (1991), str. 375-406.
37. Grabe, W.; Stoller, F. 2002. Teaching and researching reading. // Reading in a foreign language 14, 2(2002), str. 1-3.
38. Grünke, M.; Wilbert J.; Stegemann K. C., Analyzng the Effects of Story Mapping on the Reading Comprehension of Children with Low Intellectual Abilities. // Learning Disabilities: A Contemporary Journal 11, 2(2013), str. 51-64.
39. Guri-Rozenblit, S. Impact of diagrams on recalling sequential elements in expository texts. // Reading Psychology: An International Quarterly, 9(1988), str. 121-139.
40. Hanf, M. Buckley. Mapping: A Technique for Translating Reading into Thinking. // Journal of Reading 14 (1971), str. 225-30.
41. Harmer, J. The Practice of English Language Teaching. United States of America : Longman, 1985.
42. Harris, A. J.; Sipay E. R. How to Increase Reading Ability a Guide to Developmental and Remedial Methods. London: The Alpine Press, 1985.
43. Harrison, J. A.; Smith, R. E. How to Increase Reading Ability. New York : Longman, 1980.
44. Hedge, T. Teaching and Learning in the Language Classroom. United Kingdom : Oxford University Press, 2000.

45. Heimlich, J. E.; Pittelman, S. D. Semantic Mapping: Classroom Applications. Newark, Delaware: International Reading Association, 1986.
46. Henderson, S. C.; Buskist C., Promoting the Comprehension of Teachers and Students Using Young Adult Literature. // Theory Into Practice 50 (2011)
47. Idol, L. A critical thinking map to improve content area comprehension of poor readers. // Remedial and Special Education 8, 4 (1987), str. 28-40.
48. Idol, L. Group story mapping: A comprehensive strategy for both skilled and unskilled readers. // Journal of Learning Disabilities 20 (1987). str. 196-205.
49. Indrayani, A. I. The Effectiveness of Using Mind Mapping in Improving Students' Reading Comprehension Of Narrative Text : dissertation. Jakarta : Syarif Hidayatullah State Islamic University, 2014.
50. Johnson, D. D.; Pearson, P. D. Teaching Reading Vocabulary. New York: Holt Rinehart and Winston, 1978.
51. Johnson, M. R. Effects of a doze map strategy on reading comprehension : doctoral dissertation, Auburn University, 1987.
52. Just, M. A.; Carpenter, P. A. A theory of reading: From eye fixations to comprehension. // Psychological Review 87 (1980), str. 329–354.
53. Kaplan, R. B. The Oxford Handbook of Applied Linguistics. Oxford: Oxford University Press, 2002.
54. Karbalaei, A. Metacognition and Reading Comprehension. // Ikala, revista de lenguage y cultura 16, 28 (2011), str. 5-14.
55. Kendeou, P. Reading Comprehension Strategies: Theories, Interventions and Technologies. New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates, 2007.
56. Kintch, W. Comprehension: A paradigm for cognition. New York : Cambridge University Press, 1998.
57. Kuhn, M. R.; Stahl, S. A. Fluency: A review of developmental and remedial practices. // Journal of Educational Psychology 95, 1 (2003), str. 3-21.
58. Li, H.; Wilhelm, K. H. Exploring pedagogical reasoning: Reading strategy instruction from two teachers' perspectives. // The Reading Matrix 8(2008), str. 45–56.
59. Linge, M. K. Reading Tutor: How to Help Your First or Second Grader Become Great at Reading. New York : Learning Express, 2000.
60. Markovina, J.; Tadinac Babić, M. Uloga pamćenja u čitanju i razumijevanju pisanog teksta. Suvremena psihologija, Vol. 4, No 1-2, 2001.

