

Spolne razlike u doprinosu obiteljskog čitalačkog okruženja motivaciji za čitanje u ranoj adolescenciji

Matuško, Maša

Master's thesis / Diplomski rad

2020

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:131:846342>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-17**



Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
University of Zagreb
Faculty of Humanities
and Social Sciences

Repository / Repozitorij:

[ODRAZ - open repository of the University of Zagreb
Faculty of Humanities and Social Sciences](#)



Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Odsjek za psihologiju

**SPOLNE RAZLIKE U DOPRINOSU OBITELJSKOG ČITALAČKOG
OKRUŽENJA MOTIVACIJI ZA ČITANJE U RANOJ ADOLESCENCIJI**

Diplomski rad

Maša Matuško

Mentor: Prof. dr. sc. Gordana Keresteš

Zagreb, 2020.

Sadržaj

| | |
|---|----|
| Uvod | 1 |
| Motivacija za čitanje | 2 |
| Obiteljsko čitalačko okruženje u kontekstu motivacije za čitanje | 3 |
| Spolne razlike u odnosu obiteljskog čitalačkog okruženja i motivacije za čitanje | 5 |
| Ciljevi, problemi i hipoteze | 7 |
| Metoda | 9 |
| Postupak | 9 |
| Sudionici | 9 |
| Mjerni instrumenti | 10 |
| Rezultati | 12 |
| Deskriptivna statistika | 12 |
| Predviđanje intrinzične i ekstrinzične motivacije za čitanje | 13 |
| Moderatorski učinak spola na odnos između varijabli obiteljskog čitalačkog okruženja i intrinzične i ekstrinzične motivacije za čitanje | 15 |
| Rasprava | 18 |
| Predviđanje intrinzične i ekstrinzične motivacije za čitanje | 19 |
| Moderatorski učinak spola na odnos između varijabli obiteljskog čitalačkog okruženja i intrinzične i ekstrinzične motivacije za čitanje | 21 |
| Praktične implikacije | 22 |
| Metodološka ograničenja i prijedlozi za buduća istraživanja | 23 |
| Zaključak | 25 |
| Literatura | 27 |
| Prilog A | 32 |

Spolne razlike u doprinosu obiteljskog čitalačkog okruženja motivaciji za čitanje u ranoj adolescenciji

Sažetak: Motivacija za čitanje povezana je sa socijalnim, kognitivnim i akademskim ishodima, te je jedan od izvora spolnih razlika u čitalačkim vještinama. Cilj ovog rada bio je ispitati odnos obiteljskog čitalačkog okruženja s intrinzičnom i ekstrinzičnom motivacijom za čitanje te spolne razlike u tom odnosu u ranoj adolescenciji. Podaci su prikupljeni u sklopu istraživanja Ljetne psihologijske škole Filozofskog fakulteta u Zagrebu 2017. na prigodnom uzorku učenika od 4. do 7. razreda zagrebačkih škola ($N = 811$). Varijable obiteljskog čitalačkog okruženja (obrazovanje roditelja, stavovi roditelja prema čitanju, roditeljske čitalačke navike i broj knjiga u kućanstvu) objasnile su značajan udio varijance motivacije za čitanje, pri čemu su bolje objašnjavale varijancu intrinzične u odnosu na ekstrinzičnu motivaciju. Najbolji prediktor obje vrste motivacije bili su stavovi roditelja prema čitanju. Veći broj knjiga u kućanstvu bio je povezan s višom intrinzičnom i nižom ekstrinzičnom motivacijom. Intrinzičnu motivaciju predviđale su još i roditeljske navike čitanja. Obrazovanje roditelja nije predviđalo ni jednu vrstu motivacije za čitanje. Odnos ekstrinzične motivacije i obiteljskog čitalačkog okruženja nije ovisio o spolu, ali je spol moderirao odnos stavova roditelja prema čitanju i roditeljskih čitalačkih navika s intrinzičnom motivacijom, pri čemu je intrinzična motivacija dječaka bila snažnije povezana s obiteljskim čitalačkim okruženjem nego što je to bila intrinzična motivacija djevojčica. Nalazi ukazuju na važnost pozitivnog obiteljskog čitalačkog okruženja za motivaciju djece za čitanje, posebno dječaka, u razdoblju kada vršnjaci počinju imati sve veću ulogu u odabiru aktivnosti u slobodno vrijeme.

Ključne riječi:

obiteljsko čitalačko okruženje, intrinzična motivacija za čitanje, ekstrinzična motivacija za čitanje, spolne razlike

Gender differences in the contribution of family reading environment to reading motivation in early adolescence

Maša Matuško

Abstract: Reading motivation is linked to social, cognitive, and academic outcomes, as well as to gender differences in reading achievement. The aim of this study was to examine the relation of family reading environment with intrinsic and extrinsic motivation for reading and gender differences in that relation in early adolescence. Data were collected within the Summer School of Psychology of the Faculty of Humanities and Social Sciences in Zagreb in 2017. on a convenience sample of students from 4th to 7th grade ($N = 811$). Variables of the family reading environment (parents' education, attitudes toward reading, and reading habits, and the number of books in a household) explained a significant proportion of variance in reading motivation, with higher proportion explained for intrinsic compared to extrinsic motivation. The best predictor of both types of motivation were parents' attitudes toward reading. A higher number of books at home was associated with higher intrinsic and lower extrinsic motivation. Intrinsic motivation was also predicted by parents' reading habits. Parental education did not predict reading motivation. Relations between extrinsic motivation and family reading environment did not differ for boys and girls. In contrast, gender moderated relations of parents' attitudes toward reading and parental reading habits with intrinsic motivation, with boys' intrinsic reading motivation, in comparison to girls' reading motivation, being more strongly related to home literacy environment. The findings point to the importance of a positive, rich family reading environment for motivating children, especially boys, to read, at a time when peers are beginning to play an increasing role in choosing leisure activities.

Key words:

family reading environment, intrinsic reading motivation, extrinsic reading motivation, gender differences

Uvod

Čitanje je jedna od osnovnih vještina koja omogućuje snalaženje i aktivnu participaciju u društvenom, akademskom i poslovnom okruženju. Razumijevanje vještina čitanja ujedno je i jedan je od ključnih faktora u objašnjavanju školskog uspjeha. Uz veliku ulogu u akademskom uspjehu, motivacija za čitanje, posebno čitanje u slobodno vrijeme za vlastiti užitek, igra važnu ulogu u socijalnom i osobnom razvoju, razumijevanju društvenih odnosa i drugih kultura (Howard, 2011). Istraživanja čitanja isprva su bila usmjerena na kognitivne čimbenike u podlozi usvajanja i usavršavanja čitalačkih vještina (Baker i Wigfield, 1999), no vrlo brzo postalo je jasno da kognitivni faktori sami ne mogu objasniti složen proces razvoja čitalačkih vještina. S proširenjem područja istraživačkog interesa, motivacija za čitanje iskristalizirala se kao jedna od varijabli čija se uloga u razvoju i usavršavanju čitanja konzistentno potvrđivala kroz brojna istraživanja na različitim uzorcima i dobnim grupama, bilo izravno ili posrednim utjecajem (Baker i Wigfield, 1999; Schiefele i Schaffner, 2016; Stutz, Schaffner, i Schiefele, 2016).

Unatoč tome, i dalje ne razumijemo dovoljno mehanizme u podlozi velikih individualnih razlika u dječjoj motivaciji da svoje slobodno vrijeme provedu uz knjigu. Istraživanja pokazuju da djevojčice svih dobnih grupa imaju pozitivnije stavove prema čitanju i veću motivaciju za čitanje u odnosu na dječake (McKenna, Kear i Ellsworth, 1995; Logan i Johnston, 2009; Mullis, Martin, Foy i Drucker 2012), te neki autori pretpostavljaju da je upravo ova razlika u motivaciji za čitanje moguća podloga malih ali konzistentno utvrđenih spolnih razlika¹ u postignuću na raznim testovima čitalačkih i drugih akademskih vještina (Kolić-Vehovec, Pečjak i Rončević Zubković, 2009). Kako bi bilo moguće poboljšati postojeće i planirati nove preventivne programe i intervencije važno je razumjeti kako te razlike nastaju.

Dio odgovora na pitanje o izvorima motivacije za čitanje i individualnih razlika u toj motivaciji leži u razumijevanju uloge obitelji kao glavnog socijalizacijskog utjecaja u djetinjstvu i ranoj adolescenciji (Klarin, 2006). Mnogi autori bavili su se temom obiteljskog čitalačkog okruženja, no češće u kontekstu razvoja čitalačkih vještina nego

¹ U ovom radu koristimo termin spolne razlike za sve razlike između dječaka i djevojčica bez obzira na njihovo podrijetlo jer se u literaturi na hrvatskom jeziku uobičajeno u takvim situacijama daje prednost pojmu spol u odnosu na pojam rod. U engleskom korišten je izraz gender, umjesto sex iz istih razloga.

motivacije za čitanje. Podaci koji postoje govore o važnosti proučavanja ovog odnosa. Istraživanja su pokazala da utjecaj obitelji može biti različit ovisno o kontekstu kulture iz koje obitelj dolazi (Wang i Guthrie, 2004; Klauda, 2009). Uz to, iako je većina istraživanja provedena na predškolskoj populaciji i učenicima početnih razreda osnovne škole, ovaj odnos važno je proučavati u različitim dobnim skupinama jer se utjecaj obitelji mijenja kako djeca odrastaju i šire svoj socijalni krug (Park, 2008). U ovom radu nastojimo odgovoriti na pitanje kako je obiteljsko čitalačko okruženje povezano s intrinzičnom i ekstrinzičnom motivacijom za čitanje u našoj kulturi, u ranoj adolescenciji (od četvrtog do sedmog razreda osnovne škole) te razlikuje li se ta povezanost za dječake i djevojčice.

Motivacija za čitanje

Motivaciju čine procesi koji ponašanju daju snagu i smjer, a proizlaze iz energije unutar pojedinca i iz okoline (Reeve, 2010). Krajem prošlog stoljeća utvrđena je opravdanost proučavanja motivacije u domeni čitanja kao samostalnog konstrukta koji je drugačiji od motivacije u drugim akademskim domenama i ima svoje specifičnosti u odnosu na motivaciju općenito (Harter, 1982.; prema Wigfield, Guthrie, Tonks i Perencevich, 2004; Wigfield, 1997). Bandura (1994, prema Wigfield, 1997) je predložio proučavanje motivacije na područno specifičnoj razini zbog različite snage i smjera motivacijskih konstrukata u različitim domenama. Ovo je za područje čitanja, među ostalima, demonstrirao Wigfield (1997) kada je identificirao aspekte motivacije koji se razlikuju ili su specifični za područje čitanja.

Guthrie i Wigfield (1999) motivaciju za čitanje definiraju kao ciljeve i vjerovanja koje pojedinac ima o čitanju, a koja utječu na njegove aktivnosti čitanja, interakciju s tekstom i učenje pomoću teksta. Danas se motivacija za čitanje shvaća kao višedimenzionalan konstrukt. Iako ne postoji potpuno slaganje oko dimenzija i faktora nižeg reda, većina autora slaže se da postoje barem dva faktora višeg reda - faktori intrinzične i ekstrinzične motivacije (Wigfield i Guthrie, 1997; Becker, McElvany i Kortenbruck 2010; Schiefele, Schaffner, Möller i Wigfield, 2012).

