

Razvoj čitalačke pismenosti do završetka osnovne škole

Grbešić, Sanja

Master's thesis / Diplomski rad

2021

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **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:131:309288>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-16**



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 INFORMACIJSKE I KOMUNIKACIJSKE
ZNANOSTI

Sanja Grbešić

Razvoj čitalačke pismenosti do završetka osnovne škole

Diplomski rad

Mentorica: prof. dr. sc. Sonja Špiranec

Zagreb, lipanj 2021.

SADRŽAJ

1.	UVOD	1
2.	PISMENOST	3
2.1.	Društvo znanja	3
3.	INFORMACIJSKA PISMENOST	4
3.1.	Informacijska pismenost i cjeloživotno učenje.....	7
4.	ČITANJE.....	8
4.1.	Unutarnji preduvjeti za razvoj čitanja	10
4.2.	Vanjski preduvjeti za razvoj čitanja	11
4.2.1.	Obitelj	12
4.2.2.	Predškolska ustanova	14
4.2.3.	Škola	15
4.3.	Važnost čitanja	16
4.4.	Poteškoće u čitanju	18
4.5.	Što utječe na uspjeh ili neuspjeh u čitanju?	19
5.	ULOGA MOTIVACIJE U ČITANJU	21
6.	ČITALAČKA PISMENOST I ČITATELJSKA SPOSOBNOST	26
6.1.	Vrste čitatelja	28
7.	ČITANJE I ODGOJNO-OBRAZOVNI PROCES	29
7.1.	Čitanje s razumijevanjem	32
7.2.	Djela za cjelovito čitanje – školska lektira	34
7.3.	Knjiga kao medij	36
8.	ULOGA KNJIŽNICA U RAZVOJU ČITANJA	37
9.	ISTRAŽIVANJE ČITALAČKE PISMENOSTI UČENIKA SEDMIH RAZREDA....	40
9.1.	Cilj istraživanja i hipoteze	40
9.2.	Ciljna grupa i metode	40
9.3.	Rezultati istraživanja	42
9.4.	Rasprava	55
10.	ZAKLJUČAK	58
	LITERATURA.....	60
	PRILOZI.....	63

1. UVOD

Pismenost je pojam koji je ukorijenjen u život društvenih zajednica od davnina. Nekada je podrazumijevao ovladanost temeljnim vještinama čitanja, pisanja i računanja. Kako se razvijalo društvo, taj pojam je mijenjao, tj. širio svoj opseg. Najznačajniju promjenu doživio je snažnim razvojem komunikacijsko informacijske tehnologije koja je iznjedrila pojam informacijske pismenosti kao novog standarda pismenosti koju bi trebao dosegnuti svaki pojedinac koji ide ukorak s brzim načinom života te prati i usvaja promjene koje su nastale zbog obilja javno dostupnih informacija. Snažan rast spomenute tehnologije sa sobom je donio promjene koje se odnose na pristup znanju i njegovoj organizaciji. Informacijski pismena osoba treba biti svjesna svoje informacijske potrebe, a zatim treba znati prepoznati, pronaći, kritički prosuditi i odabrati te organizirati i učinkovito koristiti onu informaciju koja je potrebna za rješavanje problema. Od pismene osobe našeg doba očekuju se razvijene komunikacijske vještine, suvereno korištenje suvremene i komunikacijske tehnologije, osposobljenost za rješavanje problema i donošenje odluka, spremnost za timski rad i za cjeloživotno učenje. Informacijska pismenost temeljna je kompetencija potrebna za aktivno sudjelovanje u društvu te preduvjet cjeloživotnog učenja.

Jedan od preduvjeta ostvarivanja i postizanja informacijske pismenosti svakako je usvajanje čitalačke pismenosti kojom će se baviti ovaj rad - Razvoj čitalačke pismenosti do završetka osnovne škole. Čitanje je vještina koja se veže uz početak osnovnog obrazovanja jer je škola mjesto u kojemu se ono podučava. Ipak, kako bi se taj proces uspješno razvijao, potrebno je djelovati puno prije polaska djece u školu. Usvajanje predčitačkih vještina preduvjet je za uspjeh u čitanju, a najveći ulogu pritom ima obitelj, u kojoj se dijete prvi put susreće s čitanjem, pričanjem, slikovnicom, knjigom, a zatim i predškolska ustanova. U ovome radu prikazat će se unutarnji i vanjski preduvjeti za razvoj čitanja te utjecaj obitelji, predškolske ustanove i škole na razvojni čitalački put djeteta, odnosno učenika. Nadalje, ukazat će se na važnost čitanja te na blagodati koje ono pruža pojedincu u oblikovanju i razvoju vlastite osobnosti, a spomenut će se i najčešće poteškoće u učenju vještine čitanja. Važan dio procesa čitanja svakako je i motivacija, koja je nužna za postizanje bilo kakvog uspjeha pa tako i čitanja, a ona se najčešće stječe u roditeljskome domu – doživljavanjem ugodnih i toplih trenutaka slušajući priče. U radu će se, zatim, govoriti o čitalačkoj pismenosti te čitateljskoj sposobnosti, kao i odnosu čitanja i obrazovnog sustava – ono će se tu spominjati kroz prizmu čitanja s razumijevanjem, odnosno dubinskog čitanja, što predstavlja krajnji cilj svake čitalačke aktivnosti. Ovaj rad govori i o

utjecaju cjelovitih djela za čitanje s lektirnih popisa te problemima s kojima se pritom susreću i učenici i učitelji, a potom se osvrće na ulogu knjižnica, školskih ili gradskih, na razvoj čitanja. Kako bi se istražile navike čitanja, utjecaj obitelji na čitanje, motivi korištenja školskih knjižnica, odnosi učenika prema čitanju i knjizi, kao i obveznoj lektiri, razumijevanje njezina sadržaja te prijedlozi za pozitivniji odnos prema toj aktivnosti, provest će se anketni upitnik s učenicima 7. razreda Osnovne škole Malešnica, koji je anonimnog karaktera. Dobiveni rezultati bit će prikazani i analizirani u raspravi kako bi se istražilo odgovaraju li početnim pretpostavkama.

2. PISMENOST

Kroz povijest ljudskog postojanja kontinuirano je prisutan pojam pismenosti. U *tradicionalnom smislu*, podrazumijeva temeljnu ili osnovnu pismenost koja obuhvaća vještine čitanja, pisanja te računanja. Takvo poimanje pismenosti temeljilo se na činjenici da je ukupno znanje čovječanstva uglavnom zapisano, objavljeno i prezentirano u knjigama i tiskanim izvorima te predstavljeno putem analognih medija.¹

Pismenima su se smatrali oni koji su ovladali navedenim vještinama te su znanje pronalazili u pisanim izvorima.

Sukladno tehnološkom i civilizacijskom napretku i razvoju društva, pojam pismenosti se mijenja i širi. Suvremeno informacijsko doba nameće njegovu novu interpretaciju.²

„*Pismenost 21. stoljeća*“ pojam je koji tradicionalnu pismenost, koja je preduvjet za stjecanje novih znanja i vještina, dopunjuje i proširuje vještinama komuniciranja, kvalitetnog razumijevanja prirodnih i društvenih događanja, upotrebe suvremene i komunikacijske tehnologije, osposobljenosti za rješavanje problema i donošenje odluka, kao i vještinama spremnosti za timski rad i osposobljenosti za cjeloživotno učenje. Sukladno prijelazu iz analognog u digitalno doba te snažnom razvoju tehnologije i gospodarstva, javlja se i pojam *funkcionalna pismenost* koja podrazumijeva skup znanja i vještina potrebnih za uspješno djelovanje u životu te prilagođavanje promjenama u društvu.³ Preduvjet je učinkovitosti i djelotvornosti na radnome mjestu, kao i sudjelovanja u životu zajednice te osobnom razvoju.⁴

2.1. Društvo znanja

Suvremeno društvo sa sobom nosi val promjena, a jedna od njih je pojava termina *društvo znanja*. Svako uspješno društvo diči se razvijenom ekonomijom i proizvodnjom, ali u novije vrijeme se sve manje u središte stavlja proizvodnja materijalnih usluga, a sve cjenjenije postaje znanje, koje se kao nematerijalni proizvod temelji na inovacijama iz svih područja

¹ Špiranec, S.; Banek Zorica, M. *Informacijska pismenost : teorijski okvir i polazišta*. Zagreb : Zavod za informacijske studije Odsjeka za informacijske znanosti Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, 2008. Str. 83.

² Pismenost. // Hrvatska enciklopedija. Mrežno izd. Zagreb : Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2020. Dostupno na: <https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?ID=48456> (15.11.2020.)

³ Špiranec, S.; Banek Zorica, M. *Nav. dj.* Str. 84-85.

⁴ Pismenost. Isto. (15.11.2020.)

ljudskog djelovanja. Peter Drucker pisao je među prvima o važnosti znanja i informacija u produktivnosti, razvoju novih proizvoda i usluga, širenju tržišta, prilagođavanju promjenama u okolini te je poticao razvoj procesa i alata za upravljanje informacijskim izvorima kako bi se informacije mogle optimalno koristiti i razmjenjivati te stvarati nova znanja.⁵ Takvo društvo, okrenuto znanju, ima za cilj omogućiti svima jednak položaj pristupa znanju koje je dostupno u javnom informacijskom prostoru.

Iako se ideja informacijskog društva temelji na razvoju tehnologije i mreža karakterističnih za informacijsko društvo, to ipak nije dovoljno za stvaranje društva znanja. Cilj je osposobiti pojedinca da u velikom broju dostupnih informacija kritički prosudi, vrednuje, odabere i koristi informacije potrebne za osobni i društveni razvoj.⁶

3. INFORMACIJSKA PISMENOST

Usporedno sa snažnim napretkom informacijske i komunikacijske tehnologije 70-ih godina prošlog stoljeća pojavljuje se i koncept informacijske pismenosti. Taj termin, 1974. godine, prvi put spominje jedan od najznačajnijih predstavnika američke informacijske industrije, Paul Zurovski. Informacijsku pismenost objašnjava kao *učinkovito korištenje informacija u kontekstu rješavanja problema*.⁷

Američko knjižničarsko društvo (ALA) 1989. formulira definiciju informacijske pismenosti koju najčešće upotrebljavaju stručnjaci knjižnične zajednice, a prema kojoj *informacijski pismena osoba je sposobna prepoznati kada joj je informacija potrebna i zna ju pronaći, vrednovati i učinkovito koristiti. Informacijski pismenim pojedincima smatraju se oni koji su naučili kako učiti*. Takve osobe pripremljene na cjeloživotno učenje - znaju kako je znanje organizirano, znaju pronaći informacije te ih koristiti na razumljiv način.⁸

⁵ Špiranec, S.; Banek Zorica, M. Nav. dj. Str. 7-8.

⁶ Isto. Str. 8-9.

⁷ Špiranec, S. Informacijska pismenost – ključ za cjeloživotno učenje. // Edupoint, 3 (2003). Dostupno na: <http://edupoint.carnet.hr/casopis/17/clanci/1.html> (22.11.2020)

⁸ Lau, J. Smjernice za informacijsku pismenost u cjeloživotnom učenju. Zagreb : Hrvatsko knjižničarsko društvo, 2011. Str. 21.

Dio autora ovoj definiciji još dodaje i da je informacijska pismenost ključ za ostvarivanje uspjeha u okruženju informacijskih tehnologija, preduvjet produktivnosti u demokratskom društvu te da omogućuje snalaženje u društvu koje je sve više podložno promjenama.⁹

Informacijska pismenost tek sredinom 90-ih godina 20. stoljeća, pojavom opće dostupnosti interneta, dolazi u središte pozornosti istraživanja, kao i definiranja različitih pristupa pojmu.¹⁰

Još krajem 80-ih godina pojavljuju se pristupi koji definiraju informacijsku pismenost na način da je povezuju s procesima učenja, što posljedično dovodi do toga da se navedeni koncept definira konkretnim i mjerljivim kompetencijama, kako bi mogao postati dio obrazovnog sustava. To su začeci povezanosti i isprepletenosti informacijske pismenosti, učenja i cjeloživotnog učenja.¹¹

U istom dokumentu u kojem Američko knjižničarstvo društvo objavljuje općeprihvaćenu definiciju informacijske pismenosti, u kojoj je težište na procesu cjeloživotnog učenja i sposobnosti pronalaženja i korištenja informacija, navode se i smjernice koje bi pomogle u restrukturiranju učenja. Takva promjena podrazumijeva aktivno sudjelovanje studenata u obrazovnom procesu koje bi ih potaknulo da:

- budu svjesni informacijske potrebe
- prepoznaju informaciju koja može riješiti problem
- pronađu potrebnu informaciju
- organiziraju informaciju
- učinkovito se koriste informacijom.¹²

Sukladno težnji da se informacijska pismenost definira kao popis kompetencija, C. Doyle 1992. godine navodi da *...informacijski pismen pojedinac prepoznaje informacijsku potrebu, uspješno iskazuje pitanja na temelju informacijske potrebe, prepoznaje potencijalne izvore informacija, razvija uspješne strategije pretraživanja, pristupa informacijama, vrednuje ih i organizira te se kritički koristi informacijom pri rješavanju problema.*¹³

⁹ Špiranec, S. Nav. dj. (22.11.2020)

¹⁰ Špiranec, S.; Banek Zorica, M. Nav. dj. 22. str.

¹¹ Isto. Str. 24.

¹² Isto. Str. 23.

¹³ Isto. Str. 24.

Iako pristup koji se zalaže za informacijsku pismenost kao popis kompetencija nailazi na brojne kritičare, nameće se činjenica da je to način pomoću kojega učitelji dobivaju konkretne okosnice koje omogućavaju vrednovanje informacijske pismenosti u procesu obrazovanja.¹⁴

Pojam informacijske pismenosti veže se uz digitalno doba, a time se pojavila i pretpostavka da će iznimna sposobnost mladih u korištenju novih tehnologija, zbog odrastanja u tehnološki razvijenom društvu, biti usko povezana s njihovim uspjehom u učenju i ovladavanju informacijama u digitalnom okruženju. Ipak, podosta je i kritičara ovakvog pristupa koji su stava da često korištenje tehnologije negativno utječe na sposobnost mišljenja.¹⁵

Iako je razvoj tehnologije znatno olakšao proces pretraživanja informacija i učinio ih dostupnima svima, to nije pridonijelo boljitku, naprotiv, obilje informacija i izbora dovode do sve veće nesigurnosti i nesnalaženja u informacijskom okruženju. Snažna dinamika promjena u informacijskoj okolini i njihov stalan rast dovodi do toga da je od samih informacija važnije znanje o tome kako istima pristupiti.¹⁶

Sredinom 90-ih godina prošloga stoljeća pojavljuje se pristup koji ne vidi informacijsku pismenost kroz skup vještina i kompetencija, već pristaše tog pravca zagovaraju informacijsku pismenost koja nadilazi vještine korištenja računala te uključuje kritički pristup informacijama, kao i njihovom kulturnom, društvenom i filozofskom kontekstu.¹⁷

I Webber i Johnston informacijsku pismenost promatraju kroz obrazovni, ali i opći društveni kontekst. Prema njihovoj definiciji, *informacijsko opismenjavanje sastoji se od usvajanja primjerenog informacijskog ponašanja u svrhu dolaženja do one informacije koja će zadovoljiti informacijsku potrebu, i to bez obzira na medij, a uključuje i kritičku osviještenost o važnosti mudrog i etičkog korištenja informacija.*

Tvorci ove sveobuhvatne definicije mišljenja su da se informacijska pismenost ne smije ograničiti na knjižnične ili računalne vještine, već ona mora biti odgovor na razvoj informacijskog društva, u kulturnom, društvenom i ekonomskom smislu.¹⁸

Uz informacijsku pismenost često se vežu srodni, ali ipak različiti koncepti. Tako Bawden 2001. godine u koncepte suvremene pismenosti, osim informacijske, ubraja i medijsku, knjižničnu,

¹⁴ Isto. Str. 24-26.

¹⁵ Lasić-Lazić, J.; Špiranec, S.; Banek Zorica, M. Izgubljeni u novim obrazovnim okruženjima –pronađeni u informacijskom opismenjivanju. // Medijska istraživanja : znanstveno-stručni časopis za novinarstvo i medije 18, 1(2012), str. 125-142. Dostupno na: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=127116 (7.7.2021.)

¹⁶ Isto. Str. 15.

¹⁷ Isto. Str. 26.