61. Martin, D. How to be a succsesfull Students. La Honda, California : Marin Trails Publishing LLC, 1991.
62. May, F. B. Reading as Communication. New York: Merrill Publishing Company, 1994.
63. McCagg, E. C.; Dansereau, D. F. A convergent paradigm for examining knowledge mapping as a learning strategy. // Journal of EducationalResearch 84, 6(1991), str. 317-324.
64. Meyer, B. J.; Brandt, D. M.; Bluth, G. J. Use of top-level structure in text: Key for reading comprehension of ninth-grade students. // Reading Research Quarterly16, 1(1980), str. 72-103.
65. McCloskey, M. L. Integrated Language Teaching Strategies. Atlanta, GA: Educo, 1990.
66. Miccinati, J. L. Mapping the Terrain: Connecting Reading with Academic Writing Author(s). // Journal of Reading 31, 6 (1988), str. 542-552.
67. Moore, D. W.; Readance, J. E. A quantitative and qualitative review of graphic organizer research. Journal of Educational Research 78, 1(1984), str. 11-17.
68. Muhtar, K. Improving Students' Reading Comprehension through Semantic Mapping Strategy. 2009/2010. Dostupno na: https://eprints.uns.ac.id/2679/
69. Murley, D. Mind Mapping Complex Information. Illinois: Southern Illinois University school of Law Library, 2007.
70. Najljepše bajke svijeta. Zagreb : Mosta, 2009.
71. Nimmo, A. N. Effectiveness of Skills - Versus Metacognitive Strategy Based Approaches on Reading Comprehension of College Developmental Students. Miami, Florida : Florida International University, 2008.
72. Novak, J. D. Learning, creating and using knowledge: Concept maps as facilitative tools in schools and corporations. Mahwah : Lawrence Erlbaum Associates, 1998.
73. Novak, J. D.; Govin, D.B. Learning how to learn. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.
74. Nunan, D. Designing Task for the Communicative Classroom. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.
75. Nuttall, C. Teaching Reading Skills in a Foreign Language. Oxford: MacMillan Publishers, 1996.

76. Özmen, R. G. Comparison of two different presentations of graphic organizers in recalling information in expository texts with intellectually disabled students. // Educational Sciences: Theory and practice 11, 2 (2011), str. 785-793.
77. Paris, S. G. Linking reading assessment and instruction in elementary grades. // Comprehensive reading instruction across the grade levels / edited by Roller C. Newark, DE : International Reading Association, 2002. Str. 55-69.
78. Paris, S. Developing Comprehension Skills. Dostupno na: https://www.macmillanmh.com/LAUSD_econsultant/rla/assets/papers/paris_author_paper_comp.pdf (11.6.2019.)
79. Peresich, M. L.; Meadows, J.D.; Sinatra, R. (1990). Content area cognitive mapping for reading and writing proficiency. // Journal of Reading 33 (1990), str. 424-432.
80. Pressley, M. Reading Instruction that Works. New York : The Guilford Press, 2002.
81. Pressley, M. Reading instruction that works: The case for balanced teaching. 2nd ed. New York: Guilford, 2006.
82. Rayner, K.; Pollatsek, A. The psychology of reading. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1989.
83. Reynolds, S. B.; Hart, J. Cognitive mapping and word processing: Aids to story revision. // Journal of Experimental Education 58, 4(1990), str. 273-279.
84. Ruddel, R.; Boyle, O. A study of cognitive mapping as a means to improve summarization and comprehension of expository text. // Reading Research and Instruction 29, 1 (1989), str. 12-22.
85. Sabbah, S. S. The effect of college students' self-generated computerized mind mapping on their reading achievement. // International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology (IJEDICT) 11, 3 (2015), str. 4-36.
86. Schneider, W. Cognition, Metacognition and Reading. // Educational Researcher 17, 3(1988), str. 53-55.
87. Scrivener J. Learning English: The Essential Guide to English Language Teaching. Oxford: MacMillan Education, 2011.
88. Sinatra, R. C.; Stahl-Gemake, J.; Berg, D. Improving reading comprehension of disabled readers through semantic mapping. // The Reading Teacher 38 (1984), str. 22-29.