Podjela motivacije za čitanje na intrinzičnu i ekstrinzičnu zapravo je podjela prema razlozima za čitanje (Schiefele i sur. 2012). Intrinzično motivirani pojedinci čitaju jer

uživaju u samoj aktivnosti čitanja, ona im je sama po sebi nagrađujuća (Wigfield, 1997). Osobama koje su ekstrinzično motivirane za čitanje ono je sredstvo za postizanje cilja. Čitanjem dolaze do ishoda koji su njima osobno vrijedni (Deci 1975, prema Vallerand i sur., 1992), primjerice dobivanje dobre ili izbjegavanje loše ocjene, pohvale važnih osoba i sl. Budući da se pojedinci u aktivnost čitanja uključuju zbog različitih razloga, ove dvije vrste motivacije za čitanje mogu biti povezane s drugačijim ishodima. Empirijskim istraživanjima utvrđeno je da postoji pozitivna povezanost intrinzične motivacije i čitalačkih vještina i navika i nakon kontrole drugih relevantnih varijabli (Wigfield i Guthrie, 1997, Schiefele i sur., 2012). Za ekstrinzičnu motivaciju nalazi nisu tako jednoznačni, istraživanja pokazuju da ona ili nije povezana ili je negativno povezana s navedenim ishodima (Schiefele i sur., 2012). Važno je napomenuti da intrinzična i ekstrinzična motivacija nisu međusobno isključive, štoviše one mogu biti i često jesu pozitivno povezane (Wigfield i Guthrie, 1997). Odluka osobe da se uključi u aktivnost čitanja ovisi o integraciji intrinzične i ekstrinzične motivacije (Wang i Guthrie, 2004). Navedeni nalazi demonstriraju važnost motivacije za čitanje u akademskom kontekstu, pa samim time i važnost identificiranja i razumijevanja varijabli koje na nju utječu.

Obiteljsko čitalačko okruženje u kontekstu motivacije za čitanje

Za većinu djece obiteljska zajednica okruženje je u kojem se upoznaju s jezikom, pismom i tiskom. Od prvih riječi do prvih slova i slikovnica, obiteljsko okruženje stvara temelj za razvoj jezičnih i čitalačkih vještina. Kako je definirano u monografiji Ljetne psihologijske škole, na temelju čijih podataka je nastao ovaj rad, pojam obiteljskog čitalačkog okruženja odnosi se na „ukupnost resursa i ponašanja koji utječu na razvoj čitalačke pismenosti unutar obiteljskog konteksta, a obuhvaća čimbenike kao što su obrazovanje roditelja, dostupnost ili broj knjiga i drugih materijala za čitanje, stavovi roditelja prema čitanju, roditeljske navike čitanja, zajedničke čitalačke aktivnosti roditelja i djece te roditeljsko izravno poučavanje djeteta čitanju" (Keresteš i sur., 2020, str. 34).

Odnos obiteljskog čitalačkog okruženja i dječje motivacije za čitanje mogu objasniti različite teorije, od širih teorija socijalnog razvoja i razvoja motivacije do specifičnih

teorija razvoja čitanja. U svome pregledu utjecaja roditelja na čitalačku aktivnost i motivaciju za čitanje Klauda (2009) uspoređuje dvije najutjecajnije teorije razvoja čitanja: McKennin model stjecanja stavova prema čitanju (eng. *Model of reading attitude acquisition*) (1994, 1995) i model uključenosti u čitanje (eng. *Engagement model of reading*) Guthriea i Wigfielda (2000, 2004). Oba modela vide ulogu socijalne okoline kao jedan od temeljnih elemenata koji izravno utječe na pojedinčev izbor da se uključi u aktivnost čitanja. Također, obje teorije naglašavaju da je socijalni utjecaj kumulativan i stalan, te ne ovisi o tome tko je osoba nego o kvaliteti odnosa među pojedincima. Konačno, za motivaciju za čitanje nije važan samo odnos među osobama u socijalnoj okolini nego i fizičko okruženje koje socijalni krug stvara. Ono šalje djetetu poruku koliko značajni drugi stvarno vrednuju čitanje.

Dodirne točke ovih modela temelje se na često potvrđivanim nalazima istraživanja. Važan je zaključak da utjecaj obitelji na motivaciju za čitanje u većoj mjeri ovisi o varijablama na koje se može utjecati kao što su kvaliteta odnosa i interakcija, a manje o varijablama koje je teško mijenjati poput obrazovnog i socijalnog statusa roditelja (Hansen, 1969; Scher i Baker 1994) što daje dodatan poticaj za istraživanje i unapređenje intervencija u ovom području. U sklopu ovog istraživanja kao indikatore obiteljskog čitalačkog okruženja koristili smo stavove roditelja prema čitanju i njihove navike čitanja, te podatke o broju knjiga u kućanstvu i obrazovanju roditelja.

Stavovi roditelja prema čitanju posebno su važni jer direktno i/ili indirektno oblikuju druge aspekte obiteljskog čitalačkog okruženja. Roditeljski stavovi utječu na njihove vlastite navike čitanja, zahtjeve i očekivanja koja imaju od svoje djece, oblikovanje fizičke čitalačke okoline i pružanje podrške djeci u interakciji s tekstem. Istraživanja pokazuju da djeca roditelja koji čitanje doživljavaju kao ugodnu i zabavnu aktivnost imaju razvijenije čitalačke vještine (Sonnenschein i sur., 1997) i višu motivaciju za čitanje (DeBaryshe, 1995; Baker i Scher, 2002) u odnosu na djecu onih koji čitanje vide kao sredstvo za postizanje cilja. Pozitivan odnos roditeljskih stavova i dječje motivacije za čitanje održava se i uz kontrolu drugih relevantnih varijabli i u različitim kulturama (Park, 2008). S druge strane, istraživanja pokazuju da je odnos roditeljskih navika čitanja i djetetove motivacije za čitanje osjetljiviji na kulturalne razlike. Povezanost roditeljskih navika i čitalačkih ponašanja adolescenata pokazala se većom u kulturama

koje se smatraju više kolektivističkima u odnosu na individualističke (Klauda, 2009). Budući da Hrvatska kultura ima karakteristike i kolektivismu i individualizmu (Šverko, 2009), u ovom radu želimo provjeriti ovaj odnos na našem uzorku.

Broj knjiga u kućanstvu također je važna varijabla obiteljskog čitalačkog kruženja i to iz više razloga. Ona predstavlja izvor prilika za čitanje. Što je veći i raznolikiji broj knjiga to je vjerojatnije da će neka od njih pobuditi interes kod djeteta. Ovo se pokazuje posebno točnim u doba adolescencije kada djeca često mijenjaju interese i sami biraju literaturu (Lee i Yeo, 2014). Drugo, kućna biblioteka može biti mjera važnosti koju roditelji pridaju čitanju, ali je i indikator socioekonomskog statusa obitelji (Swain i Cara, 2019).

Slično tome, obrazovni status roditelja utječe na dječju motivaciju za čitanje dijelom putem roditeljskih ponašanja i stavova, a dijelom posredno preko socioekonomskih varijabli koje su povezane s višim obrazovanjem (pr. viši prihodi, pristup kvalitetnijim obrazovnim ustanovama, boljoj zdravstvenoj skrbi, manje stresora u svakodnevnoj okolini) (Bradley i Corwyn, 2002). Istraživanja pokazuju da je obrazovanje roditelja pozitivno, ali ne i uzročno, povezano s motivacijom za čitanje (Himmelweit i Swift, 1976; prema Mandel Morrow, 1983). U istraživanju koje je provela Mandel Morrow (1983), roditelji djece koja iskazuju visok interes za čitanjem značajno su češće bili više ili visoko obrazovani u usporedbi s roditeljima djece koja nisu bila zainteresirana za čitanje. Također, obrazovanje majke pokazao se boljim prediktorom motivacije za čitanje djeteta od obrazovanja oca (Moffitt i Wartella, 1992). Brojna istraživanja pokazuju da su majke više uključene u dječje čitalačke aktivnosti od očeva. Primjerice, u istraživanju na adolescentima u Velikoj Britaniji (Millard, 1997) učenici su izjavljivali da su im majke češće nego očevi čitale, učile ih čitati i vodile u knjižnicu. Dodatno, za razvoj motivacije za čitanje važna je kvaliteta ovih interakcija. Majke s višim završenim stupnjem obrazovanja češće vjeruju da je čitanje izvor zabave, više uključuju djecu u razgovor o pročitanome i usmjerenije su na sadržaj pročitanog u odnosu na niže obrazovane majke (Weigel, Martin, i Bennett, 2006).

Spolne razlike u odnosu obiteljskog čitalačkog okruženja i motivacije za čitanje

Kada govorimo o spolnim razlikama u motivaciji za čitanje, istraživanja pokazuju višu motivaciju djevojčica, u akademskom kontekstu i izvan njega (McKenna i sur., 1995; De Naeghel, Van Keer, Vansteenkiste i Rosseel, 2012). One imaju više razine motivacije na većini dimenzija i intrinzične i ekstrinzične motivacije, a dimenzije na kojima spolnih razlika nema ili su u korist dječaka gotovo su u pravilu dimenzije ekstrinzične motivacije (Baker i Wigfield, 1999.; McGeown, Goodwin, Henderson i Wright, 2012., Schiefele i Schaffner, 2016.) Primjerice, u istraživanju Bakera i Wigfielda (1999) djevojčice su ostvarile viši rezultat na devet od jedanaest ispitanih dimenzija (djevojčice su ostvarile više rezultate na skalama čitanje zbog znatiželje, uključenosti, priznanja, ocjena, izazova, društva, udovoljavanja drugima, ulaganja i emocionalne regulacije), pri čemu spolne razlike nisu utvrđene samo na dimenzijama natjecanja i izbjegavanja rada. Koristeći podatke međunarodnog PISA istraživanja provedenog u 43 zemlje na uzorku petnaestogodišnjaka Chiu i McBride-Chang (2006) utvrdili su da djevojčice postižu bolje prosječne rezultate na testu razumijevanja čitanju u svim zemljama, te da je uživanje u čitanju medijator ovog efekta spola. Iako se ovaj fenomen javlja u raznim kulturama i društvima, on se ne može objasniti isključivo biološkim razlikama. Jedno od objašnjenja je da društvo čitanje vidi kao femininu aktivnost te se djevojčice potiče i od njih se očekuje da čitaju, dok se dječake potiče na druge aktivnosti koje se smatraju maskulinima. Kako bi provjerili može li ova razlika u društvenom viđenju čitanja biti u podlozi razlika u motivaciji za čitanje, McGeown i sur. (2012) proveli su istraživanje na 182 učenika četvrtih, petih i šestih razreda osnovne škole te, uz informacije o biološkom spolu, prikupili podatke o identifikaciji s rodnim ulogama. Utvrdili su da rodni identitet objašnjava veći udio varijance u predviđanju intrinzične motivacije za čitanje u odnosu na spol, dok to nije slučaj za ekstrinzičnu motivaciju. Razlika između uspjeha dječaka i djevojčica u čitanju i drugim akademskim područjima proizlazi velikim djelom iz razlika u intrinzičnoj motivaciji za čitanje koje su pod većim utjecajem društvenih nego bioloških čimbenika. Imajući ovo na umu, u ovom istraživanju od posebnog nam je interesa provjeriti mogu li se i uolikoj mjeri opisane spolne razlike objasniti varijablama obiteljskog čitalačkog okruženja.