¹⁸ Isto. Str. 27.

informatičku i digitalnu pismenost. Iz navedenoga je razvidno da je koncept suvremene pismenosti 21. stoljeća vrlo složen te da objedinjuje sve navedene vrste pismenosti koje se međusobno prožimaju.¹⁹

Stoga se informacijska pismenost može nazvati nadređenim, višim pojmom svih spomenutih vrsta pismenosti, čiji je ukupan zbroj preduvjet za učenje tijekom cijeloga života, te temeljnom kompetencijom koja je potrebna svakome pojedincu za djelovanje u suvremenom društvu.²⁰

U okruženju obilja dostupnih informacija na različitim izvorima mijenja se i proces učenja te usvajanja informacija koji podrazumijeva samostalno učenje i individualni rad. To zahtijeva i poznavanje različitih vrsta izvora te strategija pretraživanja kako bi se iz mnoštva informacija odabrala ona koja je relevantna i kvalitetna.

Informacijska pismenost rezultat je zajedničke suradnje i rada svih sudionika procesa učenja, a ponajprije predmetnih učitelja te knjižničara, kao informacijskih stručnjaka.²¹

Odgojno-obrazovna djelatnost koju provode knjižničari obuhvaća i informacijsko opismenjavanje. Stoga je vrlo važno da knjižničari preuzmu novu ulogu u takvome poučavanju i prenošenju znanja, da stručnim savjetima usmjeravaju na korištenje različitih izvora te pomažu pri pristupanju i korištenju informacija.²²

Iz svih spomenutih određenja informacijske pismenosti, vidljiva je njezina složenost i značaj u suvremenome društvu jer se upravo na toj kompetenciji temelji proces cjeloživotnoga učenja.²³

3.1. Informacijska pismenost i cjeloživotno učenje

Povezanost informacijske pismenosti i obrazovanja snažno dolazi do izražaja pojavom ciljeva obrazovanja 21. stoljeća koji su znatno izmijenjeni uslijed snažnog razvoja informacijsko-komunikacijskih tehnologija te pojavom obilja dostupnih informacija. Cilj više nije zapamćivanje istih, već pribjegavanje konceptu „učiti kako učiti“. Takav koncept zahtijeva

¹⁹ Špiranec, S. Nav. dj. (22.11.2020.)

²⁰ Špiranec, S.; Banek Zorica, M. Nav. dj. Str. 87.

²¹ Lasić-Lazić, J.; Špiranec, S.; Banek Zorica, M. Nav. dj. (7.7.2021.)

²² Zubac, A; Tufakčić, A. Informacijska pismenost u svijetu i Hrvatskoj – rad školskoga knjižničara u osnovnoj školi. // Vjesnik bibliotekara Hrvatske 57, 4(2014), str. 228-230. Dostupno na: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=209988 (7.7.2021.)

²³ Špiranec, S. Nav. dj. (22.11.2020.)

i promjene u izvođenju nastave koja bi se trebala okrenuti prema učeniku, a temeljila bi se na oblicima istraživačke, projektne i problemske nastave.²⁴

Glavne sastavnice informacijske pismenosti, istraživanje, analiza, tumačenje i širenje informacija, preduvjet su za ostvarivanje cjeloživotnog učenja, u kojemu će se pojedinac osposobiti za prepoznavanje kvalitetnih i vjerodostojnih informacija.

Prema Smjernicama za informacijsku pismenost u cjeloživotnom učenju, informacijska pismenost je skup vještina koje se mogu naučiti, a cjeloživotno učenje je poželjna i pozitivna navika, koja se mora steći, a preduvjeti za njezino ostvarivanje su znatiželja, želja za promjenom te novim znanjem. Oba koncepta omogućuju samoosposobljavanje i samoostvarivanje pojedinca, a ovise o njegovoj motivaciji i očekivanjima. Kada se ova dva pojma međusobno isprepliću i podržavaju, ostvaruje se pozitivan utjecaj na osobnom, obiteljskom, poslovnim i društvenom polju. Pojedincu se pruža znatno širi spektar mogućnosti izbora te uspješno sudjelovanje u društvenom, političkom i kulturnom životu sredine u kojoj živi.

Proces informacijskog opismenjavanja i cjeloživotnog učenja dugotrajan je i složen zadatak u kojem moraju sudjelovati svi sudionici obrazovnog sustava, učitelji, nastavnici, učenici, roditelji, društvo općenito te knjižničari – čija je uloga pomagati i usmjeravati proces stručnim savjetima.²⁵

4. ČITANJE

Čitanje se smatra složenom jezičnom djelatnošću. Sposobnost je to i vještina koja podrazumijeva mogućnost analize i sinteze glasova, tj. fonema, a u pismu slova, odnosno grafema. Dekodiranjem riječi, potrebno im je pridružiti i značenje.

Učenje čitanja sustavno počinje u prvom razredu osnovne škole, ali priprema za taj proces započinje znatno ranije - uvježbavanjem i svladavanjem predčitačkih vještina. Djeca se u obitelji susreću s prvim aktivnostima koje imaju značajnu ulogu u njihovu razvoju, a tu zadaću nastavljaju i kontinuirano provode odgajatelji u dječjim vrtićima.

²⁴ Špiranec, S.; Banek Zorica, M. Nav. dj. Str. 87.

²⁵ Lau, J. Nav. dj. Str. 25-26.

Predčitačke vještine obuhvaćaju: slušanje i čitanje priča, zajedničko listanje te čitanje slikovnica i priča; slušanje pričanja i prepričavanja kraćih priča; rukovanje knjigama – držanje knjige, listanje slikovnice, praćenje redaka s lijeva nadesno te odozgo prema dolje; razumijevanje jezičnih razina – glas/slovo – riječ – rečenica - tekst; prepoznavanje pojedinačnih glasova u riječi, tj. glasovnu analizu i sintezu; poznavanje slova abecede, tj. zamjenu glasova slovima i obrnuto; sudjelovanje u brojnim aktivnostima nakon odslušane/pročitane priče, kao što su prepričavanje, igranje uloga, dramatizacija, crtanje, prikazivanje osjećaja i stanja likova pantomimom, gledanje lutkarskih i animiranih filmova ili lutkarskih predstava nastalih na predlošku priča.²⁶

Učitelji već krajem prvoga razreda završavaju s fazom dekodiranja u početnome čitanju.

Usvojenost vještine čitanja stvara preduvjet za višu razinu, a to je čitanje s razumijevanjem. Razumijevanje pročitana je svojevrсна kruna čitateljeve sposobnosti koja, osim savladane tehnike čitanja, zahtijeva široko znanje o značenju pojedinih riječi te veza između njih, kao i znanje o svijetu te onome o čemu se u tekstu radi.²⁷

Kad učenik automatizirano dekodira pismo i razumije značenje teksta, odgovara na jednostavnija pitanja itd., pred njega se stavljaju zahtjevniji zadatci s dužim i složenijim tekstovima koji iziskuju njegovu dužu pažnju i usmjerenost na tekst.

Razumijevanje pročitana kontinuirano se nastavlja i dograđuje tijekom školovanja, ali to samo po sebi ne omogućuje razumijevanje. Razumijevanje, koje želimo postići, rezultat je interakcije na relaciji *autor teksta-tekst-čitatelj*, a na njega utječu brojna čitateljeva znanja i iskustva, kako jezična, tako i životna.²⁸

Čitajući i shvaćajući neki tekst, stavljamo se u kontekst situacije o kojoj smo čitali i razmišljamo o njoj kao da se dogodila nama – razumijemo probleme s kojima se nikad nismo susreli, razgovaramo s nekim o tim situacijama, razmišljamo o njima kao da smo mi dio njih. Takvo čitanje u kojemu čitatelj zauzima aktivnu ulogu u odnosu na tekst naziva se *dubinskim čitanjem* ili *čitanjem s razumijevanjem*.²⁹

²⁶ Visinko, K. Čitanje : poučavanje i učenje. Zagreb : Školska knjiga, 2014. Str. 118-120.

²⁷ Peti-Stantić, A. Čitanjem do (spo)razumijevanja : od čitalačke pismenosti do čitateljske sposobnosti. Zagreb : Ljevak, 2019. Str. 43.

²⁸ Visinko, K. Nav. dj. Str. 120.

²⁹ Peti-Stantić, A. Nav. dj. Str. 44.

4.1. Unutarnji preduvjeti za razvoj čitanja

Ljudski mozak funkcionira tako da mu je urođeno usvajanje jezika kojega sluša u svome okruženju, bez posebnog podučavanja. To, pak, nije slučaj s čitanjem, jer niti jedno dijete neće naučiti čitati slušajući druge kako to rade, a još će manje bez podučavanja dosegnuti razinu dubinskog čitanja ili čitanja s razumijevanjem koje predstavlja vrhunac čitateljske sposobnosti. Čitanje se stoga, uz pisanje, svrstava u najsloženije jezične djelatnosti.³⁰

Kako se u razvoju pojedinca isprepliću biološki, nasljedni faktori s onima koji su posljedica njegova okruženja, nameće se pitanje koja je uloga jednih i drugih u učenju čitanja, posebice ako se radi o teškoćama u čitanju.

Jedno od novijih istraživanja u SAD-u, koje je proveo Petrill sa suradnicima, nastojalo je utvrditi faktore nasljeđa i okoline koji su važni u početnom čitanju, kao i one u daljnjem razvoju čitanja³¹. Ispitivani su sljedeći parametri čitanja:

- fonemska svjesnost – prvi korak u učenju čitanja, uočavanje glasova/fonema u riječi, mogućnost podjele riječi na glasove i obrnuto, tj. povezivanje pojedinačnih glasova u riječ
- dekodiranje pseudoriječi – fonološki prihvatljive riječi koje nemaju značenje
- brzina imenovanja – brzo prepoznavanje i imenovanje predmeta, boja, slika, slova...
- točno prepoznavanje slova te
- točno prepoznavanje riječi.

Rezultati su pokazali povezanost nasljednog faktora s brzinom imenovanja te u manjoj mjeri s fonemskom svjesnosti. Preostali spomenuti aspekti čitanja, pa čak i fonemska svjesnost, mogu se naučiti u djetetovu poticajnom okruženju.

Kognitivna neuroznanost čitanja posebna je vrsta kognitivne neuroznanosti, stara tek nešto više od petnaest godina. Pomoću neurooslikavanja proučava čitanje, odnosno prati živčane aktivnosti u pojedinim dijelovima mozga prilikom čitanja. Aktivacija živčanih putova u mozgu znatno se razlikuje kod djece normalnog tijeka razvoja čitanja od onih koji imaju poteškoće u čitanju. Prema spomenutoj znanstvenoj disciplini, postoje četiri ključna područja mozga odgovorna za čitanje. Još u 19. stoljeću istraživači Wernicke, Broca i Dejerine otkrili su

³⁰ Isto. Str. 43-46.

³¹ Čudina-Obradović, M. Psihologija čitanja od motivacije do razumijevanja : priručnik. Zagreb : Golden marketing – Tehnička knjiga : Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 2014. Str. 27-29.

njihovu odgovornost za čitanje, odnosno fonemsku analizu i sintezu, primjenu abecednog načela te *brzo povezivanje vizualnih, slušnih i značenjskih osobina riječi i njihovo spremanje u duboko pamćenje*.³² Tri su smještene u lijevoj polutki, a jedno u desnoj. Tri su, također, u stražnjem dijelu mozga – koji predstavlja najvažniji dio živčanog puta odgovornoga za čitanje, a u gornjem prednjem dijelu je smješteno jedno područje. Aktivnostima spomenutih dijelova mozga prilikom čitanja pridružuje se i aktivnost malog mozga.

Unatoč brojnim istraživanjima u novije vrijeme, područje je to znanosti koje stručnjaci smatraju nedovoljno istraženim. Jasno je da su u procesu čitanja istodobno zastupljeni i aktivni mnogi dijelovi mozga koji upravljaju čitanjem, ali i dijelovi mozga zaduženi za mišljenje i emocije, koji su sastavni dio svakog dubinskog čitanja.

Rezultati budućih istraživanja zasigurno će biti od velikog značaja za proces rehabilitacije za djecu koja pokazuju određene poteškoće u čitanju.³³

4.2. Vanjski preduvjeti za razvoj čitanja

Brojna istraživanja iznjedrila su najvažnije utjecaje okoline koji pozitivno utječu na razvoj živčanih struktura koje se aktiviraju za vrijeme čitanja ili pak usporavaju i otežavaju njihov razvoj, svrstavši ih u sedam skupina. To su:

- socijalno-ekonomski položaj obitelji
- obiteljski stavovi i vrijednosti
- poticajnost govorne okoline u obitelji
- poticajnost obitelji za razvoj pismenosti
- nenamjerno obiteljsko podučavanje pismenosti
- namjerno pripremanje za školu
- utjecaj vrtićkih/školskih programa i metoda podučavanja čitanja.

Istraživanja međunarodne studije koja je provedena na velikom uzorku učenika četvrtih razreda iz četrdeset zemalja svijeta, a koju je proveo PIRLS 2001. i 2006. godine, pokazala su koji vanjski činitelji pozitivno utječu na uspješan razvoj čitanja. Istraživači su, iz mnoštva prikupljenih podataka, izdvojili najvažnije zaključke:

³² Isto. Str. 31-35.

³³ Isto. Str. 33-41.

- roditelji su djetetov prvi, a vjerojatno i najvažniji izvor čitačke vještine
- najbolje rezultate postigli su učenici kojima su roditelji čitali često i s užitkom, dostupan im je bio veliki broj knjiga, a djeca su se od ranog djetinjstva igrala slovima i igrama riječima
- bolje rezultate ostvarila su djeca koja su pohađala dječji vrtić barem tri ili četiri godine, kao i ona koja su barem godinu ili dvije pohađala predškolsku ustanovu.³⁴

Za pravilan razvoj govora, a potom i normalan razvoj vještine čitanja zaslužni su unutarjni, nasljedni činitelji, ali i brojni vanjski utjecaji. Utjecaj okoline bi trebao biti najizraženiji upravo kod djece koja po svome nasljeđu pripadaju rizičnoj skupini - disleksija u obitelji ili rane poteškoće i zaostaci u govoru. Unatoč tome, najčešće je slučaj da potpora i poticaj okoline izostanu baš kod djece kojima su najpotrebniji, jer zbog urođenog nedostatka iskazuju otpor pri pokušaju bilo koje čitačke aktivnosti.³⁵

Vanjski činitelji koji imaju najvažniji utjecaj na razvoj vještine čitanja su obitelj, predškolska ustanova i škola.

4.2.1. Obitelj

Najznačajniji utjecaj na razvoj vještine čitanja ima obitelj. Njezin socijalno-ekonomski položaj često se nametao kao važan faktor razvoja čitanja te uspješnosti djeteta u obrazovanju općenito. Suvremena istraživanja ovaj su pojam raščlanila na više sastavnica, a to su: *materijalni prihodi obitelji, opremljenost doma igračkama, knjigama i ostalim poticajnim priborom, obrazovanje oca i majke, oblici govornih i emocionalnih interakcija roditelja i djece, stavovi roditelja prema čitanju i obrazovanju općenito i navike čitanja za pribavljanje informacija ili za rekreacijsko uživanje, i ljudski i vremenski resursi za bavljenje djecom.*³⁶

Navedene sastavnice često se usko vežu jedna uz drugu, ali su često i u koliziji. Takve primjere možemo pronaći kod materijalno dobrostojećih obitelji, čiji je dom dobro opremljen igračkama, knjigama i svim potrebnim priborom, što stvara dobre preduvjete za poticajnu okolinu za razvoj čitanja, no zbog velike zauzetosti roditelja poslom, nedostaje vremena i brige za dijete. Dijete tako prima malo govornih poticaja, a nedostaje mu i vrijeme provedeno u zajedničkom čitanju

³⁴ Isto. Str. 47-48.

³⁵ Isto.

³⁶ Isto. Str. 49.

s roditeljima. Nasuprot tome, obitelji koje nemaju materijalne uvjete iz prethodnog primjera, ili su nižeg obrazovanja, mogu djetetu pružiti bogate govorne poticaje pričanjem priča, prepričavanjem događaja itd. pa će mu na taj način pružiti pozitivan utjecaj za razvoj čitanja, bez obzira na izostanak materijalnih sredstava. Obrazovani će, pak, roditelji čitanjem priča, razgovorom, posuđivanjem slikovnica, knjiga i didaktičkog materijala nadomjestiti važnost sastavnica koje im nisu dostupne zbog materijalnih razloga.