89. Slater, W.; Graves, M.; Piche, G. Effects of structural organizers on ninth-grade students' comprehension and recall of four patterns of expository text. // Reading Research Quarterly, 20 (1985), str. 189-202.
90. Snow, C. E. Reading for understanding: Toward a research and development program in reading comprehension. Santa Monica, CA: Rand, 2002.
91. Souvignier, E., Mokhlesgerami, J. Using Self-Regulation as a Framework for Implementing Strategy Instruction to Foster Reading Comprehension. // Learning and Instruction 16, 1 (2006), str. 57-71.
92. Stein, N. What is in a story : Interpreting the interpretations of story grammars. // Discourse Processes 5 (1982), str. 319-335.
93. Suherman, H. Teaching reading comprehension narrative text through mind mapping method to the eight grade of Mts Darussalam Kalibakung Balapulang Tegal Regency : bakalarski rad. Semarang : Walisongo Islamic State university, 2015.
94. Swanson, H. L.; Kehler, P.; Jerman O.; Working Memory, Strategy knowledge and Strategy Instruction in Children with Reading Disabilities. // Journal of Learning Disabilities 43, 1 (2009), str. 24-47.
95. Taylor L. K.; Alber S. R; Walker, D. W. The Comparative Effects of a Modified Self-Questioning Strategy and Story Mapping on the Reading Comprehension of Elementary Students with Learning Disabilities. // Journal of behavioral education 11, 2(2002), str. 69-87.
96. Wachter, L. N. An investigation of the effects of hierarchical concept mapping as prefatory organizer on fourth-grade students' comprehension and retention of expository prose : doctoral dissertation, Pennsylvania : Pennsylvania State University, 1993.
97. Vacca, R. T.; Vacca, J. L. Content area reading. New York: Harper Collins, 1993.
98. Westwood, P. Reading and Learning Difficulties: Approaches to Teaching and Assessment. Camberwell, Victoria: Acer Press, 2001.
99. Whimbey, A. Intelligence Can be Taught. New York : Dufton, 1975.
100. Williams, E. Reading in the Language Classroom. Malaysia: Modern English Publications, 1996.
101. Zaid, M. A. Semantic Mapping in Communicative Language Teaching. // English Teaching Forum 33 (1995) str. 6-7.
102. Zimmermann, S.; Hutchins, Ch. 7 ključeva čitanja s razumijevanjem, Buševec : Ostvarenje, 2009.

Popis slika

Slika 1 6

Slika 2 17

Slika 3 21

Slika 4 24

Slika 5 26

Strategije semantičkog i mentalnog mapiranja u podučavanju čitanja narativnih tekstova

Sažetak

Svrha ovog rada je pokazati koliko poučavanje strategije semantičkog i mentalnog mapiranja može pomoći u razvijanju čitalačkih vještina. Ukoliko čitatelji ne koriste strategije tijekom čitanja poteškoće se mogu pojaviti pri asimilaciji, organizaciji i kritičkom pristupu informacijama u tekstu. Semantičke i mentalne mape su vizualan prikaz međuodnosa pojedinih elemenata pri kojima čitatelj povezuje nove informacije iz teksta sa svojim priornim znanjem. Ove tehnike će pomoći čitatelju da otkrije važne ideje, uoči ključne pojmove u tekstu, odvoji bitno od nebitnog, poveže informacije u tekstu, fokusira se na detalje, razvije vještinu predviđanja i usmjeravanja pozornosti, te da može sintetizirati i zaključivati. Čitatelj će koristeći navedene strategije razviti sposobnost stvaranja vizualnih prikaza pročitanog teksta te vještinu korištenja prethodnih znanja, osnažit će svoje razumijevanje teksta, prebroditi poteškoće u razumijevanju teksta i kompenzirati nedovoljno znanje koje se odnosi na tekst. Semantičko i mentalno mapiranje uključuju prepoznavanje strukture teksta, identificiranje glavnih ideja i sumiranje sadržaja. Čitatelji s poteškoćama u čitanju često nailaze na problem nekvalitetnog praćenja tijeka razumijevanja teksta. Podučavanje metakognitivnim vještinama putem semantičkog mapiranja te vizualizacija narativnih elemenata, tj. likova, mjesta, ključnih događaja će takvim čitateljima olakšati čitanje te će iz pasivnih čitatelja prijeći u aktivne motivirane čitatelje.

Ključne riječi: semantičko mapiranje, mentalno mapiranje, čitalačke vještine, narativni tekstovi, diplomski rad

Semantic and Mind Mapping as a Strategies for Educating Reading Narrative Texts

Summary

The purpose of this paper is to show how semantic mind mapping as a reading techniques can help in developing reading skills. If readers do not use reading strategies difficulties in reading may appear. Semantic mind mapping are a visual representation of information from text reader relates information with their prior knowledge. These techniques will help readers to reveal important ideas in the text. It will develop their ability to create visual displays of the text skills in practising previous knowledge. They will strengthen their understing of the text compensate their insufficient knowledge of the text. Semantic mind mapping involves recognizing text structures, identifying major ideas summing up information from the text. Readers who have difficulties in reading often have problems in tracking the course of text comprehension. Teaching metacognitive skills through mapping visualization of narrative elements, i.e. characters, places, key events will make reading easier for such readers the passive readers will transfer into active motivated readers.

Key words: semantic mapping, mental mapping, reading skills, narrative texts, graduate theses