Puno se zna o utjecaju obiteljskog čitalačkog okruženja na motivaciju u ranim fazama razvoja čitanja, no podataka o utjecaju na adolescente je malo. U ovoj razvojnoj fazi motivacija za čitanje počinje opadati (Wigfield i sur., 2006; prema Klauđa 2009). Iako

se motivacija i dječaka i djevojčica smanjuje, za dječake je ovaj pad veći i linearan, dok je motivacija djevojčica stabilnija kroz vrijeme (McKenna i sur., 1995). Također, razlika između stavova dječaka i djevojčica prema rekreacijskom čitanju s vremenom se povećava, dok razlika u stavovima prema akademskom čitanju ostaje relativno konstantna (McKenna i sur., 1995). Adolescencija je i razdoblje kada utjecaj obitelji slabi i vršnjaci počinju igrati sve veću ulogu u socijalnom životu djeteta i oblikovanju njegovih interesa. Jedno od objašnjenja navedenih nalaza je da djevojčice potiču jedne druge na čitanje tako što razgovaraju o pročitanim, dijele knjige i preporuke te općenito doživljavaju više socijalnih interakcija vezanih uz aktivnost čitanja od svojih muških vršnjaka (Neuman, 1986; Millard, 1997; Klauđa, 2009). Pozitivan utjecaj vršnjaka koje djevojčice doživljavaju kada se uloga roditelja u njihovom životu smanjuje može biti jedan od uzroka produbljenja spolnih razlika u motivaciji za čitanje. Budući da djevojčice dobivaju podršku iz raznih izvora, zanimalo nas je hoće li obiteljsko čitalačko okruženje biti važnije u objašnjavanju motivacije za čitanje dječaka u odnosu na motivaciju djevojčica.

Ciljevi, problemi i hipoteze

Ovim istraživanjem nastojali smo ostvariti nove spoznaje o odnosu obiteljskog čitalačkog okruženja i motivacije za čitanje u ranoj adolescenciji na hrvatskom uzorku. Ovaj odnos rijetko je proučavan na adolescentima, a još rjeđe na hrvatskoj populaciji, stoga ovim radom želimo provjeriti neke nalaze dobivene u drugim zemljama i doprinijeti znanju na ovom području kod nas. Intrinzična i ekstrinzična motivacija povezane su s različitim akademskim ishodima i na različite načine povezane s istim ishodima (Wigfield, 1997). Zanimalo nas je hoće li se i na koji način razlikovati mogućnost predviđanja ovih vrsta motivacije varijablama obiteljskog čitalačkog okruženja. Također, budući da su obje vrste motivacije za čitanje niže kod dječaka u odnosu na djevojčice (McKenna i sur., 1995; Logan i Johnston, 2009; Mullis i sur., 2012; Keresteš i sur. 2020), te se smatra da je upravo njihova niža motivacija u podlozi lošijih rezultata koje ostvaruju u raznim testovima čitalačkog postignuća (Kolić-Vehovec i sur., 2009) željeli smo ispitati spolne razlike u odnosu obiteljskog čitalačkog okruženja i motivacije za čitanje kod učenika. Razumijevanje i identifikacija varijabli

obiteljskog čitalačkog okruženja koje objašnjavaju individualne razlike u motivaciji za čitanje mogu doprinijeti intervencijama na području obrazovanja, dati smjernice roditeljima i nastavnicima kako prilagoditi postupke odgoja i poučavanja različitim potrebama dječaka i djevojčica.

Cilj ovog istraživanja je ispitati povezanost i spolne razlike u povezanosti obiteljskog čitalačkog okruženja s intrinzičnom i ekstrinzičnom motivacijom za čitanje učenika u razdoblju rane adolescencije (od četvrtog do sedmog razreda osnovne škole). U tu svrhu, na temelju pregleda literature, postavljeni su sljedeći problemi i hipoteze:

Problem 1: Ispitati prediktivnost obiteljskog čitalačkog okruženja za djetetovu intrinzičnu i ekstrinzičnu motivaciju za čitanje

Hipoteza 1: Očekujemo da će varijable obiteljskog čitalačkog okruženja objasniti značajan dio varijance i intrinzične i ekstrinzične dječje motivacije za čitanje. Pri tome očekujemo da će regresijski model objasniti veći udio varijance intrinzične u odnosu na ekstrinzičnu motivaciju. Očekujemo da će varijable broj knjiga i čitalačke navike roditelja biti pozitivno povezane s intrinzičnom motivacijom, a ispitivanju smjera njihovog odnosa s ekstrinzičnom motivacijom pristupamo eksploratorno. Očekujemo da će stavovi roditelja biti pozitivno povezani s obje vrste motivacije. Očekujemo da će obrazovanje majke objasniti veći udio varijance obje vrste motivacije u odnosu na obrazovanje oca.

Problem 2. Ispitati moderatorski učinak spola na povezanost obiteljskog čitalačkog okruženja i intrinzične i ekstrinzične motivacije za čitanje djeteta.

Hipoteza 2. Očekujemo da će varijable obiteljskog čitalačkog okruženja bolje predviđati intrinzičnu motivaciju dječaka u odnosu na motivaciju djevojčica. Za ekstrinzičnu motivaciju ne očekujemo utvrditi moderatorski učinak spola. Budući da postoji malo nalaza o povezanosti svake od odabranih varijabli obiteljskog čitalačkog okruženja s motivacijom za čitanje dječaka i djevojčica, istraživanju ovih odnosa pristupili smo eksploratorno.

Metoda

Postupak

Podaci korišteni u ovom radu prikupljeni su za potrebe istraživanja čitalačke pismenosti u ranoj adolescenciji koje je provedeno u sklopu Ljetne psihologijske škole 2017. godine. Istraživanje je odobreno od strane Etičkog povjerenstva Odsjeka za psihologiju Filozofskog fakulteta u Zagrebu te nadležnog Ministarstva i Agencije za odgoj i obrazovanje. Prikupljene su suglasnosti ravnatelja za provođenje istraživanja u njihovoj školi, te je dobivena pasivna suglasnost roditelja za uključivanje djece u istraživanje, nakon slanja pismene obavijesti o istraživanju. Ispitivanje su provodili uvježbani polaznici Ljetne škole te je uz njih na satovima na kojima su prikupljeni podaci bio i najmanje jedan student psihologije kao pomoćni ispitivač. Ispitivanje je provedeno grupno po razrednim odjelima u trajanju od dva školska sata. Djeci je usmeno objašnjena svrha istraživanja, dobrovoljnost sudjelovanja i mogućnost odustajanja bez posljedica u svakom trenutku prikupljanja podataka. Učenici su ukupno ispunjavali osam mjernih instrumenata istim redoslijedom uz usmenu uputu prije primjene svakog od instrumenata. Prema zadanom ključu na svaki mjerni instrument trebali su napisati šifru kako bi istraživači osigurali anonimnost sudionika i mogli upariti instrumente koje je ispunilo isto dijete. U ovom radu analizirani su podaci prikupljeni primjenom dva mjerna instrumenta i upitnika demografskih podataka.

Sudionici

Sudionici istraživanja bili su učenici četvrtih, petih, šestih i sedmih razreda iz prigodnog uzorka sedam osnovnih škola na području grada Zagreba. Konačni uzorak na kojem su prikupljeni podaci analizirani u ovom radu sastoji se od 811 učenika i učenica. U uzorak su uključeni učenici koji su željeli sudjelovati u istraživanju, imali pristanak roditelja i pohađali redovan program u tekućoj školskoj godini. Struktura uzorka prema spolu i razredu prikazana je u Tablici 1.

Tablica 1

Prikaz strukture uzorka prema spolu i dobi (N=811)

| | Djevojčice | | Dječaci | | Ukupno | Dob |
|---------------|------------|------|------------|------|------------|-------------------------------|
| | <i>n</i> | % | <i>n</i> | % | | M (SD) |
| 4. razred | 108 | 49.1 | 112 | 50.9 | 220 | 10 g. 7 mj. (4.49 mj.) |
| 5. razred | 108 | 54.5 | 90 | 45.5 | 198 | 11 g. 8 mj. (5.08 mj.) |
| 6.razred | 93 | 50.5 | 90 | 48.9 | 183 | 12 g. 8 mj. (4.55 mj.) |
| 7.razred | 109 | 51.4 | 101 | 47.6 | 210 | 13 g. 8 mj. (4.55 mj.) |
| Ukupno | 418 | | 393 | | 811 | 12 g. 1 mj. (14.79 mj) |

Legenda: g.- godine; mj.- mjeseci

Mjerni instrumenti

Za potrebe ovog rada analizirani su podaci prikupljeni Upitnikom obiteljskog čitalačkog okruženja, Upitnikom motivacije za čitanje i Upitnikom demografskih podataka.

Upitnik obiteljskog čitalačkog okruženja. Ovaj upitnik mjeri tri indikatora obiteljskog čitalačkog okruženja i konstruiran je za potrebe istraživanja provedenog u sklopu Ljetne škole. Upitnikom su prikupljeni podaci o broju knjiga koje obitelj posjeduje, roditeljskim navikama čitanja i stavovima roditelja prema čitanju. Podaci o sva tri indikatora prikupljeni su od djece. Na skalama roditeljskih navika čitanja i stavova roditelja prema čitanju djeca iz dvoroditeljskih obitelji davala su zajedničku, prosječnu procjenu za oba roditelja, a djeca iz jednoroditeljskih obitelji procjenu za roditelja s kojim žive.

Za određivanje količine knjiga koje se nalaze u djetetovu domu korišteno je pitanje preuzeto iz istraživanja PIRLS (Mullis, Martin, Foy, i Drucker, 2011). Zadatak djeteta bio je označiti približan broj knjiga u njegovu domu (ne računajući knjige za školu, časopise i novine) odabirom jedne od pet ponuđenih kategorija odgovora prikazanih u brojčanom (0-10, 11-25, 26-100, 101-200, više od 200) i slikovnom obliku (police s odgovarajućim brojem knjiga).

Skalu roditeljskih navika čitanja osmislili su polaznici Ljetne škole na temelju literature (Baker i sur., 1997; Bracken i Fischel, 2008). Sastoji se od pet čestica na kojima je zadatak učenika bio procijeniti navike čitanja svojih roditelja. Učenici su trebali

zaokružiti broj od 1 do 6 gdje je 1 označavalo da roditelji imaju naviku čitati određenu vrstu pisanog materijala (knjige u tradicionalnom obliku, knjige u elektroničkom obliku, novine ili časopise, vijesti u elektroničkim medijima) svaki dan, a 6 da nikad ne čitaju takav materijal. Iznimka je čestica vezana uz čestinu odlazaka u knjižnicu gdje je 1 označavalo „više puta tjedno“, a 6 „moji roditelji ne idu u knjižnicu“. Čestice su rekodirane tako da veći broj označava izraženiju naviku čitanja a ukupan rezultat formiran je kao aritmetička sredina djetetovih odgovora na svih pet pitanja. Pouzdanost mjerena Cronbachovim alfa koeficijentom unutarnje konzistencije za ovu skalu iznosi $\alpha = .45$. Niska unutarnja konzistencija može se objasniti razlikama u roditeljskim navikama čitanja tekstova u tiskanom i elektroničkom obliku.

Skala roditeljskih stavova prema čitanju sastoji se od osam čestica kojima se ispituje emocionalna i ponašajna komponenta stavova. Učenici su procjenjivali stav svojih roditelja na ljestvici od 1 do 5, pri čemu je 1 značilo da tvrdnja uopće nije točna, a 5 da je u potpunosti točna za njihove roditelje. Osim čestice „Moji roditelji radije gledaju televiziju nego čitaju“, koja je naknadno rekodirana, sve čestice formulirane su tako da izražavaju pozitivan stav prema čitanju. Ukupan rezultat na skali formiran je kao aritmetička sredina odgovora na svih osam pitanja. Pouzdanost mjerena Cronbachovim alfa koeficijentom unutarnje konzistencije iznosi $\alpha = .77$.