Ovakva raščlamba socijalno-ekonomskog položaja obitelji na više sastavnica jasno je pokazala da nije ispravno pojednostavljeno i uvriježeno mišljenje da su slabiji ekonomski status obitelji, slaba opremljenost doma knjigama ili niže obrazovanje roditelja prečaci do slabijeg čitačkog, a potom i obrazovnog uspjeha, a da obrazovanost, materijalna stabilnost i dobri uvjeti u roditeljskome domu predstavljaju put do uspjeha.³⁷

Poticanje govora u obitelji iznimno je važno jer je govor temelj čitanja i razumijevanja istog. Količina roditeljskih pitanja, govorna složenost - korištenje riječi koje objašnjavaju neke druge riječi, zatim smiren, topao, zainteresiran govor i onaj lišen naređivanja poticajno utječu na njegov razvoj, a samim time i na budući razvoj čitanja. Uspješnost u razvoju vještine čitanja pri pohađanju prva dva razreda osnovne škole, pokazala se povezanom s majčinom potporom i osjetljivošću za dijete u predškolskom razdoblju.

Stavovi roditelja prema školi i obrazovanju općenito prenose se na dijete, bili pozitivni ili negativni. Značajno je stoga da dijete u roditeljskom domu osjeti važnost obrazovanja, a u ovome slučaju posebno čitanja. Istraživanjem je potvrđeno da su za čitanje najmotiviranija i najzainteresiranija djeca roditelja koji čitaju i provode čitačke aktivnosti u vidu zabave.

Roditeljska uloga važna je u obrazovanju djeteta i njegovom razvojnom putu čitanja i nakon što dijete pođe u prvi razred jer je u školi nemoguće ostvariti potreban broj sati kojega treba provesti čitajući različite vrste teksta. Ipak, nije poželjno niti korisno da roditelji neprestano pomažu djetetu u svladavanju školskih obveza ili da rade zadatke umjesto njih. Time dijete gubi motivaciju za učenje, onemogućuje se razvoj njegove samostalnosti i stjecanje samopouzdanja. Tako izostaje i motivacija i radost čitanja koji predstavljaju značajne preduvjete za dobro razvijenu vještinu čitanja te oblikovanje budućeg strastvenog ljubitelja čitanja.³⁸

³⁷ Isto. Str. 49.

³⁸ Isto. Str. 49-51.

Iz svega navedenog, jasna je iznimno važna uloga poticajnog obiteljskog ozračja u kojemu se cijeni knjiga i čitanje, u kojem se djecu na prirodan, topao i opušten način uči i motivira kako zavoljeti čitanje i knjigu.

4.2.2. Predškolska ustanova

U praksi se često može čuti dvojba o tome trebaju li predškolske ustanove podučavati čitanje. U većem dijelu svijeta, djeca se za učenje čitanja sustavno pripremaju od treće ili četvrte godine te su pri polasku u školu znatno superiornija od djece koja nisu pohađala predškolu ili od onih koje nisu pripremali roditelji. Polaskom u školu, ta se razlika s vremenom smanjuje, a zatim, oko trećeg razreda, i gubi.

Ono na što bi se u dječjem vrtiću svakako trebala obratiti pažnja jest detektiranje djece koja bi mogla imati poteškoće u čitanju. S njima bi se, u posebnom programu pripreme za polazak u školu, trebalo sustavno raditi na nadoknađivanju nedostataka - brzine imenovanja predmeta ili nerazvijene fonemske svjesnost.³⁹

Kako je već spomenuto u prethodnome poglavlju, prve pripreme za čitanje zbivaju su u obitelji, spontano, od najranijih dana, a intenzivnije nakon treće godine života. Majčina obrazovanost i njezin angažman u različitim govornim situacijama s djetetom smatra se najjačim utjecajem na uspješan razvoj čitanja, a predškolske ustanove mogu svojim razvojnim, poticajnim aktivnostima i programima nadomjestiti kvalitetnu obiteljsku zajednicu ili znatno utjecati na spremnost za čitanje kod djece koja u roditeljskome domu nisu dobila najkvalitetnije poticaje za njegov razvoj.

Također, za uspješnost u školi, kod djece je jako važno razvijati zrelost mišljenja, samostalnost te razvijanje samoregulacije, koja podrazumijeva djetetovu mogućnost kontroliranja svoga ponašanja i emocija.

Zaključno, predškolska ustanova trebala bi sustavno raditi na razvijanju djetetova govora, mišljenja, rječnika, razumijevanja kroz razne igre, čitanja, dramatizacije, pripovijedanja. Oni koji žele djeci pružiti početnu prednost u učenju čitanja, poučavaju ih još o slovima te povezanosti slova i glasova, odnosno izgovorenoga i napisanoga. Ako predškolska ustanova pristupi navedenim radnjama, koje su ustvari dio školskog podučavanja, mora vrlo umješno

³⁹ Isto. Str. 55-57.

provoditi takve aktivnosti, kako se predškolsko okruženje ne bi pretvorilo u školsko te kako djeca ne bi izgubila zanimanje i motivaciju za knjigu, odnosno čitanje.⁴⁰

4.2.3. Škola

Škola je mjesto u kojem započinje podučavanje vještine čitanja, a potom i razumijevanja pročitano. Često se vode rasprave o najboljem i najuspješnijem načinu podučavanja. On nikako ne može biti jedinstven jer ovisi o predvještinama čitanja koje je učenik usvojio ili nije usvojio prije dolaska u školu. Uspješan i umješan učitelj mora individualizirati i prilagoditi svoj stil podučavanja s obzirom na stupanj znanja kojega učenici posjeduju, a koja su važna za razvoj čitanja. Stil učiteljskog podučavanja je u svakodnevnoj interakciji s učeničkim osobinama i razini znanja koju u tom trenutku imaju. Kako učenici tijekom vremena napreduju u razvoju vještine čitanja, tako i učitelj prilagođava svoj stil novonastaloj obrazovnoj klimi. Kako bi svi učenici napredovali u učenju čitanja, učitelji moraju njihovim potrebama pristupiti individualno – učenike koji nisu usvojili dekodiranje, treba podučavati s ciljem učenja tehnike čitanja, dok one koji su ovladali tehnikom treba usmjeravati na razumijevanje pročitano.⁴¹

Za dijete je važno ostvarivanje kontinuiranog napretka u čitanju te da učitelj njegov napredak prati odgovarajućim načinom podučavanja, čiji je važan aspekt organizacija učenja i podučavanja tijekom školskog sata, odnosno dana. Vrijeme provedeno u razrednoj učionici sastoji se od organizacije rada – davanja uputa, objašnjavanja zadataka, prelaska iz jedne aktivnosti u drugu, održavanja discipline itd. te od vremena provedenoga u radu kada se dijete samostalno udubljuje u aktivnosti, promišlja o njima te ostvaruje dugotrajniji kognitivni angažman pomoću kojega stječe znanja koja se urezuju u njegovo dugoročno pamćenje. Kad govorimo o početnom čitanju, u većini slučajeva na početku školske godine veći dio vremena oduzima organizacija rada, dok krajem godine u prvi plan dolazi vrijeme provedeno u radu.

Cilj svakog učitelja je podučavati djecu kako bi uspješno savladala tehniku čitanja te sadržajno razumjela tekst kojega čitaju. Učitelj svojim stilom podučavanja te individualiziranim pristupom mora potaknuti svakoga učenika na učenje i vježbanje čitanja, a istodobno u njima treba rasplamsavati motivaciju i interes za knjigom i čitanjem. Motivacija, znatiželja i radost čitanja su snažni poticaji koji obećavaju buduće ljubitelje knjige i čitanja.⁴²

⁴⁰ Isto. Str. 57-60.

⁴¹ Isto. Str. 60-63.

⁴² Isto. Str. 60-63.

Iz svega navedenoga u prethodnim poglavljima, razvidno je da je za uspješan razvoj vještine čitanja nužna interakcija djetetova nasljeđa i okoline u kojoj odrasta. Interakcija je promjenjiva tijekom vremena. Postaje dinamična izlaskom djeteta iz poznatog kruga obitelji u predškolsku, a potom i školsku ustanovu. Dijete iz pozitivnog obiteljskog ozračja i interakcije može doživjeti negativna iskustva u dječjem vrtiću ili školi, kao i obrnuto. Iz tog razloga je od velike važnosti da svi činitelji djetetova razvoja i odrastanja imaju pozitivan stav i da poticajno djeluju na svakoga pojedinca.⁴³

4.3. Važnost čitanja

Brzi način života dovodi do većeg zapostavljanja čitalačkog odgoja koji započinje u obitelji. Mnogi roditelji u nedostatku vremena za zajedničke čitalačke aktivnosti s djecom često pribjegavaju jednostavnijoj verziji pa tako djeca tradicionalne bajke i priče upoznaju kroz formu crtanih filmova. Iako su im takve aktivnosti zanimljive i privlačne, one ne mogu zamijeniti čitanje priča naglas u obitelji te provođenje ostalih aktivnosti značajnih za razvoj čitanja. Istraživanja sve veće čitateljske nepismenosti u razvijenim zemljama potvrdila su važnu ulogu i povezanost poticajnog obiteljskog okruženja na kasniji razvoj čitateljske sposobnosti. Nažalost, brojni roditelji nisu osvijestili da je čitateljska sposobnost znatno povezana sa školskim uspjehom općenito, a školski uspjeh najčešće je pravi put ka životnome uspjehu.⁴⁴

Čitanjem se razvijaju sposobnosti sporazumijevanja u novim situacijama, sposobnosti korištenja novih suvremenih tehnologija, spoznavanja i razumijevanja prirodnog i društvenog aspekta naše svakodnevnice te sposobnost rješavanja problema. Shodno tome, usvojena razina čitanja s razumijevanjem doprinosi snalaženju u svijetu te potiče i omogućuje razvoj cjelovite osobe.⁴⁵

Važnost čitanja za razvoj kompletne osobnosti uvelike nadilazi isključivo lingvističku komponentu čitanja, jer ono je puno više od dešifriranja dogovorenog sustava znakova i razumijevanja poruke koji nosi.

Čitanje pozitivno utječe na govorno i pisano izražavanje, bogaćenje rječnika, razvijanje koncentracije, pamćenja, logičkog zaključivanja, kritičkog mišljenja. Čitajući se usvajaju etičke vrijednosti, stječu nova znanja, izgrađuje se sustav vrijednosti za prepoznavanje kvalitetne

⁴³ Isto. Str. 27-29.

⁴⁴ Grosman, M. U obranu čitanja : čitatelj i književnost u 21. stoljeću. Zagreb: Algoritam, 2010. Str. 85-86.

⁴⁵ Peti-Stantić, A. Nav. dj. Str. 44.

literature. Pobuđivanje mašte, bogaćenje emocionalnog svijeta, izgradnja senzibilnosti za ljepotu jezika i izražavanja, blagodati su koje oblikuju emocionalnu, ali i umjetničku komponentu ličnosti, a produkt su čitanja.⁴⁶

Nacionalna strategija za razvoj čitanja za razdoblje od 2017. do 2022. godine, osim svega spomenutoga, navodi kako je čitanje značajno i za ostvarivanje međugeneracijske spone između djece i odraslih - roditelja, baka i djedova.⁴⁷

Djeca i putem zajedničkog čitanja ostvaruju čvrste emotivne veze s članovima svoje obitelji te tako čitanje povezuju s osjećajem ugone, što ima veliku važnost u kasnijem razvoju čitanja i razvijanja čitateljskih sposobnosti.⁴⁸

U današnjem školskom sustavu oveći je broj učenika koji čitanje ne doživljavaju kao ugonu, već nasuprot tome, zaziru od čitanja. Kako bi se ukazalo na njegovu važnost, autorica knjige U obranu čitanja, Meta Grosman, navodi nekoliko zaključaka koji govore čitanju u prilog:

- učenicima je potrebno osvijestiti važnost materinskog jezika te stalnog razvijanja jezičnih znanja i sposobnosti čiji značaj nadilazi samu nastavu jezika, književnosti i čitanja lektire. Jezik moraju shvatiti kao temelj komunikacije koji utječe na njihov odnos s drugima - obitelji, kolegama, prijateljima. Jezik je „medij“ pomoću kojeg predstavljaju svoju osobnost te ga nije pametno zanemariti i ne ulagati u njegov stalni rast i razvoj.
- čitanje književnih djela ne oslanja se samo na razumijevanje i proučavanje teksta, već aktivno uključuje i čitatelja koji jednim dijelom, svojim načinom recepcije, tj. doživljava teksta, oblikuje književni kontekst. Književni tekst je jedinstven, a načini njegove recepcije su mnogobrojni.
- ustrojstvo književnog teksta te detalji koji se pojavljuju određenim redoslijedom, usmjeravaju čitatelja na formiranje predodžbi o likovima, daljnjim događajima i kontekstu općenito. Redovitim čitanjem književnih djela učenici sazrijevaju u formiranju navedenih predodžbi, a tako spoznaju razliku između teksta kao jezičnog, tj. književno-umjetničkog predloška te vlastitog doživljava istoga. Time se razvija i

⁴⁶ Zovko, M. Važnost čitanja. // Čitanje kao dio knjižnično-informacijskog obrazovanja: zbornik radova / XXIII. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske, Osijek, 9.–11. svibnja 2011.; [urednik Miroslav Mićanović]. Zagreb : Agencija za odgoj i obrazovanje, 2011. Str. 27–32. Dostupno na: <https://www.azoo.hr/app/uploads/uvezeno/datoteke/23-proljetna-skola-knjiznicara2011-web-1536868465.pdf> (10.4.2021.)

⁴⁷ Nacionalna strategija poticanja čitanja za razdoblje od 2017. do 2022. godine. Zagreb : Ministarstvo kulture : Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2017. Str. 16. Dostupno na: https://min-kulture.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Nacionalna%20strategija%20poticanja%20C4%8Ditanja_tekst.pdf (11.4.2021.)

⁴⁸ Čudina-Obradović, M. Nav.dj. Str. 50-51.

nadograđuje čitateljska sposobnost za razumijevanje književnosti, ali se i gradi sposobnost izražavanja te jezičnih aktivnosti općenito.

- čitanje književnih djela značajno je i zbog aktivnog korištenja jezika, prepričavanja osobnih iskustava, razvijanja sposobnosti pripovijedanja, spoznajnog sazrijevanja, stjecanja novih znanja i uspjeha u školovanju, razvoja kritičkog mišljenja, osobnog razvoja – upoznavanjem različitih kultura i ponašanja u prošlosti šire se vidici i obogaćuje pogled na život i svijet.
- osim stjecanja čitateljske sposobnosti, čitanjem se mogu spoznati i čitateljske strategije koje čitatelji mogu planski i svjesno koristiti. One često mogu pomoći kako bi se skratilo vrijeme odabira literature za čitanje. Neke od značajnijih strategija su: određivanje cilja čitanja - zašto se čita pojedini tekst; planiranje – kako voditi bilješke uz čitanje s obzirom na spomenuti cilj; pregledavanje teksta prije čitanja; predviđanje sadržaja djela, razmišljanje o njegovoj temi te provjera početnih predviđanja.⁴⁹

Vrlo je važno učenike kontinuirano osvještavati o važnosti čitanja. Jer čitanje nije samo vještina potrebna za sporazumijevanje i obrazovanje, čitanje je prozor u svijet, vještina i sposobnost pomoću koje se razvija i ostvaruje kompletna ličnost.

4.4. Poteškoće u čitanju

U razvoju vještine čitanja učenici različitim tempom ostvaruju različite rezultate. Te razlike rezultat su nejednakih neuropsiholoških funkcija, odnosno učenikove pažnje i pozornosti, pamćenja, govora, vida i mišljenja, kao i socijalnih funkcija koje se očituju u njegovu obiteljskom okružju te odnosu prema odraslima, vršnjacima i njihovim igrama. Uz navedeno, učenici posjeduju različitu razinu motiviranosti za učenje i čitanje.

Poteškoće koje se javljaju u početnim razredima osnovnog obrazovanja najčešće su vezane uz zamjenu/propuštanje slova/sloga, odnosno pogrešno dekodiranje, nedovoljno usvojenu brzinu čitanja, nepoštivanje interpunkcijskih znakova, nerazumijevanje pročitanih riječi te nemogućnost povezivanja njihova značenja u kontekstu rečenice, a zatim i teksta.

Poteškoće prisutne kod učenika viših razreda najčešće su rezultat gore navedenih primjera koji nisu otklonjeni u početnim razredima. Neke od uočenih poteškoća su zamuckivanje i sricanje, pogrešno čitanje riječi – zamjena glasova, nedostatna brzina čitanja, nerazumijevanje riječi i

⁴⁹ Grosman, M. Nav. dj. Str. 254-259.

sadržaja kao cjeline, osobito u starijim tekstovima, izostanak logičkog povezivanja, zapažanja i navođenja redoslijeda događaja, smanjena koncentracija i usmjerenost na tekst, nepoštivanje intonacije, interpunkcije i akcentuacije u čitanju naglas.⁵⁰

Iz navedenoga je razvidno kako školski sustav treba više vremena posvetiti vježbi čitanja, a što je jednim dijelom i omogućeno u prvome razredu, na samome početku podučavanja čitanja. Naime, novim Kurikulumom nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije, propisano je da se u prvom razredu uče samo tiskana slova, umjesto tiskanih i pisanih prema prijašnjim planovima, što je ostavilo mnogo više vremena za vježbanje čitanja.⁵¹

U prvom razredu uči se dekodiranje, tj. vještina čitanja, a tijekom cjelokupnog osnovnoškolskog obrazovanja svakako treba iznaći više vremena za podučavanje ne samo vještine čitanja, već i njegova boljeg razumijevanja.

Vežano uz poteškoće čitanja veže se i pojam novijeg datuma – disleksija. Jezični je to poremećaj koji podrazumijeva znatno lošije rezultate u ispitivanju brzine, točnosti i razumijevanja čitanja, s obzirom na kronološku dob, obrazovanje i inteligenciju osobe. Disleksija se odražava na učenje, a s obzirom da su čitanje i učenje najuže povezani, taj se pojam u svijetu različito definira – kao poteškoće u učenju i poteškoće u čitanju. Moguće ih je znatno ublažiti pravovremenom i ciljanom pomoći, a vrlo je važno što ranije uočiti simptome. Te specifične poteškoće u sazrijevanju jednim dijelom iščezavaju s djetetovim odrastanjem.⁵²

4.5. Što utječe na uspjeh ili neuspjeh u čitanju?

Brojni su stručnjaci tijekom svojih istraživanja došli do spoznaja o tome što utječe na uspjeh ili neuspjeh u učenju čitanja, a neke od njih su:

- djeca koja imaju veće predznanje na početku školovanja bolje napreduju i usvajaju nove sadržaje, što pozitivno utječe na njihovu motivaciju – jer su doživjeli početni uspjeh, a to posljedično dovodi do stjecanja samopouzdanja, osjećaja kompetencije i povjerenja u svoje sposobnosti te mogućnost postizanja uspjeha, što dodatno povećava motivaciju

⁵⁰ Visinko, K. Nav. dj. Str. 52-55.

⁵¹ Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj. Zagreb : Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2019. // Narodne novine. Dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_215.html (16.4.2021.)

⁵² Galić-Jušić, I. Definicija disleksije. // Hrvatska udruga za disleksiju. Dostupno na: <http://hud.hr/definicije-disleksije/> (17.4.2021.)

- količina čitanja, odnosno vježbanja utječe na uspješnost u čitanju – oni koji puno čitaju snažno razvijaju čitačke vještine i razumijevanje pročitanoga, a to dovodi do užitka čitanja koje podrazumijeva sve veću količinu teksta koja dodatno usavršava tehniku i razumijevanje; nasuprot tome, djeca koja nisu doživjela puno susreta s knjigom i čitanjem u obitelji ili samostalno, zaostaju u učenju čitanja, a time ne mogu niti doći do većeg razumijevanja, što loše utječe na motivaciju i cijeli proces učenja čitanja
- početni problemi koje učenici imaju prilikom učenja čitanja izazivaju emocionalno-motivacijsku ranjivost koja se javlja u 1. i 2. razredu kao svojevrsna *obrana od neuspjeha*, a rezultira izbjegavanjem čitanja
- jako je bitno kod djece razvijati povjerenje u vlastite sposobnosti – da se trudom može postići uspjeh u čitanju.

U osnovi svakog čitačkog neuspjeha ključni su faktori početni neuspjeh, nedovoljna motiviranost, smanjena količina vježbanja čitanja, odnosno izbjegavanje čitanja.⁵³

⁵³ Čudina-Obradović, M. Nav.dj. Str. 256-262.

5. ULOGA MOTIVACIJE U ČITANJU

Za uspjeh u obavljanju bilo koje aktivnosti neizostavno je prisustvo motivacije. Za razvoj čitanja treba nam duboka mentalna aktivnost i snažna motivacija. Takvo čitanje često se naziva *aktivnim* ili *angažiranim čitanjem*, a rezultat je istodobne interakcije *misaonih strategija, prethodnoga znanja i motivacije za postizanje cilja – razumijevanja teksta*.⁵⁴

Tek u novije vrijeme motivacija se počela smatrati temeljnom pretpostavkom za ostvarivanje napretka u čitanju.

Potrebno je razlikovati motivaciju za učenje čitanja i motivaciju za čitanje.

Motivacija za učenje čitanja, tj. ovladavanje tehnikom čitanja raste tijekom prvog razreda osnovne škole kada učenici vide svoj napredak – od nečitača postaju samostalni čitači. Učenje čitanja, baš kao i usvajanje bilo koje nove vještine, motivirajuće djeluje na djecu, koja osjećaju ponos zbog savladavanja iste te razvijaju pozitivne osjećaje vlastite kompetencije i samopoštovanja.

Motivacija za čitanje, nakon ovladavanja tehnikom, složeni je proces koji traje znatno duže od prethodno navedenog. Učenikova unutarnja ili intrinzična motivacija proizlazi iz njegove želje za dubinskim razumijevanjem teksta i dobivanjem informacije ili postizanjem užitka čitanja. Vanjsku ili ekstrinzičnu motivaciju za čitanje imaju oni učenici kojima je cilj dobivanje dobre ocjene, ispunjavanje roditeljskih očekivanja ili poštovanje razrednih kolega, dok im je samo čitanje u drugome planu.⁵⁵

Istraživanja utjecaja motivacije za učenje čitanja i čitanje pokazala su različite izvore motivacije u nižim razredima osnovne škole, naspram onih u višim. Učenici viših razreda unutarnju motivaciju sve više zamjenjuju vanjskom, kada prevladava čitanje zbog nagrada.

Ovdje je važno razlikovati motivaciju za čitanje i ljubav prema knjizi, jer veliki broj učenika čita kako bi ostvarili neki zadatak koji im osigurava postizanje ciljeva – prestiž, ocjenu, samopoštovanje.

Čitačka motivacija razlikuje se u odnosu na ciljeve čitanja. Postoji čitanje za učenje – školu i čitanje za razonodu – izvanškolsko čitanje.⁵⁶

⁵⁴ Isto. Str. 251.

⁵⁵ Isto. Str. 252-253.

⁵⁶ Isto. Str. 253-254.

Prema motivaciji možemo razlikovati motivirane i nemotivirane čitače.

Motivirani se dijele na aktivne i strastvene čitače.

Aktivni čitači imaju unutarnju motivaciju, sposobni su za veliku čitačku aktivnost te čitanju pristupaju istraživački. Povezuju nova znanja s već postojećima, uživaju u otkrivanju i ovladavanju novih spoznaja.

Strastveni čitači u slobodno vrijeme čitaju velike količine teksta, nevezano uz školske zadatke. Motivaciju pronalaze u sadržaju, humoru, zapletu te slikama koje, čitanjem nekog teksta, oblikuju u svojoj svijesti, ulažući pritom značajan unutarnji angažman – od održavanja pozornosti do povezivanja teksta s doživljajem.

Mišljenje prema kojemu se u školama nastoje odgajati strastveni čitači sve se više mijenja te se razvija potreba njegovanja obaju pristupa tekstu – što podrazumijeva zastupljenost umjetničkih tekstova, kao i onih koji služe dobivanju traženih podataka. Suvremena literatura iznjedrila je pojam *čitanje za kritičko mišljenje* ili *strateško čitanje* koje obuhvaća razumijevanje, traženje smisla i podataka. Pismena i obrazovana osoba treba ovladati objema oblicima čitanja.

Nemotivirani čitači često su loši čitači koji izbjegavaju čitanje kad god mogu. Čitaju kad moraju riješiti određeni zadatak ili postići neki cilj.⁵⁷

Autorica knjige *Šaptač knjiga*, Donelly Miller, na temelju različitih izvora čitačke motivacije kod djece, svrstala je sve učenike u četiri skupine:

- čitači polaganoga razvoja
- čitači spavači
- čitači ilegalci
- cjeloživotni čitači.⁵⁸

Čitači polaganoga razvoja, zbog urođenih poteškoća, nepoticajne okoline ili manjka motivacije imaju nerazvijene čitačke vještine. U tečnosti i razumijevanju pročitana zaostaju za vršnjacima te sami nemaju povjerenje u moguć napredak čitanja, kao ni njihovi roditelji. Njihov napredak moguć je uz puno vježbe samostalnog čitanja i doživljaja uspjeha pri čitanju.

Čitači spavači imaju dobre vještine čitanja, ali i oni mogu zaostajati u njihovu razvijanju jer uz knjigu provode onoliko vremena koliko je potrebno za rad i ispunjavanje školskih zadataka.

⁵⁷ Isto. Str. 254-255.

⁵⁸ Isto. Str. 263.

Ovi čitači ne doživljavaju čari i ljepotu pisane riječi, ne čitaju iz užitka te svoje slobodno vrijeme ne upotpunjuju knjigom. Ako se u školskoj sredini ne potiče motivacija za čitanje, upravo će ova skupina brojiti najviše učenika. Kako bi od čitača spavača postali aktivni i strastveni čitači, potreban im je uzor koji će im pokazati da je čitanje zanimljivo i da pruža brojne užitke te će ih na taj način motivirati za čitanje iz zabave, a ne samo zbog školskih potreba.

Čitači ilegalci pripadaju skupini darovitih učenika čije su čitačke vještine izvrsno razvijene. Često čak i kriomice, za vrijeme nastave, čitaju velike količine teksta, ali biraju samo ono što ih zanima, iako to najčešće nema nikakvog dodira s nastavnim programom. Potrebno im je omogućiti puno veću slobodu, a i razumijevanje učitelja je jako bitno jer su oni tip čitača koji će postati cjeloživotni.

Cjeloživotni čitači su oni koji ostvaruju sve ciljeve podučavanja čitanja – čitaju iz užitka i zabave, ali i zbog učenja i pronalaženja potrebnih podataka. Strastveni su to čitači koji predstavljaju ideal podučavanja čitanja, oni su ti koji iz čitanja crpe sve što ono nudi - kako bi i na taj način gradili svoju osobnost i napredovali u svakom smislu.⁵⁹

S obzirom na motivaciju razlikujemo pragmatično čitanje, koje se povezuje s čitanjem za učenje ili školu, i literarno-estetsko čitanje vezano uz razonodu te izvanškolsko čitanje. Obje vrste razvijaju se tijekom školskog obrazovanja i mogu se usvojiti u većoj ili manjoj mjeri, što ovisi o poticajnosti okoline te kognitivnom, jezičnom, emocionalnom i socijalnom razvoju pojedine osobe. Na temelju toga M. Kordigel navodi stupnjeve obaju tipova.

Pragmatično čitanje raščlanjuje na informacijsko, kao najnižu razinu, a nakon nje slijede popularno-znanstveno, stručno te znanstveno, kao najviša razina ove vrste čitanja.

S druge strane, *literarno-estetsko* dijeli na evazivno, kao niži, te literarno, kao viši stupanj razvoja percepcije književnog teksta.

Različiti stručnjaci imaju svoje teorije o različitim fazama razvoja čitanja, a neki su mišljenja da literarno-estetski razvoj nije moguć prije 14. godine djetetova života. To snažno kritizira Giehl, navodeći faze literarno-estetskog razvoja.⁶⁰

⁵⁹ Isto. Str. 263-264.

⁶⁰ Kuvač-Levačić, K. Razvoj i vrste čitanja, tipologija čitatelja s obzirom na čitanje „neknjiževnih“ tekstova. // Čitanje za školu i život – IV. simpozij učitelja i nastavnika hrvatskoga jezika / urednik M. Mićanović. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje, 2013. Str. 13-22. Dostupno na: <https://www.azoo.hr/app/uploads/uvezeno/images/izdanja/citanje/03.html> (19.4.2021.)

➤ **Dijete još ne čita – do 6. godine**

Temelj literarno-estetskog razvoja u ovoj fazi čine:

- predivnesni estetski pradoživljaji - vezanost uz predmete te njihovo prepoznavanje i imenovanje, slušanje uspavanki, bajki, rima uz igru, pričanje prča, lutkarski igrokazi, a poseban značaj imaju slikovnice koje potiču jezični i likovni doživljaj, koji je važan činitelj kasnijeg literarnog razdoblja. Djeca koja su okružena bogatom i poticajnom jezičnom sredinom brže i jednostavnije otkrivaju ljepote i blaga literarnog svijeta.

- spoznajni procesi povezani s jezičnim razvojem.

➤ **Počeci samostalnog čitanja – od 7. do 9. godine**

U ovoj fazi dolazi do snažnog kognitivnog razvoja, a čitanjem dijete otkriva sve veće mogućnosti jezičnog izražavanja, što doprinosi i razvoju socijalizacije. Ona utječe na pojačano zanimanje za literaturu čiji su glavni likovi njihovi vršnjaci. Izražen je i interes za popularno-znanstvenom literaturom, kao što su enciklopedije o životinjama, svemiru, te časopisima.

➤ **Kasnije djetinjstvo – od 9. do 12. godine**

Ovu fazu karakterizira djetetova potreba za proširivanjem svojih obzora, a time dolazi i do razvijanja posebnih interesa. Tada započinje kritičko razmišljanje o onome što se čita. Oko 11. godine razvija se kognitivno te informativno čitanje jer veliki broj učenika želi proširiti znanja koja su stečena u školi, upoznati biljni i životinjski svijet, nepoznate zemlje, kulture starih naroda, novu tehnologiju.

Za ovom periodu javlja se i evazivno čitanje, tj. pojava *gutanja* knjiga. Razdoblje je to u kojem se učenici pripremaju za doživljaje lirskih pjesama, dok su još uvijek nezreli za potpuno shvaćanje dramskih tekstova. Dječaci se poistovjećuju s junacima pustolovnih djela, vole čitati i o mitologiji te svijetu strave i užasa. Djevojčice, pak, kroz književnost maštaju o osjećajima ljubavi koje doživljavaju odrasli, ali još uvijek je prisutan i njihov interes za bajku. Ono što im je slično je želja za istraživanjem i otkrivanjem svijeta odraslih. Giehrl u ovoj fazi navodi svoje negativno mišljenje o stripu, s obzirom da je uvjerenja da strip svojom brutalnošću i kičem usporava jezični i psihološki razvoj pojedinca.

➤ **Diferencijacija čitanja –od 13./14. do 17. godine**

U ovoj razvojnoj fazi dolazi do formiranja tipova čitatelja, stoga pojedinac traži literaturu koja odgovara njegovoj emocionalnoj zrelosti ili stanju. U razdoblju adolescencije se oblikuje

informatijsko čitanje do one forme koja se zadržava i u zrelijim godinama. Mladi čitanjem časopisa dolaze do najjednostavnijih informacija o temama iz područja kulture, politike, gospodarstva, a iz stručne literature za odrasle crpe znanja o područjima njihova interesa. U ovoj fazi učenici još uvijek pokazuju zanimanje za popularno-znanstvenu literaturu, a u drugom dijelu faze naglasak je na općoj, stručnoj i neutralnoj informaciji. Čitateljske sposobnosti koje su potrebne za najzahtjevnije vrste čitanja razvijaju se kontinuirano, ali dosta sporim tempom. Pojedinaac s navršениh 17 ili 18 godina doseže onu razinu sposobnosti koja je temelj za početak formirane i zrele čitateljske sposobnosti.⁶¹

Prema navedenome, u završnim razredima osnovne škole započinje proces oblikovanja tipova čitatelja koji bi se trebao okončati do završnih razreda srednjoškolskog obrazovanja.

Uz već spomenutu važnost motivacije, početnog čitačkog uspjeha te količine čitanja, od velikog značaja za razvoj čitanja je stvoriti vedro, pozitivno i poticajno ozračje početnog čitanja u školi, prožeto igrom i humorom. Takav pristup omogućava razvijanje motivacije i smanjuje strah od neuspjeha koji u samom početku ograničava interes za čitanjem. Naglasak stavlja na sadržaje čitanja i uživanje u istome, a nešto manje na samo učenje vještine. U skladu s time, u novije vrijeme sve se veća važnost pridaje *slobodnom*, rekreacijskom čitanju kojim se smanjuje utjecaj početnog neuspjeha u čitanju baš zato što se ono ne ocjenjuje i ne kontrolira. Učenici imaju mogućnost slobodnog odabira što pojačava osjećaj njihove samostalnosti, a istodobno potiče i motivaciju koja rezultira većom količinom čitanja za vježbu. Kako je učenje čitanja aktivnost socijalne interakcije koja pomaže razumijevanju sadržaja i bogaćenju rječnika, tako je i nakon slobodnog čitanja važno provesti razgovor u kojem se o pročitanome razgovara, objašnjavaju se nepoznate riječi, tekst se povezuje s vlastitim doživljajima ili uspoređuje s drugim tekstovima.⁶²

Motivacija za čitanje nije stalna, mijenja se tijekom obrazovanja. Istraživanja pokazuju da se odrastanjem najčešće smanjuje jer opada broj učenika koji čitaju iz užitka. Ipak, djeca još uvijek rado čitaju ono što sami odaberu prema svojim afinitetima, a gube motivaciju za čitanjem lektirnih djela koja su propisana.