Upitnik motivacije za čitanje. Motivacija za čitanje ispitana je primjenom 12 čestica preuzetih iz upitnika Reading Motivation Questionnaire (RMQ, Schiefele i Schaffner, 2016). RMQ se sastoji od 34 čestice a za potrebe istraživanja Ljetne škole odabrano je šest čestica koje najizravnije ispituju intrinzičnu i šest čestica koje najizravnije ispituju ekstrinzičnu motivaciju za čitanje. Primjer čestice intrinzične motivacije je „*Čitam zato što su mi neke teme uzbudljive*“, a čestice ekstrinzične motivacije „*Čitam zato što je to važno za moj uspjeh u nekim školskim predmetima*“. Učenici su svoju motivaciju procjenjivali na skali od 1 (uopće nije točno) do 4 (u potpunosti točno). Prvo su trebali odlučiti je li tvrdnja za njih točna ili netočna, a zatim je li malo ili potpuno točna, odnosno netočna. Ako je tvrdnja za njih bila malo točna, odnosno malo netočna, trebali su zaokružiti mali x, a ako je bila potpuno točna, odnosno potpuno netočna, veliki X s odgovarajuće strane rečenice. Ukupni rezultat formiran je kao aritmetička sredina odgovora na sve tvrdnje iz pripadajuće skale pri čemu viši rezultat govori o izraženijoj

intrinzičnoj, odnosno ekstrinzičnoj motivaciji za čitanje. Pouzdanost skala mjerena je Cronbachovim alfa koeficijentom koji za skalu intrinzične motivacije iznosi $\alpha = .76$, a skalu ekstrinzične motivacije $\alpha = .74$.

Upitnik demografskih podataka. U ovom istraživanju koristili smo podatke o dobi učenika, njihovom spolu i obrazovanju njihovih roditelja koji su prikupljeni upitnikom o demografskim podacima konstruiranim za potrebe Ljetne škole. Učenici su na pitanje o dobi odgovarali u godinama i mjesecima. Varijabla dobi korištena u analizama izražena je u godinama (pr. 10 godina i 4 mjeseca transformirano je u vrijednost 10.33). Na pitanje o obrazovanju roditelja odgovarali su odvojeno za oca i majku zaokruživanjem jednog od četiri ponuđena stupnja završenog obrazovanja: nije završio/la osnovnu školu, osnovna škola, srednja škola/gimnazija, fakultet ili više. Zbog malog broja roditelja bez završene osnovne škole, u analizi su korištene varijable obrazovanja roditelja rekodirane u tri kategorije. Odgovori nije završio/la osnovnu školu i osnovna škola spojeni su u zajedničku kategoriju kojoj je pridružena numerička vrijednost 1, odgovoru srednja škola/gimnazija pridružena je vrijednost 2, a fakultet ili više 3.

Rezultati

Deskriptivna statistika

Tablica 2
Osnovni deskriptivni pokazatelji za sve varijable u istraživanju ($N=811$)

| | M | SD | Min | Max | Skew | Kurt |
|-------------------------|------|------|------|------|-------|-------|
| Intrinzična motivacija | 2.74 | 0.69 | 1.00 | 4.00 | -0.49 | -0.12 |
| Ekstrinzična motivacija | 2.17 | 0.65 | 1.00 | 4.00 | 0.21 | -0.53 |
| Stavovi roditelja | 3.34 | 0.83 | 1.00 | 5.00 | -0.32 | -0.49 |
| Navike roditelja | 3.74 | 0.89 | 1.00 | 6.00 | -0.14 | -0.19 |
| Broj knjiga | 3.60 | 1.21 | 1 | 5 | -0.42 | -0.77 |
| Obrazovanje majke | 2.68 | 0.53 | 1 | 3 | -1.38 | 0.95 |
| Obrazovanje oca | 2.65 | 0.54 | 1 | 3 | -1.20 | 0.43 |

Legenda: Min – najniža vrijednost; Max- najviša vrijednost ; Skew – indeks asimetričnosti > 2 odstupanje od normalne distribucije; Kurt – indeks spljoštenosti > 7 odstupanje od normalne distribucije

Osnovni deskriptivni pokazatelji za varijable korištene u ovom radu prikazani su u Tablici 2. S obzirom na velik broj sudionika u istraživanju ($N > 300$), za provjeru

normalnosti distribucija koristili smo indekse zakrivljenosti (skewness) i spljoštenosti (kurtosis), odnosno kriterij da se distribucije bruto rezultata statistički značajno razlikuju od normalne krivulje ako su vrijednosti indeksa zakrivljenosti veće od 2 i indeksa spljoštenosti veće od 7 (Curran, West i Finch, 1996). Varijable ovog istraživanja ne odstupaju od normalne krivulje (Tablica 2) te smo podatke obradili parametrijskim statističkim postupcima.

Učenici su procijenili svoju intrinzičnu motivaciju višom od ekstrinzične ($t_{(810)}=18.475$, $p<.001$) i obje su u prosjeku blago pozitivne. Također procjenjuju da su stavovi njihovih roditelja prema čitanju pozitivni, te da roditelji imaju relativno redovite navike čitanja. Roditelji učenika su u prosjeku visoko obrazovani. Nešto više od polovine učenika procjenjuje da u kućanstvu imaju više od 100 knjiga, a 24% procjenjuje da ih imaju manje od 25.

Tablica 3

Koeficijenti korelacije između svih varijabli u istraživanju ($N=811$)

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
|---------------------------|---|------|-------|--------|--------|-------|-------|-------|-------|
| 1 Spol | | -.01 | .22** | -.04 | .06 | -.01 | .05 | -.03 | -.01 |
| 2 Dob | | | -.07* | -.20** | -.10** | -.05 | -.05 | -.06 | -.07* |
| 3 Intrinzična motivacija | | | | .12** | .41** | .25** | .24** | .05 | .09** |
| 4 Ekstrinzična motivacija | | | | | .17** | .05 | -.08* | -.05 | -.04 |
| 5 Stavovi roditelja | | | | | | .46** | .34** | .17** | .23** |
| 6 Navike roditelja | | | | | | | .26** | .14** | .19** |
| 7 Broj knjiga | | | | | | | | .26** | .31** |
| 8 Obrazovanje majke | | | | | | | | | .61** |
| 9 Obrazovanje oca | | | | | | | | | |

Legenda: Spol – dječacima pridružena oznaka 1, djevojčicama 2; * $p < .05$; ** $p < .01$

Međusobne korelacije svih varijabli u istraživanju izračunate Pearsonovim koeficijentom prikazane su u Tablici 3. Intrinzična motivacija statistički je značajno i pozitivno povezana sa svim varijablama obiteljskog čitalačkog okruženja osim s

obrazovanjem majke i jedina je varijabla u istraživanju koja korelira sa spolom. Ekstrinzična motivacija statistički je značajno i pozitivno povezana s čitalačkim stavovima roditelja, a negativno korelira s brojem knjiga u kućanstvu.

Predviđanje intrinzične i ekstrinzične motivacije za čitanje

U svrhu odgovora na oba istraživačka problema planirali smo provesti dvije hijerarhijske regresijske analize (po jednu za svaku vrstu motivacije za čitanje kao kriterijem) s uvođenjem moderatora, odnosno umnožaka spola i varijabli obiteljskog čitalačkog okruženja u posljednjem koraku. Zbog velikog broja interakcija uključenih u analizu i interkorelacija među prediktorima, te su analize rezultirale previsokim faktorima inflacije varijance (VIF >10) (Hayes, 2013) i tako dobivene rezultate nismo interpretirali. Stoga smo u svrhu odgovora na prvi istraživački problem proveli dvije hijerarhijske regresijske analize sa svim varijablama obiteljskog čitalačkog okruženja kao prediktorima te spolom i dobi djeteta kao kontrolnim varijablama, dok smo odgovor na drugi problem tražili pojedinačnim analizama moderatora, a ne zajedničkom analizom svih interakcijskih doprinosa spola i varijabli obiteljskog čitalačkog okruženja.

Rezultati hijerarhijskih regresijskih analiza za kriterije intrinzična i ekstrinzična motivacija prikazani su u Tablici 4. Intrinzična i ekstrinzična motivacija predviđane su istim skupom prediktora. U prvom koraku uveli smo varijable dobi i spola učenika, u drugom obrazovanje roditelja i broj knjiga u kućanstvu, a u trećem stavove roditelja prema čitanju i njihove navike čitanja. Model je objasnio 22% varijance intrinzične i 8.9% ekstrinzične motivacije.

Tablica 4

Predviđanje intrinzične i ekstrinzične motivacije na temelju obiteljskog čitalačkog okruženja, uz kontrolu spola i dobi djeteta

| Prediktori | Intrinzična motivacija | | | Ekstrinzična motivacija | | |
|-------------------|---|-----------|-----------|---|-----------|-----------|
| | β_1 | β_2 | β_3 | β_1 | β_2 | β_3 |
| Dob | -.07 | -.06 | -.03 | -.19* | -.20** | -.18** |
| Spol | .21** | .20** | .19** | -.05 | -.04 | -.05 |
| Obrazovanje oca | | .03 | -.02 | | -.01 | -.04 |
| Obrazovanje majke | | -.02 | -.02 | | -.03 | -.04 |
| Broj knjiga | | .22** | .11** | | -.07* | -.14** |
| Navike roditelja | | | .09* | | | -.01 |
| Stavovi roditelja | | | .33** | | | .22** |
| ΔR^2 | .049** | .052** | .119** | .039** | .009 | .041** |
| ΔF | 20.510 | 15.178 | 60.427 | 16.307 | 2.393 | 17.778 |
| Df | 2/797 | 3/794 | 2/792 | 2/797 | 3/794 | 2/792 |
| Konačni model | $R^2 = .220^{**}$ $F = 31.840$ $Df = 7/792$ | | | $R^2 = .089^{**}$ $F = 11.030$ $Df = 7/792$ | | |

Legenda: β = standardizirani koeficijent multiple regresije u odgovarajućem koraku analize; R^2 = koeficijent multiple determinacije; ΔR^2 = promjena koeficijenta multiple determinacije; * $p < .05$; ** $p < .01$; Spol – dječacima pridružena oznaka 1, djevojčicama 2

U predviđanju intrinzične motivacije najveći doprinos imali su stavovi roditelja, zatim spol, broj knjiga u kućanstvu i konačno roditeljske navike čitanja. Dob i obrazovanje roditelja nisu bili značajni niti u jednom koraku analize. Nalazi pokazuju da su učenici s višom intrinzičnom motivacijom češće djevojčice, njihovi roditelji imaju pozitivnije stavove prema čitanju i redovitije navike čitanja, te imaju više knjiga u kući. Ekstrinzičnu motivaciju također su najbolje predviđali stavovi roditelja prema čitanju, zatim dob i broj knjiga u kućanstvu. Spol, obrazovanje roditelja i roditeljske navike čitanja nisu bili značajni prediktori niti u jednom koraku analize. Pozitivniji stavovi roditelja prema čitanju bili su povezani s višom ekstrinzičnom motivacijom. Stariji učenici i oni s većim brojem knjiga u kućanstvu imali su nižu ekstrinzičnu motivaciju. Dobiveni rezultati u skladu su s prvom hipotezom o većem doprinosu obiteljskog čitalačkog okruženja intrinzičnoj u odnosu na ekstrinzičnu motivaciju.