⁶¹ Isto.

⁶² Čudina-Obradović, M. Nav.dj. Str. 265-268.

Nameće se zaključak da odrastanjem učenici gube motivaciju za ono što je nametnuto i što se mora, a još uvijek je prisutna kad se radi o samostalnom izboru građe za čitanje, sukladno vlastitim interesima.⁶³

6. ČITALAČKA PISMENOST I ČITATELJSKA SPOSOBNOST

Iako su i čitanje i pisanje neizostavne te podjednako važne sastavnice tradicionalnog opismenjavanja, u novije vrijeme sve se više naglašava značaj čitanja. Dragutin Rosandić čitanje promatra kao višestruko složenu djelatnost koja obuhvaća istodobnu tjelesnu, duhovnu, jezičnu, spoznajnu, komunikacijsku te stvaralačku interakciju i aktivnost. Proces je to koji je najstariji oblik kulturne djelatnosti čovječanstva, a obuhvaća:

- fiziološke procese - neprestana aktivnost čitateljevih očiju
- doživljajno-spoznajne procese - čitateljevo emocionalno i misaono djelovanje: doživljavanje, povezivanje, asocijacije, zaključivanje, uspoređivanje
- jezične djelatnosti - dekodiranje dogovorenih pisanih znakova na razini riječi, rečenica, teksta te njihova značenja i razumijevanja
- komunikacijske djelatnosti – interakcija na relaciji tekst-čitatelj
- stvaralačke djelatnosti – recepcija, tj. doživljaj poruke teksta i stvaranje vlastitog teksta.

Sve navedeno jasno potkrepljuje da je čitanje složena kognitivna aktivnost čijem se podučavaju mora pristupiti sustavno.⁶⁴

Upravo takvo kompleksno određenje čitanja se u novije vrijeme zamjenjuje pojmom čitalačka pismenost. Uz matematičku i prirodoslovnu, čitalačka pismenost područje je kojim se bavi najveće svjetsko obrazovno istraživanje koje provodi PISA (Programme for International Student Assessment). PISA istraživanjem znanja i vještina petnaestogodišnjih učenika nastoji utvrditi njihovu pripremljenost za aktivno sudjelovanje u društvu. Republika Hrvatska od 2006. godine sudjeluje u navedenom istraživanju.⁶⁵

Sukladno novijim spoznajama o razvijanju razumijevanja pročitanaoga, odnosno čitalačke pismenosti, mijenjaju se i njezine definicije. Ciklus PISA iz 2018. godine čitalačku pismenost

⁶³ Isto. Str. 272-273.

⁶⁴ Rosandić, D. Obrazovni kurikulumi, standardi i kompetencije : s posebnim usmjerenjem na jezično-književno područje. Zagreb : Naklada Ljevak, 2013. Str. 151.

⁶⁵ Peti-Stantić, A. Nav. dj. Str. 75-76.

definira kao „razumijevanje, korištenje, vrednovanje, promišljanje i angažman u tekstovima radi postizanja osobnih ciljeva, razvoja vlastita znanja i potencijala te aktivnog sudjelovanja u društvu“.⁶⁶

Hrvatska je 2011. godine sudjelovala i u Međunarodnom istraživanju razvoja čitalačke pismenosti PIRLS 2011, u kojem je sudjelovalo nešto više od 4 500 učenika četvrtih razreda iz 152 osnovne škole. Četvrtaši iz hrvatskih škola u ukupnom su poretku zauzeli osmo mjesto. Ove, 2021., godine PIRLS-ovo istraživanje provest će se *online* putem.⁶⁷

Kako možemo razlikovati čitanje, kao svladavanje vještine dekodiranja pisma, od čitalačke pismenosti koja podrazumijeva kritičko promišljanje i dubinsko razumijevanje pročitanoga, tako Anita Peti-Stantić razlikuje pojmove čitač i čitatelj.

Čitač je svatko tko je ovladao vještinom čitanja te je na taj način zakoračio u svijet pismenosti. Čitatelji su oni čitači koji čitanje koriste za izgradnju i cjeloživotni rast i razvoj vlastitog svijeta i intelekta. Čitatelji su svjesni da je čitanje put za sporazumijevanje i aktivno sudjelovanje u društvu koje je sklono sve bržim promjenama.⁶⁸

Upravo iz toga razloga u ovome će se radu, za sposobnosti koje se vežu uz pojam čitalačke pismenosti, koristiti izraz čitateljske kompetencije ili sposobnosti, jer su one svojstvene čitateljima, a ne čitačima.

U svojoj knjizi *Obrazovni kurikulumi, standardi i kompetencije*, Rosandić navodi definiciju austrijskog obrazovnog sustava prema kojemu čitateljske kompetencije obuhvaćaju razumijevanje pisanih tekstova, promišljanje o njima u svrhu postizanja vlastitih ciljeva, nadogradnje ranijih znanja i sposobnosti te omogućavanja uspješnog sudjelovanje u životu društvene zajednice.⁶⁹

Kako bi čitanje bilo smisleno i uspješno, čitatelj bi trebao imati razvijenu vještinu kojom će dati značenje i smisao napisanim riječima. Čitateljska sposobnost stječe se s vremenom, a podrazumijeva ovladavanje vještinom čitanja, tumačenja i interpretiranja književnog teksta.

⁶⁶ PISA 2018 Konceptualni okvir čitalačke pismenosti. // Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje. Dostupno na: https://mk0pisanecvvoqpcw453.kinstacdn.com/wp-content/uploads/2019/10/Konceptualni-okvir-%C4%8Ditala%C4%8Dke-pismenosti_PISA-2018.pdf (16.4.2021.)

⁶⁷ PIRLS. // Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje. Dostupno na: <https://www.ncvvo.hr/medunarodna-istrazivanja/pirls/> (18.4.2021.)

⁶⁸ Peti-Stantić, A. Nav. dj. Str. 268-272.

⁶⁹ Rosandić, D. Nav. dj. Str. 156.

Razvija se obrađivanjem različitih vrsta tekstova, ali i na temelju znanja koja posjedujemo te životnog iskustva.⁷⁰

Iz spomenutoga je razvidno da je čitateljska kompetencija usko vezana uz čitateljsku pismenost te da je njihova uloga u društvenom i osobnom napretku i uspjehu pojedinca od iznimne važnosti.

6.1. Vrste čitatelja

Još 30-ih godina 20. stoljeća započinje interes za istraživanje razvoja čitanja i čitateljskih vještina kod djece, koji od tada postaje neodvojiv proces od razvoja cjelokupne ličnosti pojedinca. Šezdesetih godina u Europi i Sjedinjenim Američkim Državama provode se istraživanja koja naglasak stavljaju na recepciju književnog teksta, odnosno na načine na koje pojedini čitatelji prihvaćaju i doživljavaju književni tekst. Sukladno tome, u SAD-u nastaje *teorija recepcije* ili *teorija čitateljskog odgovora* prema kojoj čitatelj djelo doživljava u užem kontekstu svojih osobnih književnih očekivanja te u širem kontekstu svoga životnoga iskustva. Upravo je čitateljsko i životno iskustvo koje čitatelj posjeduje u različitim fazama literarno-estetskog razvoja osnova za odabir sadržaja za čitanje.⁷¹

Čitanje, stoga, znatno ovisi o individualnoj razini kognitivnih, emocionalnih i socijalnih postignuća i vještina.

Iako je tema ovoga rada razvoj čitalačke pismenosti do završetka osnovne škole, nadalje se navodi tipologiju odraslih čitatelja, njemačkog pedagoga, Hansa Giehrla, s obzirom na činjenicu da razvoj školskog čitalačkog opismenjavanja započinje polaskom u osnovnu školu, ali nastavlja se i razvija i nakon njezina završetka. Giehl razlikuje četiri vrste čitanja: informacijsko, evazivno, kognitivno i literarno čitanje, a temeljem toga navodi i četiri vrste čitatelja:

- funkcionalno-pragmatični čitatelj – čitatelj kojemu čitanje služi kao sredstvo informiranja, način kojim dolazi do korisnih savjeta u svakodnevnom životu ili struci, najčešće čitajući dnevni tisak. U čitanju ne pronalazi nikakav doživljaj, dublji životni smisao, ne zamjećuje nikakve posebne i estetske vrijednosti teksta.

⁷⁰ Manguel, A. Povijest čitanja. Zagreb : Prometej, 2001. Str. 180.

⁷¹ Kuvač-Levačić, K. Nav. dj. (19.4.2021.)

- emocionalno-fantastični čitatelj – čitatelj koji pomoću književnog djela traži bijeg iz stvarnosti u imaginarni svijet u kojemu, kroz literarne likove, doživljava ono za čim čezne. Takav, sanjarski tip čitatelja čita na evazivan način i u čitanju traži osjetilne podražaje. Najčešće bira zabavnu i trivijalnu literaturu.
- racionalno-intelektualni čitatelj – čitatelj koji duboko razmišlja o pročitanome i u njemu traži nove spoznaje. Skeptičan je i teško ga je oduševiti, a za čitanje najčešće odabire filozofske i znanstvene knjige, eseje, a od književnih tekstova socijalne i detektivske romane. Ovakav tip čitatelja, vođen razumom i logikom, dosta je rijedak. Nisu mu važni forma i stil, već u djelima koje čita traži dublju misaonu poruku.
- literarni čitatelj – rijedak tip čitatelja kojemu čitanje predstavlja doživljaj te određena omiljena djela čita više puta u životu. Književni tekst doživljava kao sadržajnu i stilsku cjelinu i uživlja se u djelo suživljavajući se s njegovim junacima. Mali broj ljudi uspije dosegnuti literarni stupanj čitanja književnosti.

Bez obzira na navedene vrste, Giehrl naglašava kako ne postoji čisti tip čitatelja, ali nam ova podjela može pomoću u shvaćanju čitateljskih navika te razvoja vještine čitanja kod pojedinaca.⁷²

7. ČITANJE I ODGOJNO-OBRAZOVNI PROCES

Autorica knjige Čitanjem do (spo)razumijevanja, Anita Peti-Stantić, zastupa mišljenje kako je čitalačka pismenost najvažnija okosnica školskog obrazovanja jer je bez nje teško mogući napredak u bilo kojem drugom obrazovnom području. Vještina je to koja je nužna za ostvarivanje uspjeha u školskom putu, ali i životnom . Stoga je vrlo važno pristupiti njezinom podučavanju i razvijanju sustavno i ozbiljno.⁷³

Početno zanimanje za čitanje i knjigu događa se u ranoj dobi, puno prije ulaska djeteta u školski sustav. Roditelji, odgajatelji i ostali sudionici njegova razvojnog puta siju početno sjeme koje će bitno utjecati na oblikovanje budućeg čitača, a kasnije i čitatelja.

Spomenuto početno zanimanje za čitanje javlja se više puta tijekom školovanja, odnosno odrastanja. Odnos osobe koja djeci čita i njezin pristup, utjecat će na stav djeteta i razvoj interesa za čitanje. Stoga je, ne samo u obitelji, već i u školskom okruženju važno promišljati

⁷² Kuvač-Levačić, K. Nav. dj. (19.4.2021.)

⁷³ Peti-Stantić, A. Nav. dj. Str. 117-118.

o utjecajima učitelja koji djeci postaju središnja figura u učenju čitanja. Posebno su osjetljiva razdoblja prijelaza učenika iz jednog obrazovnog ciklusa u drugi, kada se interes može zadržati, povećati ili smanjiti, a može biti potaknut početnom prezentacijom ključne osobe u pojedinom obrazovnom trenutku.⁷⁴

Školski sustav smatra se najboljim mjestom za razvoj čitalačke pismenosti, zbog toga što je na bilo kojem drugom mjestu nemoguće obuhvatiti svu djecu. Ranije je bilo često razmišljanje i uvjerenje prema kojemu je sva odgovornost po pitanju razvoja čitalačke pismenosti na učitelju razredne nastave, a u višim razredima učitelju hrvatskoga jezika.⁷⁵

Učitelj razredne nastave svakako ima vrlo značajnu ulogu, jer svojim metodama podučavanja i poticajnim pristupom za učenje čitanja može itekako utjecati na doživljavanje prvotnog uspjeha i razvoja motivacije za čitanje. To su početnički, ali važni koraci u procesu savladavanja vještine, a potom i ovladavanja čitalačkom pismenošću.

Upravo je Cjelovita kurikularna reforma iznjedrila promjene koje donose nekoliko krovnih obrazovnih područja, a jedno od njih je jezično-komunikacijsko, kojem pripadaju sadržaji iz više predmeta. Svi sudionici obrazovnog procesa, od učitelja pojedinih nastavnih predmeta pa do članova stručne službe, trebaju se baviti čitalačkom pismenošću, u okviru svojih predmeta i tema o kojima poučavaju.⁷⁶

Razvijanje učeničkih vještina i sposobnosti čitanja u školi događa se usporedno s njihovim razvojnim razdobljima, ali nastavna praksa često se susreće s različitim čitateljskim sposobnostima unutar jedne skupine učenika, što učitelja ili nastavnika obvezuje na pripremu većeg broja vježbi, pitanja i zadataka koji će se razlikovati po složenosti i opsegu.⁷⁷

Pri poučavanju je, stoga, bitno uzeti u obzir da određeni broj učenika ne primjenjuje formalno mišljenje do završetka osnovne škole, a u prijelaznom razdoblju između konkretnih i formalnih operacija nalazi se velika većina učenika. Shodno tome, u poučavanje je korisno, svjesno i namjerno, uvrstiti neusklađenosti koje dovode do kognitivne neravnoteže. Na taj način povećava se motivacija za stjecanjem novih znanja, a posljedično dolazi do kognitivnog razvoja.⁷⁸

⁷⁴ Visinko, K. Nav. dj. Str. 49-50.

⁷⁵ Peti-Stantić, A. Nav. dj. Str. 118.

⁷⁶ Isto.

⁷⁷ Visinko, K. Nav. dj. Str. 51-52.

⁷⁸ Vizek Vidović, V. ...[et al.]. Psihologija obrazovanja. 2. dopunjeno i izmijenjeno izd. Zagreb : IEP : Vern, 2014. Str. 58.

Razvoj čitalačke pismenosti jedan je od ključnih nacionalnih obrazovnih interesa, a to potvrđuju brojni projekti kojima je cilj poticati čitanje, kako na svjetskoj razini, tako i u Hrvatskoj, gdje je krovni dokument Nacionalna strategija za poticanje čitanja za razdoblje od 2017. do 2022. godine koju je donijelo Ministarstvo kulture. Strategija navodi važnost čitalačke pismenosti za osobni, ali i gospodarski rast zemlje jer razina pismenosti utječe na profesionalni put pojedinca – kvalitetu rada, mogućnost zapošljavanja i usavršavanja, mobilnost te aktivno i uspješno sudjelovanje u društvenoj zajednici.⁷⁹

Nadalje, Strategija navodi važnost čitanja, bez obzira na zanimanje kojim se netko bavi, jer je bez te vještine nemoguće ostvariti cjeloviti osobni razvoj. Za razvoj kritičkog mišljenja i ostvarivanje osobnog razvoja podjednako je važna i intelektualna i emocionalna dimenzija čitanja koje se razvija od najranijeg perioda – čitanjem djeci i dječjeg čitanja. Ono utječe na razvoj emocionalne inteligencije i tolerancije. Odrasli svoju ulogu ostvaruju osiguravanjem uvjeta koji potiču razvoj zanimanja za knjigu i čitanje te svojim primjerom.⁸⁰

Strategija čitanje promiče kao osobitu društvenu vrijednost te je njezin cilj razviti kritičko čitanje koje čitatelja osposobljuje da s punim razumijevanjem ovladava tekstovima različite vrste sadržaja – od umjetničkog, kulturnog i znanstvenog pa do političkog, ekonomskog i tehnološkog.⁸¹

Tri su ključna cilja koja Strategija navodi:

- uspostavljanje učinkovitog društvenog okvira za podršku čitanju
- razvoj čitalačke pismenosti i osposobljavanje čitatelja za aktivno i kritičko čitanje
- povećanje dostupnosti knjiga i drugih čitalačkih materijala.⁸²

Za učinkovitost njezina provođenja nužno je osiguravanje uvjete za znanstvena istraživanja čitalačke pismenosti, koja se neće bazirati samo na ispitanikovim procjenama vlastite čitalačke sposobnosti.

Zanimljivo je spomenuti da sudjelovanje hrvatskih osnovnoškolaca u međunarodnim istraživanjima PIRLS i PISA pokazuje oprečne rezultate. Prema PIRLS istraživanju, imamo iznadprosječne, a prema PISA ispitivanjima, ispodprosječne rezultate. Stoga je od velikog značaja, uz spomenuta istraživanja, provođenje onoga koji je rezultat suradnje Ministarstva

⁷⁹ Nacionalna strategija poticanja čitanja za razdoblje od 2017. do 2022. godine. Isto. (11.4.2021.)

⁸⁰ Peti-Stantić, A. Nav. dj. Str. 114-115.

⁸¹ Nacionalna strategija poticanja čitanja za razdoblje od 2017. do 2022. godine. Isto. (11.4.2021.)

⁸² Peti-Stantić, A. Nav. dj. Str. 116.

znanosti i obrazovanja, Ministarstva kulture te Nacionalnog centra za vanjsko vrednovanje, a koji će za učenike petih i sedmih razreda provjeravati razinu čitanja s razumijevanjem te širinu i dubinu njihova rječnika.⁸³

7.1. Čitanje s razumijevanjem

Razumijevanje pročitana svrha je učenja vještine čitanja. Na ostvarenu razinu razumijevanja utječu prirodene značajke, ali i djetetovo iskustvo, vježbanje, bogaćenje rječnika i stjecanje znanja tijekom samostalnog čitanja i misaonih procesa koji su sastavni dio čitanja. Za ostvarivanje te sposobnosti potrebno je ovladavanje prepoznavanja značenja riječi i rečenica, zaključivanje o njihovoj međusobnoj povezanosti te formiranje mentalnog modela, odnosno izgradnje cjelovite slike o tekstu u glavi.

Za razumijevanje sadržaja pročitana potrebno je povezivanje i zaključivanje što dovodi do logičke povezanosti među dijelovima teksta. Razumijevanje cjeline teksta ovisi o radnom pamćenju, tj. razini zapamćenog sadržaja i smislu dijelova teksta i cjeline te razumijevanju, koje obuhvaća zaključivanje, osjetljivost za strukturu priče i čitačevo nadgledanje razumijevanja. Vještina zaključivanja kod mlađe djece razvija se postavljanjem pitanja, a starija djeca ga uspješnije provode zahvaljujući većoj količini znanja. Također, uzročno-posljedične veze u tekstu uočavaju dobri čitači.⁸⁴

Struktura priče – uvod, glavni dio i završetak ili struktura teksta, s kojim se učenici najčešće susreću u školskim udžbenicima, a njezini uobičajeni oblici izlaganja su: *opis, redoslijed, sličnosti-razlike, problem-rješenje i uzrok-posljedica*,⁸⁵ doprinose razumijevanju i učenike je potrebno što ranije poučavati o tome. Često se u izlaganju kombinira više navedenih oblika, a njihovo razumijevanje se povećava s odrastanjem. Istraživanja su pokazala da je učenicima od 3. do 7. razreda najrazumljiviji tekst u obliku *redoslijeda*, a najzahtjevniji tekstovi su im oblika *sličnosti-razlike i uzrok-posljedica*.⁸⁶

Nadgledanje razumijevanja još se naziva i samonadgledanje i samoregulacija čitanja, a odnosi se na neprestano provjeravanje smisla teksta. Nevješti čitači i djeca mlađe dobi često nisu svjesna neslaganja ili nedovršenog teksta zato što ne razumiju ono što čitaju. Nadgledanje je

⁸³ Peti-Stantić, A. Nav. dj. Str. 116-117.

⁸⁴ Čudina-Obradović, M. Nav.dj. Str. 189-195.

⁸⁵ Isto. Str. 196.

⁸⁶ Isto. Str. 196-197.

razvijenije u višim razredima, a unutar istog razreda bolji uspjeh u samonadgledanju ostvaruju učenici koji tečnije čitaju.

Iz svega navedenoga, jasno je da je razumijevanje moguće postići prilikom angažiranog, aktivnog ili dubinskog čitanja u kojemu čitač traži visoku razinu *koherencije*, odnosno logičnu cjelinu teksta. Na razvijanje sposobnosti angažiranog čitanja utječu zanimanje za određeni sadržaj, uspostavljanje aktivnog radnog pamćenja koje podrazumijeva izmjenu misaonih procesa, zatim bogatstvo vokabulara i razumijevanje govorene komunikacije – koja prethodi razumijevanju pisane riječi, ali i tečnost i točnost čitanja.⁸⁷

Do početka 3. razreda osnovne škole učenici bolje razumiju govor od pisane riječi, a sve više susretanja s pisanim tekstom dovodi i do njegova sve boljeg razumijevanja. Početkom srednje škole, izjednačavaju se razlike u razumijevanju ova dva oblika komunikacije.

Provjere razumijevanja čitanja provode se od drugog razreda osnovne škole na temelju samostalnog čitanja učenika, uz pisano ispitivanje ili usmeno provjeravanje razumijevanja pročitana teksta tijekom individualnog razgovora s učiteljem. Uobičajeni načini provjere razumijevanja pročitana su: *prepričavanje, odgovaranje na pitanja o strukturi priče, odgovaranje na pitanja o sadržaju teksta, testovi razumijevanja, praćenje tijekom skupne rasprave ili rasprave u paru i primjena strategija razumijevanja.*⁸⁸

Provjere razumijevanja čitanja imaju za cilj otkriti teškoće učenika prilikom razumijevanja kako bi se moglo raditi na njihovom otklanjanju. Postoje brojni uzroci poteškoća, a neki su: teškoće u dekodiranju riječi, siromašan rječnik, usmjerenost čitača na točno i tečno čitanje, a na uštrb traženja smisla teksta, pomanjkanje motivacije za angažirano čitanje, manji kapacitet radnog pamćenja – pamćenje, tj. dosjećanje starih i istodobno korištenje novih podataka, slabije razvijene sposobnosti uspoređivanja i zaključivanja, nepoznavanje strategija razumijevanja i samoregulacije čitanja.

Razlozi pogrešaka u razumijevanju mogu se događati i zbog prevelike usmjerenosti djeteta na doslovno značenje pročitana, teškoća u izdvajanju glavne niti teksta, odvajanja bitnog od nebitnog te pokušaja zapamćivanja teksta napamet.⁸⁹

⁸⁷ Isto. Str. 197-199.

⁸⁸ Isto. Str. 200-201.

⁸⁹ Isto. Str. 204-205.

7.2. Djela za cjelovito čitanje – školska lektira

Riječ lektira francuskog je podrijetla, a odnosi se na čitanje, odnosno na štivo koje se čita.

Školska lektira, koja je predmet ovoga poglavlja, značajan je dio nastave materinskoga jezika, a podrazumijeva propisani, obvezni popis književnih djela koje učenici trebaju pročitati. Odabiru se djela prema književnoj vrijednosti, vrsti i važnosti poruka koje nose, a primjerena su dobi učenika.⁹⁰

Popisi lektire trebali bi biti fleksibilna, fluidna varijabla, svojevrsna preporuka književnih znalaca učiteljima. Bez obzira na promjenjivost naslova djela na popisu – cilj je uvijek isti. Lektira ima zadaću poticati učenike na čitanje i razvijanje čitateljskih navika, kao i njegovanje ljubavi prema knjizi.⁹¹

Popisi lektire te broj književnih djela za čitanje u pojedinom razredu mijenjali su se tijekom vremena. Novi Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije propisuje čitanje većeg broja cjelovitih djela u odnosu na prethodne popise koji su bili usklađeni s Nastavnim planom i programom za osnovnu školu iz 2006. godine. Popisi, kao i ranije, sadrže obvezna i izborna djela.

Učenici 1. i 2. razreda osnovne škole čitaju deset cjelovitih književnih tekstova, od kojih su dva djela obvezna, a preostalih osam bira učitelj. Od trećeg do osmog razreda učenici čitaju osam cjelovitih književnih djela, od kojih su dva obvezna. Tijekom osnovnoškolskog obrazovanja učenici čitaju jedno djelo godišnje po vlastitom izboru.⁹²

Kako u Hrvatskoj, tako i u mnogim drugim zemljama svijeta često je izražen negativan stav učenika prema čitanju lektire. Brojna istraživanja pokazala su da je za takav stav najzaslužnija činjenica da je školska lektira obvezna te da se vrednuje i ocjenjuje. U prilog takovoj percepciji navodi se i broj obveznih djela lektirnog popisa, kao i broj sati utrošenih na njihovu obradu, metodički pristup obradi koji je učenicima najčešće nezanimljiv, neraznolikost djela za cjelovito čitanje – prema vrsti djela i sadržaju, obveza pisanja dnevnika lektire te ocjenjivanje lektire. Stručnjaci imaju različite ideje kako doskočiti ovome negativnome trendu, a neki od prijedloga su mijenjanje ili dopunjavanje popisa lektire na godišnjoj razini, uz uvažavanje učeničkih interesa, zatim smanjivanje obveznih djela te povećavanje broja izbornih djela s

⁹⁰ Lektira. // Hrvatska enciklopedija. Mrežno izd. Zagreb : Leksikografski zavod Miroslav Krleža, cop. 2021. Dostupno na: <https://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=35941> (10.5.2021.)

⁹¹ Gabelica, M.; Težak, D. Kreativni pristup lektiri. 2. izd. Zagreb : Ljevak, 2019. Str. 20.

⁹² Usporedba lektire za OŠ 2019. // Hrvatska mreža školskih knjižničara. Dostupno na: http://www.knjiznicari.hr/UDK02/index.php/Usporedba_lektire_za_O%C5%A0_2019 (10.5.2021.)

popisa. Prisutna je i ideja da bi na porast čitanja lektire pozitivno utjecao samostalan učenički odabir djela. Ipak, takav pristup zahtijevao bi promjenu vođenja i organiziranja nastave, a mnogi stručnjaci su složni da to nije dobra ideja zato što bi se učenički izbor najčešće temeljio na odabiru prema „debljini knjige“, preporukama vršnjaka, kao i odabiru djela koja su medijski najeksponiranija. Učenici nemaju dovoljno razvijene, kako književne, tako i estetske kriterije da bi se odabir lektire u potpunosti prepustio njihovim željama. Brojni stručnjaci rješenje problema vide u tome da se učiteljima da sloboda izbora djela za čitanje, ali da se pritom uvažavaju i interesi učenika.⁹³

Zbog svega navedenoga može se zaključiti kako lektira predstavlja probleme učenicima, ali i učiteljima koji imaju zadatak motivirati učenike za njezino čitanje te približiti im knjigu i čitanje općenito. Pritom često griješe i sami učitelji. Nerijetko učenicima nameću klasična lektirna djela, ne uvažavaju učeničke interese ili pribjegavaju odabiru uvijek istih naslova jer za njih imaju već pripremljene materijale za rad. Često je slučaj i da školska knjižnica nema aktualna djela ili ih nema u dovoljnoj količini pa učitelji biraju djela koja knjižnica posjeduje. Čini se kako pisanje dnevnika lektire uvelike pridonosi odbojnosti učenika spram njom. Oni se pritom često služe vodičima za lektiru te iz njih crpe odgovore na klasično postavljena pitanja. Vezano uz spomenute vodiče javlja se i problem ocjenjivanja. U želji da otkriju tko je doista pročitao cjelovito književno djelo, učitelji u provjerama često ciljano postavljaju pitanja u kojima traže najsitnije detalje, a koje bi im i samima bilo teško zapamtiti prilikom čitanja. Ovakav pristup obradi lektire nije u suglasnosti sa zadaćama književnog obrazovanja kojemu je cilj razvijati i njegovati ljubavi prema književnosti i umjetnosti, poticati potrebu za čitanjem, a time i oblikovati čitatelja koji kritički pristupa djelu i promišlja o njemu.⁹⁴

Kako bi nastavu lektire što više približili učenicima, učitelji bi trebali više pažnje posvetiti osmišljavanju kreativnih sati obrade lektire. Pri tome bi trebali uzeti u obzir da se interpretacija svakog književnog djela, pa tako i lektirnog, odvija na emocionalno-intuitivnom planu, koji podrazumijeva uživljavanje u djelo i logičko-intelektualnom planu koji potiče misaone procese koji omogućuju objašnjavanje, istraživanje i spoznavanje djela.

Upravo je uživljavanje u neku situaciju, uranjanje u nečije misli, proces koji pokreće i motivira učenika te ga potiče na dublju analizu i proučavanje sadržaja. Ovakvo stanje, potpune

⁹³ Gabelica, M.; Težak, D. Nav. dj. Str. 19-22.

⁹⁴ Jerkin, C. Lektira našeg doba // Život i škola 58, 27(2012), str. 113-133. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/84255> (12.5.2021.)

uživljenosti i izgubljenosti u trenutku, naziva se *imerzija*, koja je preduvjet svakog kreativnog procesa.⁹⁵

Vežano uz sat obrade lektire, važno je još naglasiti učiteljevu ulogu i umješnost u ispravljanju doživljaja djela. Nije rijedak slučaj da učenici ne shvate neku situaciju ili ne razumiju dio teksta kojega su čitali te na temelju toga donesu pogrešan zaključak o djelu. Učiteljev zadatak je vođenom interpretacijom djela rasvijetliti iskrivljene doživljaje učenika kako bi ih planski, ali nenametljivo naveo na drugačiji, ispravan doživljaj djela.⁹⁶

Sve navedeno jasno pokazuje važnost lektire u poticanju čitanja i razvijanju čitateljskih vještina, ali i u izgradnji vlastite osobnosti. Lektira, koja pruža obilje blagodati u obrazovnom i odgojnom razvoju pojedinca, obuhvaća užitek samostalnog čitanja, razgovor o knjizi, poticaj za vlastito stvaranje i izražavanje, širenje vidika i spoznaja. Nastavni sati lektire prigoda su za stvaralaštvo i afirmaciju mišljenja i doživljaja potaknutih čitanjem cjelovitih književnih djela.⁹⁷

7.3. Knjiga kao medij

Knjiga ima bogatu povijest koja se počela razvijati prije 5 tisućljeća. Razdoblje je to u kojem je mijenjala svoje oblike, doživljavala i preživljavala brojne promjene. Osnovni, pak, preduvjet njezine pojave su postojanje pisma te materijala za pisanje. Stare civilizacije su kroz povijest za zapisivanje koristile bambusove daščice, svitak od svile, glinene pločice, različite vrste materijala – kože i tekstila, voštane pločice, palmino lišće, drvene daščice itd. Najznačajniji materijali su bili papirusni svitak, kojega je iz upotrebe zamijenio pergament – pisaća podloga nastala finijom obradom kože. Sljedeća značajna promjena nastala je uvođenjem novog pisaćeg materijala - papira, koji je u 2. st. pronađen u Kini, a u Europi je njegova opća upotreba počela znatno kasnije, u 15. stoljeću. Upotreba papira utjecala je na nižu cijenu izrade knjiga čime je knjiga postala dostupnija širim krugovima. Jedno od najvećih postignuća u povijesti knjige i kulture općenito je izum tiska s pomičnim slovima. 1455. godine njemački izumitelj Johann Gutenberg tiskao je prvu knjigu – Bibliju. Ovim izumom sve se više napušta ručno prepisivanje knjiga, a njihova izrada postaje znatno povoljnija. Hrvati su svoje knjige počeli tiskati odmah nakon Gutenbergovog otkrića, a 1483. objavljena je prva hrvatska knjiga na glagoljici, *Misal*

⁹⁵ Gabelica, M.; Težak, D. Nav. dj. Str. 133-143.

⁹⁶ Isto. Str. 148-149.

⁹⁷ Isto. Str. 14.

po zakonu rimskoga dvora. Od tada se oblik i izgled knjiga u hrvatskim zemljama ne razlikuje od onih koje su tiskane u ostalim europskim zemljama.⁹⁸

Knjiga u prošlom stoljeću poprima i druge oblike pa se pojavljuju knjige na mikrofišu, mikrofilmu, govorene knjige na magnetskoj vrpici. Ipak, najznačajnija promjena veže se uz snažni rast i razvoj informacijske i komunikacijske tehnologije, odnosno digitalno doba. Posljedica toga doba stvaranje je i novog, nematerijalnog oblika knjige koji se zove elektronička knjiga ili e-knjiga. Tiskane knjige izlaze i na disketi, CD-u ili DVD-u, memorijskom sticku. Neke novine i časopisi, a i knjige više se ne tiskaju u *papirnoj verziji*, već samo na CD-u, DVD-u ili se objavljuju na mreži.