Moderatorski učinak spola na odnos između varijabli obiteljskog čitalačkog okruženja i intrinzične i ekstrinzične motivacije za čitanje

Moderatorski učinak spola na povezanost varijabli obiteljskog čitalačkog okruženja i intrinzične i ekstrinzične motivacije ispitali smo odvojeno za svaki prediktor iz skupa

varijabli obiteljskog čitalačkog okruženja. Analize su provedene u tri koraka. U prvom smo uveli dob i spol djeteta kao kontrolne varijable, u drugom jednu prediktorsku varijablu iz skupa varijabli obiteljskog čitalačkog okruženja i u trećem interakciju tj. umnožak spola i tog prediktora. Pri izračunavanju interakcije, varijable svih prediktora centrirane su oduzimanjem aritmetičke sredine od bruto rezultata svakog prediktora, a varijabla spol kategorizirana je tako da je dječacima pridružena oznaka 0, a djevojčicama 1. Ukupno je provedeno deset takvih analiza, po jedna za svaku od pet varijabli obiteljskog čitalačkog okruženja kao prediktorom, za svaki od dva kriterija.

Tablica 5

Rezultati hijerarhijske regresijske analize za kriterijsku varijablu intrinzične motivacije za čitanje uz prediktorske blokove dobi i spola djeteta, stavova roditelja prema čitanju i interakcije roditeljskih stavova i spola djeteta ($N=811$)

| Prediktori | β_1 | β_2 | β_3 |
|-------------------|-------------------------------------|-----------|-----------|
| Dob | -.07 | -.02 | -.02 |
| Spol | .21** | .19** | .19** |
| Stavovi roditelja | | .40** | .40** |
| Stavovi x Spol | | | -.10* |
| ΔR^2 | .050** | .154** | .005* |
| ΔF | 21.416 | 156.053 | 5.064 |
| Df | 2/807 | 1/806 | 1/805 |
| Konačni model | $R^2=.209**$ $F=53.306$ $Df= 4/805$ | | |

Legenda: β x = standardizirani koeficijent multiple regresije u odgovarajućem koraku analize; R^2 = koeficijent multiple determinacije; ΔR^2 = promjena koeficijenta multiple determinacije; * $p < .05$; ** $p < .01$; Varijabla spol kategorizirana je tako da je dječacima pridružena oznaka 0, a djevojčicama 1

Tablica 6

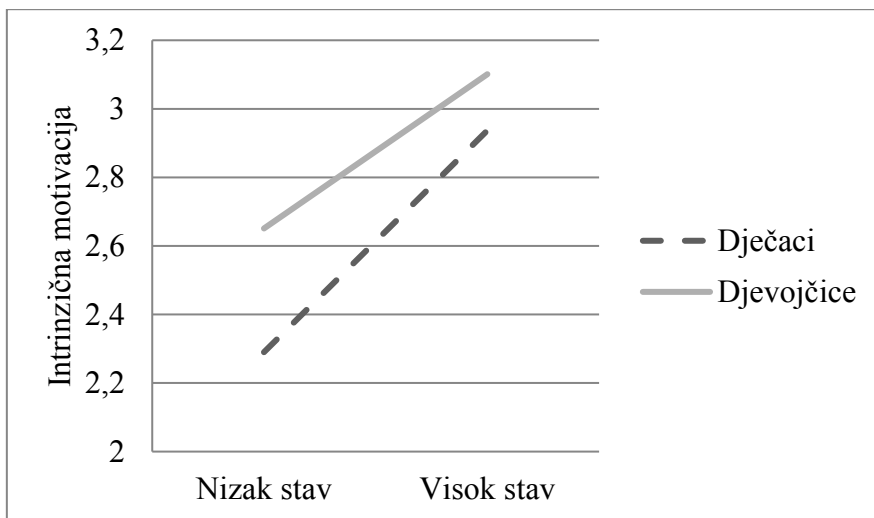
Rezultati hijerarhijske regresijske analize za kriterijsku varijablu intrinzične motivacije za čitanje uz prediktorske blokove dobi i spola djeteta, roditeljskih navika čitanja i interakcije roditeljskih navika i spola ($N=811$)

| Prediktori | β_1 | β_2 | β_3 |
|------------------|--|-----------|-----------|
| Dob | -.07 | -.05 | -.05 |
| Spol | .21** | .22** | .22** |
| Navike roditelja | | .25** | .33** |
| Navike x Spol | | | -.12** |
| ΔR^2 | .050** | .061** | .007** |
| ΔF | 21.416 | 55.630 | 6.768 |
| Df | 2/807 | 1/806 | 1/805 |
| Konačni model | $R^2=.119^{**}$ $F=27.214$ $Df= 4/805$ | | |

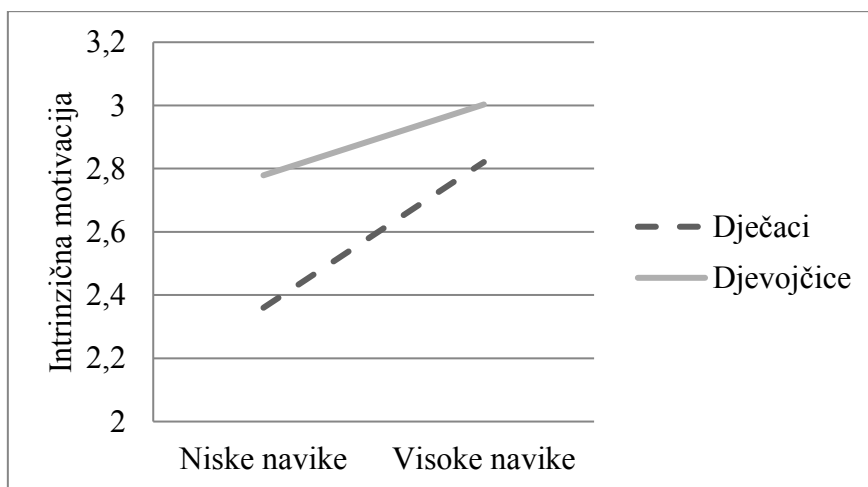
Legenda: β x = standardizirani koeficijent multiple regresije u odgovarajućem koraku analize; R^2 = koeficijent multiple determinacije; ΔR^2 = promjena koeficijenta multiple determinacije; * $p < .05$; ** $p < .01$; Varijabla spol kategorizirana je tako da je dječacima pridružena oznaka 0, a djevojčicama 1

U skladu s drugom hipotezom, spol nije moderirao odnos niti jedne varijable obiteljskog čitalačkog okruženja s ekstrinzičnom motivacijom (Prilog A). Za kriterijsku varijablu intrinzične motivacije, spol nije značajno moderirao odnos s varijablama broj knjiga u kućanstvu, obrazovanje oca i obrazovanje majke (Prilog A). Statistički značajne bile su interakcije stavova roditelja prema čitanju i spola (Tablica 5), te roditeljskih čitalačkih navika i spola (Tablica 6). Kako bismo utvrdili na koji način spol moderira ove povezanosti proveli smo analizu jednostavnih nagiba (eng. *simple slopes analysis*) za visoke (+1SD) i niske razine (-1SD) prediktorskih varijabli (Hayes, 2013). Analiza je pokazala da je spol statistički značajan moderator povezanosti stavova roditelja prema čitanju i intrinzične motivacije na obje razine stava ($t_{\text{nizak stav}} = 5.860, p < .001$; $t_{\text{visok stav}} = 2.805, p < .01$). Djevojčice imaju višu intrinzičnu motivaciju od dječaka na svim razinama stava roditelja, ali ove spolne razlike veće su ako roditelji imaju negativnije stavove prema čitanju. Što je stav roditelja prema čitanju bio pozitivniji to je porast u predviđenoj intrinzičnoj motivaciji bio veći za dječake u odnosu na djevojčice (Slika 1). Dječaci čiji roditelji imaju visoke stavove postižu bolje prosječne rezultate od djevojčica čiji roditelji imaju niske stavove. Odnos roditeljskih navika čitanja i intrinzične motivacije ovisi o spolu na sličan način. Djevojčice imaju višu intrinzičnu motivaciju bez obzira na roditeljske navike i ove spolne razlike izraženije su što su roditeljske navike čitanja lošije ($t_{\text{niske navike}} = 6.474, p < .001$, $t_{\text{visoke navike}} = 2.805, p < .01$). Najvišu intrinzičnu motivaciju imaju djevojčice čiji roditelji imaju redovite navike

čitanja, a najnižu dječaci čiji roditelji rijetko čitaju (Slika 2). Dječaci čiji su roditelji visoko na razini navika čitanja postižu tek nešto malo bolje prosječne rezultate od djevojčica čiji roditelji rijetko čitaju.



Slika 1 Odnos djetetove intrinzične motivacije za čitanje i stavova roditelja prema čitanju s obzirom na spol



Slika 2. Odnos djetetove intrinzične motivacije za čitanje i roditeljskih navika čitanja s obzirom na spol

Rasprava

U ovom istraživanju ispitana je uloga obiteljskog čitalačkog okruženja u predviđanju intrinzične i ekstrinzične motivacije djece u ranoj adolescenciji i moderatorska uloga spola u ovim povezanostima.

Predviđanje intrinzične i ekstrinzične motivacije za čitanje

Prvi problem bio nam je ispitati prediktivnost obiteljskog čitalačkog okruženja za intrinzičnu i ekstrinzičnu motivaciju za čitanje djeteta. U skladu s hipotezom obiteljsko čitalačko okruženje predviđa obje vrste motivacije. Utvrđen je očekivani veći doprinos obiteljskog čitalačkog okruženja intrinzičnoj u odnosu na ekstrinzičnu motivaciju. Iako varijable objašnjavaju naizgled mali postotak varijance, 22% intrinzične i 8.9% ekstrinzične, ako uzmemo u obzir da je motivacija za čitanje pod utjecajem kognitivnih, društvenih i osobnih čimbenika, možemo reći da obiteljsko čitalačko okruženje u ranoj adolescenciji ostaje jedan od važnih elemenata u objašnjavanju motivacije za čitanje, pogotovo intrinzične.

Pozitivniji stavovi roditelja prema čitanju očekivano su povezani s višim razinama obje vrste motivacije. Od varijabli uključenih u ovo istraživanje, stavovi roditelja pokazali su se najvažnijim prediktorom motivacije za čitanje. Pozitivni stavovi roditelja doprinose intrinzičnoj motivaciji putem oblikovanja stavova djeteta prema čitanju, pružanja podrške, primjera i prilika za čitanje (Baker, Scher i Mackler, 1997; Chen, 2008; Hansen, 1969). Povezanost s ekstrinzičnom motivacijom može se objasniti željom djece da dobiju odobravanje svojih roditelja koji vrednuju čitanje. Roditeljski stavovi bili su najbolji prediktor ekstrinzične motivacije uz dob djeteta, koja je predviđala smanjenje ekstrinzične motivacije s povećanjem dobi. Ova veza posebno je zanimljiva jer, kao što je opisano, u adolescenciji socijalni utjecaj roditelja slabi, djeca su manje sklona tražiti odobravanje roditelja i više se okreću odobravanju vršnjaka. Nalazi pokazuju da su stavovi roditelja i u ovoj fazi razvoja, kao što su istraživanja utvrdila za rani razvoj, važan i pozitivan čimbenik dječje motivacije za čitanje.