Uloga interneta osnažila je i olakšala razvoj i distribuciju elektroničke knjige. Brzi prijenos podataka omogućio je dostupnost e-knjige svima koji imaju odgovarajuću tehnologiju i programe potrebne za njihovo čitanje.

E-knjiga može se čitati pomoću računala, e-čitača, ali se može ispisati i na pisaru ili dati tiskati na zahtjev.

Elektronička knjiga uz tekst može donositi i sliku, zvuk, poveznice s drugim srodnim mrežnim stranicama, kao i program za izmjene i dopune. To je razlog što tekst u e-knjigama više nije fiksna jer čitatelj jednim dijelom sam oblikuje i dopunjuje sadržaje koje čita.⁹⁹

Upotreba e-knjige postaje sve prisutnija i popularnija, a predviđa se i njezin daljnji rast. Stoga se može i posumnjati u opstanak tiskane, klasične knjige. To sa sobom nosi i problematiku čitanja digitalnih tekstova koji su interaktivni i u kojima je čitatelj sustvaratelj sadržaja, ovisno o tome koje dodatne sadržaje uz tekst odabere.¹⁰⁰

8. ULOGA KNJIŽNICA U RAZVOJU ČITANJA

Školske, gradske i dječje knjižnice imaju značajnu ulogu u promicanju čitanja učenika izvan propisanog obrazovanja. Objavljene su smjernice, na međunarodnoj razini, čiji je cilj knjižnicu učiniti ustanovom koja nudi kvalitetne usluge svojim korisnicima te ih poučava razvijanju

⁹⁸ Knjiga. // Hrvatska enciklopedija. Mrežno izd. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, cop 2021. Dostupno na: <https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=32108> (19.5.2021.)

⁹⁹ Keča, M. E-knjiga – najnoviji oblik knjige. // Knjižničar/Knjižničarka 3, 3(2012), str. 13-24. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/233323> (19.5.2021.)

¹⁰⁰ Peti-Stantić, A. Nav. dj. Str. 263.

vještina koristeći tiskanu, a u novije vrijeme sve više i elektroničku građu. Osim posudbe, knjižnica promiče knjigu i ostalu raznoliku građu, podupire učenje čitanja, organizira različita događanja vezana uz opismenjavanje i promicanje kulture čitanja. Korisnici tako, uz posudbu, imaju pristup stripovima, časopisima, audiovizualnoj i elektroničkoj građi, edukativnim igrama, primjerenim igračkama, internetu, a mogu sudjelovati i u organiziranim događanjima poput igraonica čitanja, različitih radionica te čitanja priča.¹⁰¹

Školska knjižnica sastavni je dio obrazovnog sustava te je namijenjena svim sudionicima istoga. Ipak, učenici su oni koji su krajnji cilj školske knjižnice te korisnici koji bi najviše trebali uživati njezine usluge.

Školska knjižnica izvor je znanja i informacija, potpora nastavnim, ali i izvannastavnim aktivnostima, mjesto susreta i provođenja slobodnog vremena, mjesto na kojem se učenika potiče i usmjerava kako postati aktivnim sudionikom društva. Takav učenik osposobljava se za rješavanje problema te istraživanje, pretraživanje, selekciju i korištenje potrebnih informacija i znanja na svim dostupnim medijima.

Zadaće suvremene školske knjižnice koja potiče razvoj informacijske pismenosti jesu razvijanje stvaralačke sposobnosti te osposobljavanje za samostalno učenje uz istraživački pristup. Nositelji te djelatnosti su školski knjižničari koji moraju suvereno vladati informatičkim vještinama te biti vješti poznavatelji svih izvora znanja koje knjižnica nudi, bez obzira na medij.¹⁰²

Knjižničari, unutar knjižnično-informacijskog obrazovanja, surađuju s učiteljima na ostvarivanju sadržaja čitalačke pismenosti sudjelovanjem u realizaciji pojedinog nastavnog sata, provođenjem individualnih ili skupnih projekata - učeničkih ili školskih, organizacijom radionica i predavanja za učenike ili ciljanih radionica namijenjenih određenim interesnim skupinama, izradom panoa, informacijskih letaka s osnovnim uputama za korištenje knjižnicom, koje mogu biti objavljene i na mrežnim stranicama.¹⁰³

¹⁰¹ Visinko, K. Nav. dj. Str. 141.

¹⁰² Zovko, M. Školska knjižnica u novom tisućljeću. // Senjski zbornik 36, 1(2009), str. 43-50. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/57597> (10.5.2021.)

¹⁰³ Radičević, V., Biglbauer, S. Poticanje čitalačke pismenosti kao dio knjižnično-informacijskog obrazovanja // Čitanje kao dio knjižnično-informacijskog obrazovanja : zbornik radova / XXIII. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske, Osijek, 9.–11. svibnja 2011.; [urednik Miroslav Mićanović]. Zagreb : Agencija za odgoj i obrazovanje, 2011. Str. 33-42. Dostupno na: <https://www.azoo.hr/app/uploads/uzveno/datoteke/23-proljetna-skola-knjiznicara2011-web-1536868465.pdf> (4.5.2021.)

U Hrvatskoj su 2005. godine knjižnice osnovale Hrvatsko čitateljsko društvo koje okuplja brojne stručnjake, znanstvenike, učitelje, knjižničare, pisce, nakladnike, sveučilišne profesore, psihologe, defektologe, pedagoge, studente, učenike, kulturne i javne djelatnike te ostale zainteresirane osobe kojima je cilj promicati i poticati opismenjavanje i čitanje.

Knjižnice, bilo školske ili narodne, u svrhu poticanja čitanja osnivaju čitateljske klubove, koji u Velikoj Britaniji i SAD-u imaju dugu tradiciju, a u Hrvatskoj je prvi takav osnovan 1991. godine.¹⁰⁴

U novije vrijeme, u Hrvatskoj, knjižnice sve više rade na promicanju čitanja od najranije dobi. Do 2013. godine ostvarivali su se brojni projekti, uglavnom na lokalnoj razini, a te godine nastaje prva nacionalna kampanja pod nazivom *Čitaj mi!*, nastala povodom Europske godine čitanja naglas djeci od rođenja. Cilj ove kampanje je poticanje roditelja i drugih odraslih osoba na čitanje naglas djetetu već od rođenja, kako bi se svakodnevnim čitanjem i druženjem roditelja i djece stvorila emocionalna veza između djeteta i osobe koja mu čita. Također, cilj je i poticanje dolaska u narodnu knjižnicu s djecom od najranije dobi.¹⁰⁵

Na temelju talijanskog nacionalnog projekta koji se odvijao u suradnji knjižničara i pedijatarata, razvio se i hrvatski projekt *Rođeni za čitanje*.¹⁰⁶

Knjižnice grada Zagreba, u suradnji sa školama, već godinama provode Nacionalni kviz za poticanje čitanja koji se svake godine provodi u sklopu Mjeseca hrvatske knjige, od 15. listopada do 15. studenog.¹⁰⁷

O važnosti poticanja čitanja svjedoči i donošenje Nacionalne strategije poticanja čitanja od 2017. do 2022. godine, a kao realizaciju mjere Akcijskog plana Strategije, Vlada Republike Hrvatske je, na prijedlog Ministarstva kulture i medija, 2021. godinu proglasila Godinom čitanja, u kojoj će se čitanje afirmirati provođenjem različitih aktivnosti pod geslom *Čitajmo da ne ostanemo bez riječi*.¹⁰⁸

¹⁰⁴ Visinko, K. Nav. dj. Str. 141-144.

¹⁰⁵ Čitaj mi!. Dostupno na: <https://www.citajmi.info/kampanja/> (5.5.2021.)

¹⁰⁶ Visinko, K. Nav. dj. Str. 141.

¹⁰⁷ Mjesec hrvatske knjige. // Knjižnice grada Zagreba. Dostupno na: <http://www.kgz.hr/hr/dogadjanja/mjesec-hrvatske-knjige-32265/32265> (15.5.2021.)

¹⁰⁸ Nacionalna strategija poticanja čitanja za razdoblje od 2017. do 2022. godine. Isto. (11.4.2021.)

9. ISTRAŽIVANJE ČITALAČKE PISMENOSTI UČENIKA SEDMIH RAZREDA

9.1. Cilj istraživanja i hipoteze

Ovim istraživanjem nastojala se istražiti čitalačka pismenost učenika sedmih razreda Osnovne škole Malešnica. Anketna pitanja pomoću kojih se provelo istraživanje ispituju stavove obitelji prema čitanju i knjigama, njezine utjecaje na naviku čitanja, usvojenost vještine čitanja koja je preduvjet za dubinsko čitanje. Nadalje, ispitao se stav učenika prema čitanju, kao i vrste literature koju najviše vole čitati te prosječan broj knjiga koje pročitaju u određenom vremenskom razdoblju. Najveći broj pitanja ispituje navike vezane uz čitanje lektirnih djela – zanimljivost, poučnost, aktualnost, razumijevanje sadržaja pročitanih djela, prijedloge pomoću kojih bi učenici s većom radošću pristupali čitanju lektire te njihovi stavovi o njezinoj važnosti. Posljednji dio pitanja odnosi se na ispitivanje uloge i korištenja školske knjižnice te članstvo u gradskoj knjižnici.

Hipoteze:

- obitelj ima značajan utjecaj na odnos prema čitanju i knjizi
- učenici su u potpunosti usvojili vještinu čitanja
- učenici čitaju zato što čitanje omogućuje bolji uspjeh u školi
- čitalačke navike osnovnoškolaca nisu dovoljno razvijene
- većina učenika čita samo lektirna djela
- učenici razumiju sadržaj djela za lektiru
- učenici lektiru smatraju zastarjelom i nezanimljivom.
- Učenici školsku knjižnicu koriste rijetko te samo za posudbu lektirnih djela

9.2. Ciljna grupa i metode

Istraživanje je realizirano krajem svibnja te početkom lipnja 2021. godine na uzorku od 70 učenika sedmih razreda Osnovne škole Malešnica, iz ukupno tri razredna odjela. Iz analize podataka vidljivo je da su po spolnoj strukturi djevojčice (40 učenica) zastupljenije od dječaka (30 učenika).

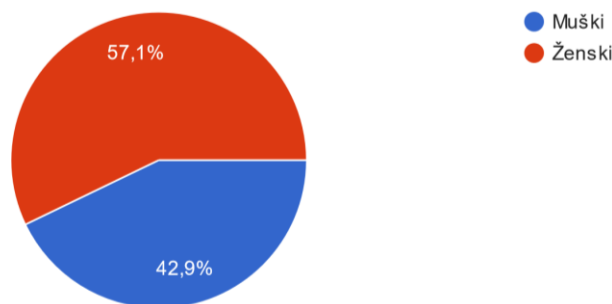
Za potrebe istraživanja korišten je anketni upitnik koji sadrži 22 obvezna pitanja i jedno dodatno pitanje za učenike koji osim obveznih lektirnih djela čitaju i po vlastitom izboru. Učenici su u većini pitanja trebali odabrati jedan odgovor, u dva pitanja su sami mogli oblikovati svoj

odgovor pod opcijom „ostalo“, a u nekoliko pitanja su mogli odabrati do 3 odgovora. Anketni upitnik napravljen je pomoću Google obrasca, a istraživanje je provedeno putem interneta. Anketa je anonimnog karaktera.

9.3. Rezultati istraživanja

Anketa je provedena na uzorku od 70 učenika sedmih razreda Osnovne škole Malešnica, od koji je 40 djevojčica (57,1 %), a 30 dječaka (42,9%).

Spol učenika

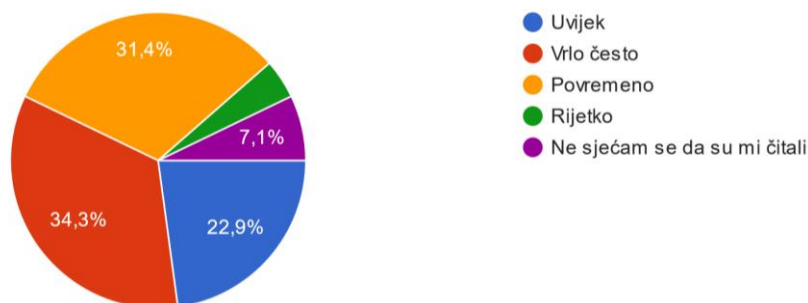


Grafikon 1. Učenici po spolu

Prva četiri pitanja odnose se na ispitivanje utjecaja obitelji na čitalačke navike učenika.

Prvim pitanjem htjelo se istražiti koliko su često članovi obitelji (roditelji, bake, djedovi) učenicima čitali ili pričali bajke i priče. Od ukupno 70 ispitanika, većina je vrlo često (24 učenika, 34,3 %) ili uvijek (16 učenika, 22,9 %) slušala bajke ili priče. Povremeno su se s bajkama ili pričama susretala 22 učenika (31,4%), a manji broj (5 učenika, 7,1 %) se ne sjeća čitanja/pričanja priča/bajki ili je ono bilo rijetko (3 učenika, 4,3 %).

Roditelji/bake/djedovi su mi u djetinjstvu čitali ili pričali bajke i priče:



Grafikon 2. Čitanje ili pričanje bajki i priča u djetinjstvu od članova obitelji

Sljedećim pitanjem nastojao se ispitati stav roditelja prema čitanju.

Najveći dio učenika, njih 39 (55,7 %) navodi da se čitanje podrazumijeva kao sastavni dio školovanja, dok se u obiteljima 24 učenika (34,3 %) čitanje cijeni te ističe kao vrijednost. Manji broj učenika (5 učenika, 7,1 %) navodi da se čitanje ne smatra važnijim od drugih područja obrazovanja. Za ispitivanje stava obitelji prema čitanju optimističan je broj (2 učenika) i postotak (2,9 %) učenika koji navode da se čitanje u njihovoj obitelji ne doživljava važnim.

U mojoj obitelji čitanje se:



Grafikon 3. Stav obitelji prema čitanju

Narednim pitanjem željela se ispitati opremljenost doma knjigama.

Najveći broj učenika, njih 29 (41,4 %) navodi da ima dosta vlastitih knjiga, dok roditelji 27 (38,6 %) ispitanika imaju puno knjiga. Ukupno 10 učenika (14,3 %) ima nekoliko svojih knjiga, ali bi željeli imati više. Jednak broj ispitanika (2 učenika, 2,9 %) navodi da nema knjiga, ali ih želi imati te da nema knjiga i da ih niti ne treba.

U mome domu:

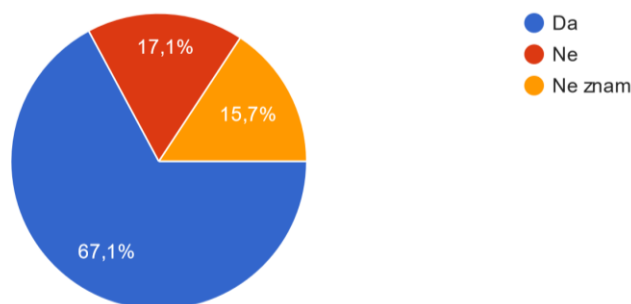


Grafikon 4. Opremljenost doma knjigama

Sljedeće pitanje ispituje jesu li članovi obitelji korisnici gradske knjižnice.

Veliki broj ispitanika (47 učenika, 67,1 %) navodi članove obitelji kao korisnike gradske knjižnice, a njih 12 (17,1 %) negira članstvo. 11 učenika (15,7 %) izjašnjava se kako taj podatak ne zna.

Članovi moje obitelji korisnici su gradske knjižnice:

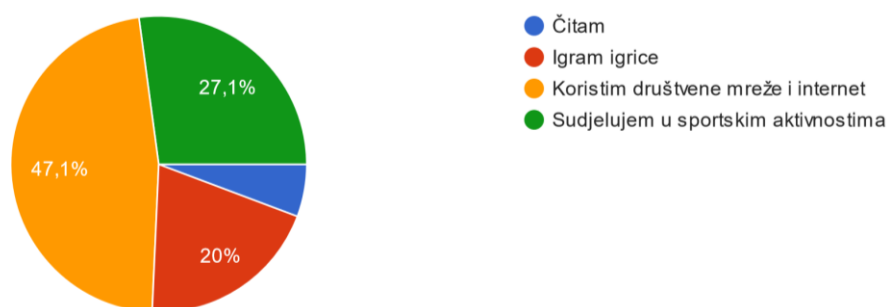


Grafikon 5. Članstvo obitelji u gradskoj knjižnici

Sljedećim pitanjem željelo se saznati kako učenici najčešće provode svoje slobodno vrijeme.