Potvrđena je i hipoteza da je veći broj knjiga u kući povezan s višom intrinzičnom motivacijom. Bogat izbor literature u kućanstvu njeguje interes za čitanjem, pruža djeci koja su samostalni čitači sadržajni izbor i priliku za učenje i usavršavanje čitalačkih vještina na materijalima različitih zahtjeva (Lee i Yeo, 2014). Zanimljiv je nalaz da je

veći broj knjiga u kući povezan s nižom ekstrinzičnom motivacijom. Moguće objašnjenje je da roditelji koji kupuju knjige i grade kućnu biblioteku, kao što je prethodno opisano, primjerom pomažu djeci internalizirati vjerovanje da je čitanje zabavna aktivnost (Sonnenschein i sur. 2000, prema Clark i Rumbold, 2006), te su njihova djeca manje sklona pristupiti čitanju zbog vanjskih nagrada. Dodatno, pozitivan doprinos kućne biblioteke nije ovisio o spolu u provedenoj analizi moderatora. Na temelju naših nalaza možemo zaključiti da i djevojčice i dječaci imaju koristi od bogatog izbora materijala za čitanje u domu. Važnost broja knjiga u kućanstvu demonstrira istraživanje koje su proveli Evans, Kelley, Sikora i Treiman (2010) na uzorku iz 27 zemalja. Djeca koja su odrasla s većim brojem knjiga u kućanstvu postigla su u prosjeku tri godine školovanja više od djece koja su odrasla u kućanstvu bez knjiga, neovisno o obrazovnom statusu roditelja, socioekonomskom statusu, zanimanju roditelja i kulturi.

Za roditeljske navike čitanja hipoteza je djelomično potvrđena. Značajno su predviđale samo intrinzičnu motivaciju uz nizak učinak i nisu doprinijele objašnjenju varijance ekstrinzične motivacije. Kao što je opisano, povezanost roditeljskih navika i čitalačkih ponašanja adolescenata pokazala se većom u kulturama koje se smatraju više kolektivističkima za razliku od individualističkih zbog snažnije identifikacije djece s identitetom njihovih roditelja (Klauda, 2009). Naši rezultati sukladni su onima koji se dobivaju u individualističkim kulturama. Uz to, u naknadnoj analizi utvrđeno je da je spol moderator odnosa roditeljskih navika čitanja i intrinzične motivacije kako će biti opisano dalje u tekstu.

Suprotno očekivanjima, na našem uzorku obrazovanje roditelja nije predviđalo niti jednu vrstu motivacije i obrazovanje majke nije predviđalo motivaciju bolje od obrazovanja oca. Dobiveni rezultati razlikuju se od onih dobivenih u istraživanju koje su provele Moffitt i Wartella (1992) u kojem je obrazovanje majke bilo povezano s većom motivacijom za čitanje dok obrazovanje oca nije. Postoje i nalazi da obrazovanje roditelja nije presudan faktor u objašnjavanju dječje motivacije za čitanje. Primjerice, Guthrie, Schafer i Huang (2001) utvrdili su da učenici motivirani za čitanje čije su majke nisko obrazovane postižu bolje rezultate na testovima čitanja od učenika čije majke su visoko obrazovane ali oni sami nisu motivirani za čitanje. Roditelji mogu

stvarati pozitivno obiteljsko čitalačko okruženje koje njeguje motivaciju za čitanje bez obzira na obrazovni i socijalni status.

Rezultati ovog istraživanja pokazuju da su odabrane varijable obiteljskog čitalačkog okruženja važnije za objašnjenje djetetove intrinzične nego ekstrinzične motivacije za čitanje. Pozitivno obiteljsko čitalačko okruženje, roditeljski stavovi da je čitanje aktivnost u kojoj se može uživati i u kojoj sami uživaju i okolina bogata literaturom povezani su s većom intrinzičnom motivacijom za čitanje kod učenika u ranoj adolescenciji. Unatoč promjenama u važnosti različitih socijalnih okolina u ovom razvojnoj razdoblju, obitelj ostaje važna u oblikovanju interesa djeteta. Rezultati pokazuju da su varijable koje najviše utječu na ovaj odnos one koje se mogu mijenjati i na koje se može utjecati dobro planiranim intervencijama. Ovo je potrebno naglasiti jer je intrinzična motivacija za čitanje povezana s dugoročnim akademskim i karijernim ishodima. U izvještaju OECD-a (2002), na temelju podataka prikupljenih PISA istraživanjem, utvrđeno je da učenici iz obitelji nižeg SES-a i nižeg stupnja obrazovanja postižu dobre rezultate na testovima čitalačkih vještina ako su postigli visoke rezultate na uključenosti u čitanje. Na osnovu toga zaključuju da bi rad na motivaciji za čitanje mogao biti ključan za smanjivanje razlika u postignuću djece različitih socioekonomskih pozadina. Ulaganje u razvoj i poticanje intrinzične motivacije kod djece je ulaganje u njihovu budućnost.

Moderatorski učinak spola djeteta na odnos između varijabli obiteljskog čitalačkog okruženja i djetetove intrinzične i ekstrinzične motivacije za čitanje

Drugi problem istraživanja bio je provjeriti moderira li spol odnos varijabli obiteljskog čitalačkog okruženja i intrinzične i ekstrinzične motivacije. Sukladno očekivanjima, u odnosu obiteljskog čitalačkog okruženja i djetetove ekstrinzične motivacije za čitanje nisu utvrđene spolne razlike. Pretpostavlja se da su dječaci i djevojčice iz obitelji s različitim čitalačkim okruženjima podjednako skloni čitati kako bi dobili odobrenje roditelja, kao što se da zaključiti iz rezultata dobivenih provedenom hijerarhijskom regresijskom analizom. Moderatorski učinak spola djeteta pokazao se značajnim za odnos stavova roditelja prema čitanju i roditeljskih čitalačkih navika s djetetovom intrinzičnom motivacijom za čitanje. Intrinzična motivacija dječaka u većoj mjeri ovisi o obiteljskom čitalačkom okruženju, odnosno roditeljskim stavovima prema čitanju i

čitalačkim navikama. Djevojčice imaju višu intrinzičnu motivaciju u odnosu na dječake na svim razinama stavova i navika roditelja. Dječaci čiji roditelji imaju manje pozitivne stavove prema čitanju i čiji roditelji rijetko čitaju imali su najnižu intrinzičnu motivaciju za čitanje u uzorku, dok su djevojčice čiji roditelji imaju najpozitivnije stavove prema čitanju i često čitaju izvijestile o najvišoj intrinzičnoj motivaciji za čitanje. Što je stav roditelja prema čitanju pozitivniji i što su im bolje navike čitanja, to je porast u predviđenoj intrinzičnoj motivaciji veći za dječake nego za djevojčice. Važan je nalaz da dječaci čiji roditelji imaju pozitivne stavove prema čitanju imaju višu prosječnu intrinzičnu motivaciju od djevojčica čiji roditelji imaju manje pozitivne (ili čak negativne) stavove prema čitanju. Ovo pokazuje, s jedne strane da podrška okoline neće u potpunosti nadoknaditi nedostatak podrške i primjera u obitelji za djevojčice, a s druge strane da pozitivni roditeljski stavovi prema čitanju mogu djelomično nadoknaditi nedostatak podrške iz okoline kod dječaka. Prema tome, poticajno obiteljsko čitalačko okruženje važno je i za dječake i za djevojčice. Za odnos navika čitanja i intrinzične motivacije utvrđeno je da dječaci i uz roditelje koji imaju visokorazvijene navike čitanja imaju tek podjednaku intrinzičnu motivaciju kao djevojčice čiji roditelji rijetko čitaju. Za razliku od stavova roditelja, čini se da navike roditelja nisu dovoljne da bi nadoknatile nedostatke iz drugih izvora koji oblikuju motivaciju za čitanje.

Provedene analize pokazale su da dječaci imaju više koristi od poticajnog obiteljskog čitalačkog okruženja nego djevojčice, što je u skladu s hipotezom o društvenim očekivanjima. Već spomenuto istraživanje koje je Millard (1997) provela u Velikoj Britaniji pokazuje da oba spola vide čitanje kao aktivnost primjereniju ženama. Dječaci su opisivali kako su kao mali u čitalačke aktivnosti najčešće bili uključeni s majkom ili na njen poticaj, a u adolescenciji ove interakcije zamijenili su video igricama. Aktivnosti koje se vide kao „ženske“ među dječacima su gledane s visoka i s porugom (OECD, 2002). Ovakvo okruženje, posebno u adolescenciji kada djeca traže prihvaćanje vršnjaka, doprinosi udaljavanju dječaka od čitanja za vlastiti užitak. Osim što dječaci ostvaruju veću korist od pozitivnog čitalačkog okruženja, oni imaju i veću potrebu za pozitivnim utjecajima u domu.

Praktične implikacije

Rezultati našeg istraživanja pokazuju da obitelj igra važnu ulogu u oblikovanju dječje motivacije za čitanje u ranoj adolescenciji. Stavovi roditelja prema čitanju najviše su doprinijeli objašnjenju djetetove intrinzične i ekstrinzične motivacije za čitanje, a uz njih važne su i roditeljske navike čitanja i broj knjiga u kućanstvu. Pokazalo se da su stavovi i navike roditelja posebno važne za dječake, koji bez poticajnog obiteljskog čitalačkog okruženja gotovo nemaju priliku razviti intrinzičnu motivaciju za čitanje. Intrinzična motivacija djevojčica pod manjim je utjecajem obiteljskog okruženja, ali je to okruženje i za njih važno što najsnažnije pokazuje nalaz da i dječaci i djevojčice imaju jednaku dobit od bogate kućne literature. Dok dječacima treba više podrške u obliku primjera i poticaja u obitelji, oba spola trebaju materijale koji će im potaknuti znatiželju.

Roditelji često nisu svjesni snage svog utjecaja na ponašanje i stavove djece. Osvješćivanje, prvo važnosti poticanja djece na čitanje u obliku informiranja o pozitivnim posljedicama intrinzične motivacije za akademsku i profesionalnu karijeru i socijalni razvoj, a zatim i o spolnim stereotipima koji utječu na njihovo ponašanje prema muškoj i ženskoj djeci, prvi je korak u poboljšanju obiteljskog čitalačkog okruženja. Neki roditelji vjeruju da je poticanje na čitanje zadatak obrazovnog sustava (Myoungsoon i Heekyoung, 2002, prema Lee i Yeo 2014). Iako je točno da je škola također važan aspekt razvoja motivacije za čitanje, ona sama ne može nadoknaditi nedostatak podrške kod kuće. Važno je da roditelji, ali i drugi značajni odrasli, pokažu djeci da čitanje može biti zabavna aktivnost, da im omoguće pristup raznolikoj literaturi kako bi djeca mogla sama birati sadržaje koji ih zanimaju u razdoblju kada počinju tražiti autonomiju od roditelja (Clark i Rumbold, 2006). Posebno naglašavamo da dječaci u adolescenciji imaju veću potrebu za ovakvim poticajima, jer teško je motivirati dijete da se uključi u aktivnost koja mu nije zanimljiva. Zbog toga je važno da se dječake potiče na čitanje i omogući pristup materijalima koji su njima privlačni, poput stripova, publicističkih knjiga, biografija sportaša, glazbenika ili drugih slavni osoba (OECD, 2002).

Metodološka ograničenja i prijedlozi za buduća istraživanja

Metodološka ograničenja ovog istraživanja i donesenih zaključaka proizlaze iz prigodno odabranog uzorka, korelacijskog istraživačkog nacrtu i primijenjenih mjernih instrumenata.

Prvo, istraživanje je provedeno na prigodnom uzorku učenika iz isključivo zagrebačkih osnovnih škola, gdje su roditelji bili većinom visoko obrazovani. Upitno je koliko ovakav uzorak predstavlja populaciju hrvatskih učenika, stoga su mogućnosti generalizacije naših nalaza smanjene. Drugo, budući da je ovo istraživanje korelacijsko ono ne omogućuje zaključivanje o uzročno-posljedičnim vezama između proučavanih varijabli. Primjerice, nalaz da djeca s višom intrinzičnom motivacijom imaju veći broj knjiga u kući može značiti da kućna biblioteka utječe na porast motivacije, ali također može biti odraz toga da se djeci koja već imaju razvijenu motivaciju za čitanje češće kupuju knjige.

Svi podaci prikupljeni su od djece. Samoprocjene na upitniku motivacije za čitanje podložne su socijalno poželjnom odgovaranju, te bi ove podatke trebalo prikupiti iz više izvora kao što su roditelji ili prijatelji i nastavnici. Slično tome, od djece smo prikupili procjene stavove i navika roditelja zbog vremenskih i financijskih ograničenja u provedbi istraživanja i osiguranja anonimnosti. Dok je za utjecaj obiteljskog čitalačkog okruženja na motivaciju za čitanje možda i važnije kako djeca doživljavaju tu okolinu nego kakva je ona objektivno, podaci iz objektivnih izvora mogli bi omogućiti usporedbu utjecaja objektivnih aspekata obiteljskog čitalačkog okruženja i percepcije tog okruženja kod djece. U budućim istraživanjima bilo bi zanimljivo provjeriti ovaj odnos jer je moguće da djeca koja su manje zainteresirana za čitanje ne obraćaju pozornost na roditeljska čitalačka ponašanja i procjenjuju ih nižima nego što uistinu jesu i obrnuto. Dodatno, djeca su na česticama u ovim upitnicima davala prosječnu procjenu za oba roditelja. Kako je moguće da roditelji imaju različite navike i stavove prema čitanju, ove mjere trebalo bi prikupiti odvojeno za svakog roditelja.

Primijenjeni instrumenti konstruirani su za predviđanje čitalačkih vještina u istraživanju Ljetne psihologijske škole što je rezultiralo time da njima nisu obuhvaćeni neki važni aspekti i obiteljskog čitalačkog okruženja i motivacije za čitanje. Zajedničko čitanje ili interakcije roditelja i djece vezane uz čitanje nisu obuhvaćeni ovim istraživanjem, a u nekim istraživanjima pokazali su se najvažnijim aspektima obiteljskog čitalačkog

okruženja u oblikovanju motivacije za čitanje kod djece (Neuman, 1986; Hansen, 1969; Klauda, 2009). Također, upitnik motivacije za čitanje skraćen je s 34 na 12 čestica, što je moglo rezultirati nepotpunim zahvaćanjem ove varijable. Uz ispravak ovih nedostataka istraživanja, u budućim pokušajima objašnjavanje motivacije za čitanje djece bilo bi zanimljivo uključiti varijable vršnjačkih utjecaja i utjecaja škole i nastavnika kako bi se utjecaj obitelji izravno usporedio s drugim značajnim utjecajima u ovom razdoblju.

Zaključak

Cilj ovog istraživanja bio je ispitati odnos obiteljskog čitalačkog okruženja s intrinzičnom i ekstrinzičnom motivacijom za čitanje i spolne razlike u tom odnosu za učenike u razdoblju rane adolescencije (od četvrtog do sedmog razreda osnovne škole). U skladu s prvom hipotezom, varijable obiteljskog čitalačkog okruženja objasnile su značajan udio varijance obje vrste motivacije za čitanje, pri tome su bolje objašnjavale varijancu intrinzične u odnosu na ekstrinzičnu motivaciju. Najbolji prediktor obje vrste motivacije bili su stavovi roditelja prema čitanju. Broj knjiga u kućanstvu također je predviđao obje vrste motivacije, tako da je veći broj knjiga bio povezan s višom intrinzičnom i nižom ekstrinzičnom motivacijom. Intrinzičnu motivaciju još su predviđale roditeljske navike čitanja, a ekstrinzičnu kontrolna varijabla dobi učenika. Suprotno očekivanjima, obrazovanje roditelja nije predviđalo ni jednu vrstu motivacije za čitanje. Potvrđena je i druga hipoteza, o moderatorskom učinku spola na odnos obiteljskog čitalačkog okruženja i motivacije za čitanje. Očekivano, odnos ekstrinzične motivacije i obiteljskog čitalačkog okruženja nije ovisio o spolu. Za intrinzičnu motivaciju pokazalo se da spol moderira njezin odnos sa stavovima roditelja prema čitanju i roditeljskim čitalačkim navikama. Intrinzična motivacija dječaka u većoj je mjeri povezana s obiteljskim čitalačkim okruženjem. Nalazi pokazuju da porast pozitivnosti roditeljskih stavova prema čitanju i učestalosti roditeljskih navika čitanja predviđa veće povećanje intrinzične motivacije dječaka u odnosu na djevojčice. Dječaci čiji roditelji imaju manje pozitivne stavove prema čitanju i rijetko čitaju imaju najnižu intrinzičnu motivaciju za čitanje u uzorku, dok djevojčice čiji roditelji imaju pozitivne stavove i redovite navike čitanja imaju najviše razine intrinzične motivacije za čitanje.

Utvrđeno je također da dječaci čiji roditelji imaju visoko pozitivne stavove prema čitanju imaju višu prosječnu intrinzičnu motivaciju od djevojčica čiji roditelji imaju nisko pozitivne stavove prema čitanju. Za odnos roditeljskih navika čitanja i djetetove intrinzične motivacije za čitanje utvrđeno je da dječaci i uz roditelje koji imaju visoko razvijene navike čitanja imaju tek podjednaku intrinzičnu motivaciju kao djevojčice čiji roditelji rijetko čitaju. Broj knjiga u kućanstvu bio je jednako dobar prediktor motivacije za čitanje za učenike oba spola.

Literatura

- Baker, L., Scher, D., i Mackler, K. (1997). Home and family influences on motivations for reading. *Educational Psychologist*, 32(2), 69-82.
- Baker L., i Scher, D. (2002). Beginning Readers' motivation for Reading in Relation to Parental Beliefs and Home Reading Experiences. *Reading psychology*, 23(4), 239-269.
- Baker, L., i Wigfield, A. (1999). Dimensions of children's motivation for reading and their relations to reading activity and reading achievement. *Reading research quarterly*, 34(4), 452-477.
- Becker, M., McElvany, N., i Kortenbruck, M. (2010). Intrinsic and extrinsic reading motivation as predictors of reading literacy: A longitudinal study. *Journal of Educational psychology*, 102(4), 773.
- Bracken, S. S., & Fischel, J. E. (2008). Family reading behavior and early literacy skills in preschool children from low-income backgrounds. *Early Education and Development*, 19(1), 45-67.
- Bradley, R. H., i Corwyn, R. F. (2002). Socioeconomic status and child development. *Annual Review of Psychology*, 53(1), 371-399.
- Chen, S. Y. (2008). Who is the avid adolescent reader in Taiwan? The role of gender, family, and teacher. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 52(3), 214-223.
- Chiu, M. M., i McBride-Chang, C. (2006). Gender, context, and reading: A comparison of students in 43 countries. *Scientific studies of reading*, 10(4), 331-362.
- Clark, C., i Rumbold, K. (2006). *Reading for Pleasure: A Research Overview*. London: National Literacy Trust
- Curran, P. J., West, S. G. i Finch, J. F. (1996). The robustness of test statistics to nonnormality and specification error in confirmatory factor analysis. *Psychological methods*, 1(1), 16.

- DeBaryshe, B. D. (1995). Maternal belief systems: Linchpin in the home reading process. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 16(1), 1-20.
- De Naeghel, J., Van Keer, H., Vansteenkiste, M. i Rosseel, Y. (2012). The relation between elementary students' recreational and academic reading motivation, reading frequency, engagement, and comprehension: A self-determination theory perspective. *Journal of educational psychology*, 104(4), 1006.
- Evans, M. D., Kelley, J., Sikora, J., i Treiman, D. J. (2010). Family scholarly culture and educational success: Books and schooling in 27 nations. *Research in social stratification and mobility*, 28(2), 171-197.
- Guthrie, J. T., Schafer, W. D., i Huang, C. W. (2001). Benefits of opportunity to read and balanced instruction on the NAEP. *The Journal of Educational Research*, 94(3), 145-162.
- Guthrie, J. T. i Wigfield, A. (1999). How motivation fits into a science of reading. *Scientific studies of reading*, 3(3), 199-205.
- Hansen, H. S. (1969). The impact of the home literary environment on reading attitude. *Elementary English*, 46(1), 17-24.
- Hayes, A. F. (2013). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach*. New York: The Guilford Press.
- Howard, V. (2011). The importance of pleasure reading in the lives of young teens: Self-identification, self-construction and self-awareness. *Journal of Librarianship and Information Science*, 43(1), 46-55.
- Keresteš, G., Lugomer Armano, G., Čičko, V., Goldstein, T., Jerković, K., Juras, L., Lindić, B., Matuško, M., Pera, K., Pešorda, D., Polak, P., Šoštarić, M., Šutić, L., i Vrdoljak, A. (2020). *Ljetna psihologijska škola 2017: Čitanje u ranoj adolescenciji – dobne i spolne razlike te individualni i obiteljski prediktori*. Zagreb: FF Press.
- Klarin, M. (2006). *Razvoj djece u socijalnom kontekstu: Roditelji, vršnjaci, učitelji - kontekst razvoja djeteta*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

- Klauda, S. L. (2009). The role of parents in adolescents' reading motivation and activity. *Educational Psychology Review*, 21(4), 325-363.
- Kolić-Vehovec, S., Pečjak, S., i Rončević Zubković, B. (2009). Spolne razlike u (meta) kognitivnim i motivacijskim čimbenicima razumijevanja teksta adolescenata u Hrvatskoj i Sloveniji. *Suvremena psihologija*, 12(2), 229-241.
- Lee, M., i Yeo, K. (2014). Influence of home literacy environment on children reading attitude. *Journal of Education and Practice*, 5(8), 119-138.
- Logan, S., i Johnston, R. (2009). Gender differences in reading ability and attitudes: Examining where these differences lie. *Journal of research in reading*, 32(2), 199-214.
- Mandel Morrow, L. (1983). Home and school correlates of early interest in literature. *The Journal of Educational Research*, 76(4), 221-230.
- McGeown, S., Goodwin, H., Henderson, N., i Wright, P. (2012). Gender differences in reading motivation: Does sex or gender identity provide a better account?. *Journal of Research in Reading*, 35(3), 328-336.
- McKenna, M. C., Kear, D. J., i Ellsworth, R. A. (1995). Children's attitudes toward reading: A national survey. *Reading research quarterly*, 934-956.
- Millard, E. (1997). Differently Literate: Gender identity and the construction of the developing reader. *Gender and Education*, 9(1), 31-48.
- Moffitt, M. A. S., i Wartella, E. (1992). Youth and Reading: A Survey of Leisure Reading Pursuits of Female and Male Adolescents. *Reading Research and Instruction*, 31, 1-17.
- Mullis, I.V.S., Martin, M.O., Foy, P., i Drucker, K.T. (2012). *The PIRLS 2011 international results in reading*. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College.
- Neuman, S. B. (1986). The Home Environment and Fifth-Grade Students' Leisure Reading. *The Elementary School Journal*, 86(3), 335-343

- OECD 2002 - Organisation For Economic Co-Operation And Development. (2002). *Reading for change. Performance and engagement across countries*. Paris: OECD.
- Park, H. (2008). Home literacy environments and children's reading performance: A comparative study of 25 countries. *Educational Research and Evaluation*, 14(6), 489-505.
- Reeve, J. (2010). *Razumijevanje motivacije i emocija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Scher, D., i Baker, L. (1994). *Attitudes toward Reading and Children's Home Literacy Environments*. Baltimore: University of Maryland.
- Schiefele, U., Schaffner, E., Möller, J., i Wigfield, A. (2012). Dimensions of reading motivation and their relation to reading behavior and competence. *Reading Research Quarterly*, 47(4), 427-463.
- Schiefele, U., i Schaffner, E. (2016). Factorial and construct validity of a new instrument for the assessment of reading motivation. *Reading Research Quarterly*, 51(2), 221-237.
- Sonnenschein, S., Baker, L., Serpell, R., Scher, D., Truitt, V. G. i Munsterman, K. (1997). Parental beliefs about ways to help children learn to read: The impact of an entertainment or a skills perspective. *Early Child Development and Care*, 127(1), 111-118.
- Stutz, F., Schaffner, E., i Schiefele, U. (2016). Relations among reading motivation, reading amount, and reading comprehension in the early elementary grades. *Learning and Individual Differences*, 45, 101-113.
- Swain, J. M., i Cara, O. (2019). Changing the home literacy environment through participation in family literacy programmes. *Journal of Early Childhood Literacy*, 19(4), 431-458.
- Šverko, D. (2009). Emocije u kontekstu dimenzija individualizma i kolektivizma. *Društvena istraživanja-Časopis za opća društvena pitanja*, 18(104), 1089-1105.

- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Briere, N. M., Senecal, C., i Vallieres, E. F. (1992). The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and psychological measurement*, 52(4), 1003-1017.
- Wang, J. H. Y., i Guthrie, J. T. (2004). Modeling the effects of intrinsic motivation, extrinsic motivation, amount of reading, and past reading achievement on text comprehension between US and Chinese students. *Reading research quarterly*, 39(2), 162-186.
- Weigel, D. J., Martin, S. S., i Bennett, K. K. (2006). Mothers' literacy beliefs: Connections with the home literacy environment and pre-school children's literacy development. *Journal of Early Childhood Literacy*, 6(2), 191-211.
- Wigfield, A. (1997). Reading motivation: A domain-specific approach to motivation. *Educational psychologist*, 32(2), 59-68.
- Wigfield, A. i Guthrie, J. T. (1997). Relations of children's motivation for reading to the amount and breadth of their reading. *Journal of educational psychology*, 89(3), 420.
- Wigfield, A., Guthrie, J. T., Tonks, S., i Perencevich, K. C. (2004). Children's motivation for reading: Domain specificity and instructional influences. *The Journal of Educational Research*, 97(6), 299-310.

Prilog A

Tablica 7

Rezultati hijerarhijske regresijske analize za kriterijsku varijablu ekstrinzične motivacije za čitanje uz prediktorske blokove dobi i spola djeteta, navika roditelja i interakcije roditeljskih navika i spola djeteta ($N=811$)

| Prediktori | β_1 | β_2 | β_3 |
|------------------|---|-----------|-----------|
| Dob | -.19** | -.19** | -.19** |
| Spol | -.05 | -.05 | -.05 |
| Navike roditelja | | .04 | .04 |
| Navike x Spol | | | -.01 |
| ΔR^2 | .039** | .002 | .000 |
| ΔF | 16.498 | 1.320 | .020 |
| Df | 2/807 | 1/806 | 1/805 |
| Konačni model | $R^2=.041^{**}$ $F=8.577$ $Df= 4/805$ | | |

Legenda: βx = standardizirani koeficijent multiple regresije u odgovarajućem koraku analize; R^2 = koeficijent multiple determinacije; ΔR^2 = promjena koeficijenta multiple determinacije; * $p < .05$; ** $p < .01$; Varijabla spol kategorizirana je tako da je dječacima pridružena oznaka 0, a djevojčicama 1

Tablica 8

Rezultati hijerarhijske regresijske analize za kriterijsku varijablu ekstrinzične motivacije za čitanje uz prediktorske blokove dobi i spola djeteta, stavova roditelja i interakcije roditeljskih stavova i spola djeteta ($N=811$)

| Prediktori | β_1 | β_2 | β_3 |
|-------------------|---|-----------|-----------|
| Dob | -.19** | -.18** | -.18** |
| Spol | -.05 | -.06 | -.06 |
| Stavovi roditelja | | .15** | .22 ** |
| Stavovi x Spol | | | -.08 |
| ΔR^2 | .039** | .024** | .004 |
| ΔF | 16.489 | 20.465 | 3.132 |
| Df | 2/807 | 1/806 | 1/805 |
| Konačni model | $R^2=.067$ $F=14.383$ $Df= 4/805$ | | |

Legenda: βx = standardizirani koeficijent multiple regresije u odgovarajućem koraku analize; R^2 = koeficijent multiple determinacije; ΔR^2 = promjena koeficijenta multiple determinacije; * $p < .05$; ** $p < .01$; Varijabla spol kategorizirana je tako da je dječacima pridružena oznaka 0, a djevojčicama 1

Tablica 9

Rezultati hijerarhijske regresijske analize za kriterijsku varijablu ekstrinzične motivacije za čitanje uz prediktorske blokove dobi i spola djeteta, broja knjiga u kućanstvu i interakcije broja knjiga u kućanstvu i spola djeteta ($N=811$)

| Prediktori | β_1 | β_2 | β_3 |
|---|---|-----------|-----------|
| Dob | -.20** | -.20** | -.20** |
| Spol | -.05 | -.04 | -.04 |
| Broj knjiga | | -.08* | -.11* |
| Broj Knjiga x Spol | | | .04 |
| ΔR^2 | .040** | .007* | .001 |
| ΔF | 16.742 | 5.832 | .538 |
| Df | 2/806 | 1/805 | 1/804 |
| Konačni model | $R^2=.047$ $F=10.008$ $Df= 4/804$ | | |
| Legenda: βx = standardizirani koeficijent multiple regresije u odgovarajućem koraku analize; R^2 = koeficijent multiple determinacije; ΔR^2 = promjena koeficijenta multiple determinacije; * $p < .05$; ** $p < .01$; Varijabla spol kategorizirana je tako da je dječacima pridružena oznaka 0, a djevojčicama 1 | | | |

Tablica 10

Rezultati hijerarhijske regresijske analize za kriterijsku varijablu ekstrinzične motivacije za čitanje uz prediktorske blokove dobi i spola djeteta, obrazovanja majke i interakcije obrazovanje majke i spola djeteta ($N=811$)

| Prediktori | β_1 | β_2 | β_3 |
|---|--|-----------|-----------|
| Dob | -.20** | -.20** | -.20** |
| Spol | -.04 | -.05 | -.05 |
| Obrazovanje majke | | -.06 | -.10 |
| Obrazovanje Majke x Spol | | | .05 |
| ΔR^2 | .041** | .004 | .001 |
| ΔF | 17.144 | 3.212 | 1.026 |
| Df | 2/804 | 1/803 | 1/802 |
| Konačni model | $R^2=.046$ $F=9.655$ $Df= 4/802$ | | |
| Legenda: βx = standardizirani koeficijent multiple regresije u odgovarajućem koraku analize; R^2 = koeficijent multiple determinacije; ΔR^2 = promjena koeficijenta multiple determinacije; * $p < .05$; ** $p < .01$; Varijabla spol kategorizirana je tako da je dječacima pridružena oznaka 0, a djevojčicama 1 | | | |

Tablica 11

Rezultati hijerarhijske regresijske analize za kriterijsku varijablu ekstrinzične motivacije za čitanje uz prediktorske blokove dobi i spola djeteta, obrazovanja oca i interakcije obrazovanja oca i spola djeteta ($N=811$)

| Prediktori | β_1 | β_2 | β_3 |
|------------------------|--|-----------|-----------|
| Dob | -.20** | -.20** | -.20** |
| Spol | -.05 | -.05 | -.05 |
| Obrazovanje oca | | -.05 | -.10 |
| Obrazovanje oca x Spol | | | .04 |
| ΔR^2 | .04** | .003 | .001 |
| ΔF | 16.768 | 2.158 | .667 |
| Df | 2/802 | 1/801 | 1/800 |
| Konačni model | $R^2=.039 F=9.099 Df= 4/800$ | | |

Legenda: βx = standardizirani koeficijent multiple regresije u odgovarajućem koraku analize; R^2 = koeficijent multiple determinacije; ΔR^2 = promjena koeficijenta multiple determinacije; * $p < .05$; ** $p < .01$; Varijabla spol kategorizirana je tako da je dječacima pridružena oznaka 0, a djevojčicama 1

Tablica 12

Rezultati hijerarhijske regresijske analize za kriterijsku varijablu intrinzične motivacije za čitanje uz prediktorske blokove dobi i spola djeteta, broja knjiga u kućanstvu i interakcije broja knjiga u kućanstvu i spola djeteta ($N=811$)

| Prediktori | β_1 | β_2 | β_3 |
|----------------------|---|-----------|-----------|
| Dob | -.07* | -.06 | -.06 |
| Spol | .22** | .20** | .20** |
| Broj knjiga | | .23** | .252** |
| Broj Knjiga x Spol | | | -.03 |
| ΔR^2 | .052** | .052** | .001 |
| ΔF | 21.932 | 46.274 | .532 |
| Df | 2/806 | 1/805 | 1/804 |
| Konačni model | $R^2=.104 F=23.270 Df= 4/804$ | | |

Legenda: βx = standardizirani koeficijent multiple regresije u odgovarajućem koraku analize; R^2 = koeficijent multiple determinacije; ΔR^2 = promjena koeficijenta multiple determinacije; * $p < .05$; ** $p < .01$; Varijabla spol kategorizirana je tako da je dječacima pridružena oznaka 0, a djevojčicama 1

Tablica 13

Rezultati hijerarhijske regresijske analize za kriterijsku varijablu intrinzične motivacije za čitanje uz prediktorske blokove dobi i spola djeteta, obrazovanja majke i interakcije obrazovanja majke i spola djeteta ($N=811$)

| Prediktori | β_1 | β_2 | β_3 |
|---|---|-----------|-----------|
| Dob | -.07* | -.07 | -.07 |
| Spol | .22** | .22** | .22** |
| Obrazovanje majke | | .05 | .08 |
| Obrazovanje Majke x Spol | | | -.03 |
| ΔR^2 | .05** | .003 | .001 |
| ΔF | 22.072 | 2.240 | 1.026 |
| Df | 2/804 | 1/803 | 1/802 |
| Konačni model | $R^2=.055 F=11.715 Df= 4/802$ | | |
| Legenda: βx = standardizirani koeficijent multiple regresije u odgovarajućem koraku analize; R^2 = koeficijent multiple determinacije; ΔR^2 = promjena koeficijenta multiple determinacije; * $p < .05$; ** $p < .01$; Varijabla spol kategorizirana je tako da je dječacima pridružena oznaka 0, a djevojčicama 1 | | | |

Tablica 14

Rezultati hijerarhijske regresijske analize za kriterijsku varijablu intrinzične motivacije za čitanje uz prediktorske blokove dobi i spola djeteta, obrazovanja oca i interakcije obrazovanja oca i spola djeteta ($N=811$)

| Prediktori | β_1 | β_2 | β_3 |
|---|---|-----------|-----------|
| Dob | -.07* | -.06 | -.20** |
| Spol | .21** | .21** | .21** |
| Obrazovanje oca | | .09** | .15** |
| Obrazovanje oca x Spol | | | -.08 |
| ΔR^2 | .05** | .008** | .003 |
| ΔF | 21.265 | 6.669 | 2.761 |
| Df | 2/802 | 1/801 | 1/800 |
| Konačni model | $R^2=.061 F=13.092 Df= 4/800$ | | |
| Legenda: βx = standardizirani koeficijent multiple regresije u odgovarajućem koraku analize; R^2 = koeficijent multiple determinacije; ΔR^2 = promjena koeficijenta multiple determinacije; * $p < .05$; ** $p < .01$; Varijabla spol kategorizirana je tako da je dječacima pridružena oznaka 0, a djevojčicama 1 | | | |