Gotovo polovica učenika (33 učenika, 47,1 %) slobodno vrijeme upotpunjuje korištenjem društvenih mreža i interneta, a njih 19 (27,1 %) sudjeluje u sportskim aktivnostima. Petina ispitanih (14 učenika) u slobodno vrijeme igra igrice. Zabrinjava podatak da samo 4 učenika (5,7 %) najčešće čitajući provode svoje slobodno vrijeme.

U slobodno vrijeme najčešće:

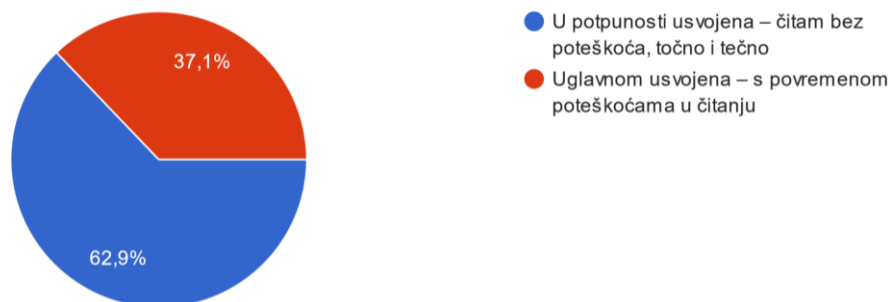


Grafikon 6. Slobodno vrijeme učenika

Cilj narednog pitanja je ispitati učeničku procjenu o vlastitoj vještini čitanja.

Iako 44 učenika (62,9 %) za svoju vještinu čitanja kaže da je u potpunosti usvojena te da čitaju bez poteškoća, nije ohrabrujući podatak da njih čak 26 (37,1 %) navodi da su uglavnom usvojili vještinu čitanja - s povremenim poteškoćama.

Za svoju vještinu čitanja bih rekao/la da je:



Grafikon 7. Usvojenost vještine čitanja

Sljedećim pitanjem želio se dobiti uvid u razloge zbog kojih učenici čitaju.

30 učenika, odnosno 42,9 %, navodi da uživa u čitanju, njih 30 % (21 učenik) razlog za čitanje nalazi u važnosti čitanja za postizanje uspjeha u školi, a osmero (11,4 %) anketiranih roditelji tjeraju na čitanje. Jedanaestero (15,7 %) učenika izbjegava čitanje kad god je to moguće.

Čitam zato što:



Grafikon 8. Razlozi čitanja

Osmo pitanje ispituje tko je najviše utjecao na naviku čitanja kod učenika.

Najveći broj ispitanika (21 učenik, 30 %) smatra da je vlastito zanimanje za knjigu i čitanje najviše utjecalo na stjecanje navike čitanja, a njih 19 (27,1 %) misli da je za to zaslužna obitelj. Iako postotak od 15,7 % (11 učenika) nije velik, raduje što je na taj dio učenika najveći utjecaj imao školski sustav – učitelj razredne nastave ili materinskoga jezika. Četvero učenika (5,7 %) za stjecanje navike čitanja navodi prijatelje, dok školska ili gradska knjižnica i knjižničari nisu nikoga potaknuli na čitanje. Zabrinjava podatak da čak 21,4 % ispitanika (15 učenika) navodi kako nema naviku čitanja.

Na naviku čitanja najviše je utjecala:

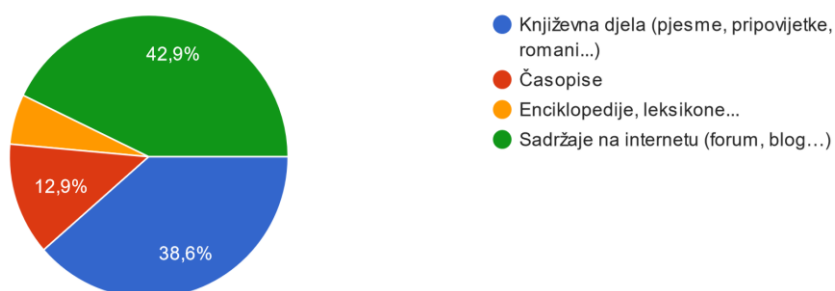


Grafikon 9. Najvažniji utjecaji na naviku čitanja

Devetim pitanjem nastojalo se saznati što učenici najradije čitaju.

Najveći broj učenika, njih 30 (42,9 %), najviše voli čitati sadržaje na internetu, a najmanji broj (4 učenika, 5,7 %) popularno znanstvenu literaturu - enciklopedije, leksikone. 27 učenika (38,6 %) odabire književna djela – pjesme, pripovijetke, romane, a njih devet (12,9 %) časopise.

Najviše volim čitati:

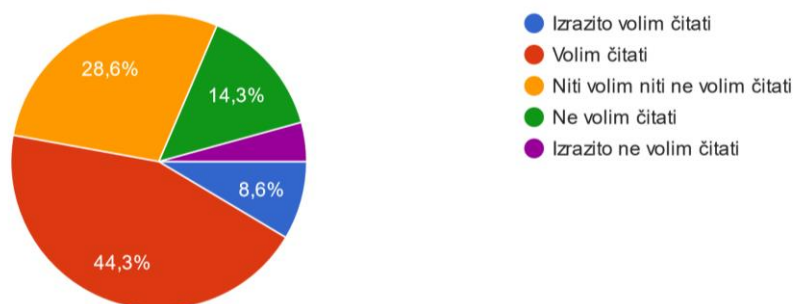


Grafikon 10. Najdraži sadržaji za čitanje

Sljedećim pitanjem nastojalo se utvrditi što učenici misle o svom odnosu prema čitanju.

Iako bi samo 6 ispitanika (8,6 %) za sebe reklo da izrazito voli čitati, raduje i obećava podatak da 31 učenik (44,3 %) za sebe ocjenjuje da voli čitati. Njih čak 20 (28,6 %) niti voli niti ne voli čitati. 10 učenika, tj. 14,3 % ne voli čitati, dok ih troje (4,3 %) izrazito ne voli čitati.

Za sebe bih rekao/la da:

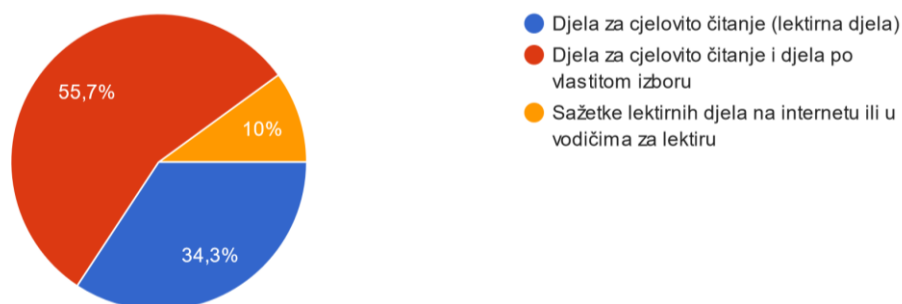


Grafikon 11. Procjena vlastitog odnosa prema čitanju

Narednim pitanjem željelo se ispitati koje knjige učenici čitaju.

Ohrabruje podatak da 39 učenika (55,7 %) osim djela za cjelovito čitanje – lektire - čita i djela po vlastitom izboru. Dvadeset četvero anketiranih (34,3 %) čita samo lektirna djela, a 10 % njih (7 učenika) ne čita knjige, već sažetke lektirnih naslova ili vodiče za lektiru.

Vezano uz čitanje knjiga, čitam:

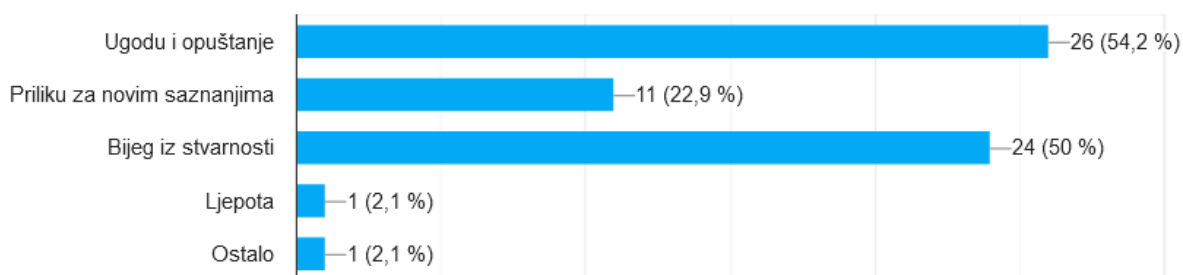


Grafikon 12. Čitanje knjiga

Sljedeće pitanje bilo je upućeno samo učenicima koji čitaju i djela izvan lektirnog popisa, tj. u slobodno vrijeme čitaju djela po vlastitom izboru. Željelo se utvrditi kako doživljavaju takva djela, tj. koji su motivi njihova čitanja. Učenici su mogli odabrati više od jednog odgovora.

Od ukupno 39 učenika (55,7 %) koji čitaju i lektirna djela i djela po vlastitom izboru, njih 26 navodi da im čitanje djela po vlastitom izboru pridonosi ugodu i opuštanje, a jedanaestero ih u takvom čitanju vidi i priliku za novim saznanjima. Bijeg iz stvarnosti je razlog kojega odabiru 24 učenika. Dvoje učenika odabralo je ostale opcije.

Djela koja čitam po vlastitom izboru doživljam kao:

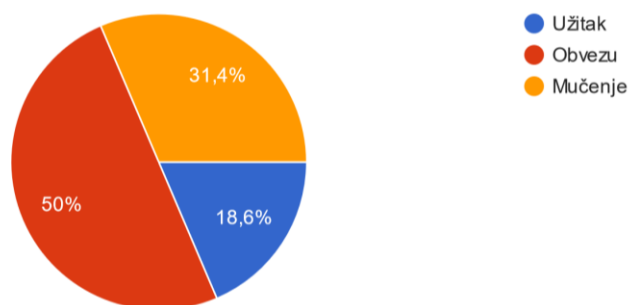


Grafikon 13. Motivi čitanja izvan lektirnog popisa

Zadatak sljedećeg pitanja je istražiti kakve osjećaje učenici gaje prema lektiri, tj. njihov stav prema čitanju lektire.

Za točno polovicu ispitanika, njih 35, čitanje djela za lektiru predstavlja obvezu, a zabrinjavajući je podatak da čak 22 učenika (31,4 %) lektiru doživljavaju kao mučenje. Najmanji postotak (13 učenika, 18,6 %) navedenu aktivnost doživljava kao užitak.

Čitanje djela za lektiru predstavlja mi:



Grafikon 14. Načini učeničkog doživljavanja čitanja lektire

Sljedećim pitanjem nastojalo se doznati kako učenici ocjenjuju zanimljivost, poučnosti i aktualnost dosad pročitanih lektirnih djela.

Iz sljedećeg grafikona vidljivo je da 38,6 % učenika, tj. njih 27, lektiru smatra uglavnom zanimljivom, poučnom i aktualnom, dok je 21,4 % (15 učenika) ocjenjuje djelomično zanimljivom, poučnom i aktualnom. Desetero učenika (14,3 %) se odlučuje za odgovora da je dosadašnja lektira rijetko zanimljiva, poučna i aktualna, a po 9 učenika (12,9 %) lektiru doživljava kao nimalo, odnosno, vrlo zanimljivu, poučnu i aktualnu.

Za lektirna djela koja sam do sada čitao/la rekao/la bih da su:

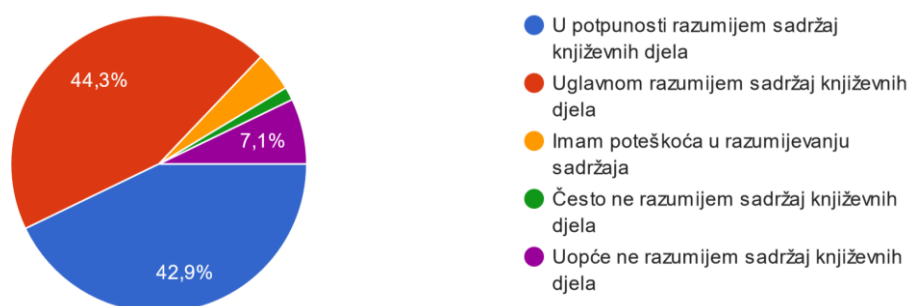


Grafikon 15. Zanimljivost, poučnost i aktualnost lektirnih djela

Narednim pitanjem želio se ispitati stupanj razumijevanja književnog djela s lektirnog popisa.

Pozitivni su rezultati koji pokazuju da 30 učenika (42,9 %) u potpunosti, a 31 učenik (44,3 %) uglavnom razumiju sadržaj književnih djela. Ukupno troje učenika (4,3 %) ima poteškoće u razumijevanju sadržaja, jedan (1,4 %) sadržaj često ne razumije, a njih 5 (7,1 %) navodi da uopće ne razumiju sadržaj književnih djela.

Prilikom čitanja djela za lektiru:

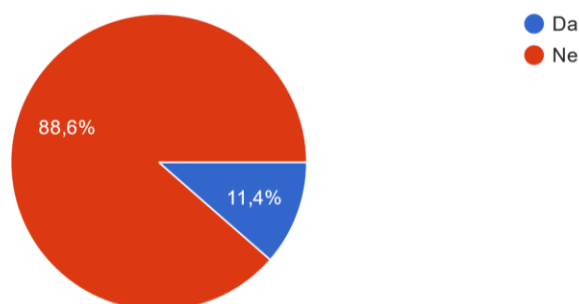


Grafikon 16. Stupanj razumijevanja književnih djela

Šesnaestim pitanjem željelo se doznati imaju li učenici mogućnost samostalnog izbora djela za lektiru jednom ili više puta godišnje.

88% ispitanika, tj. 62 učenika navode da nemaju mogućnost samostalnog izbora lektirnog djela, dok ih osmero (11,4 %) potvrđuje tu mogućnost.

Imam mogućnost za lektiru odabrati djelo po vlastitom izboru jednom ili više puta godišnje:

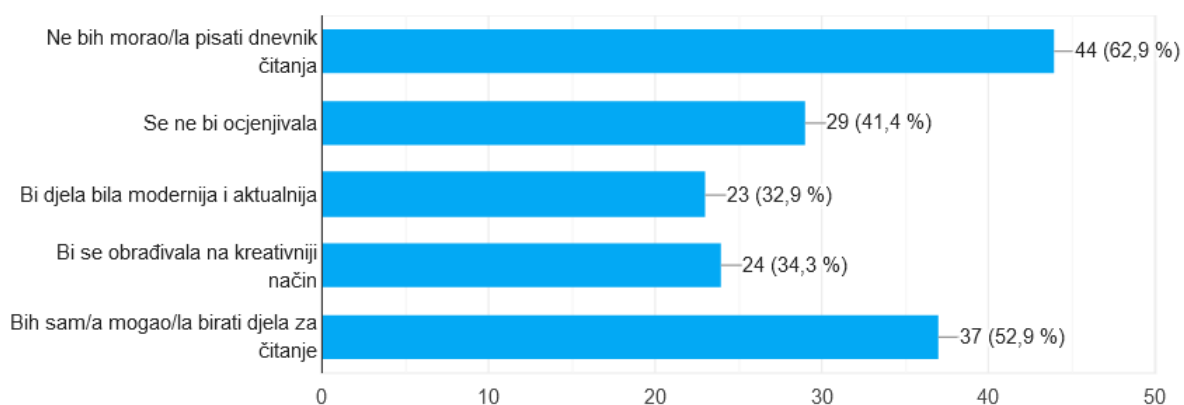


Grafikon 17. Mogućnost samostalnog odabira lektirnog djela jednom ili više puta

Narednim pitanjem željelo se ispitati što bi se vezano uz lektiru trebalo promijeniti kako bi učenici više uživali u njoj. Učenici su mogli odabrati najviše tri odgovora.

U lektiri bi više uživalo čak 44-ero učenika (62,9 %) kad ne bi morali pisati dnevnik čitanja, a 37 (52,9 %) ih navodi da bi to bilo moguće kad bi sami mogli birati djela za čitanje. Kad se lektira ne bi ocjenjivala, u njoj bi više uživalo 29 učenika (41,4 %). Gotovo podjednak broj ispitanika odabire da bi kreativniji način obrađivanja lektire (24 učenika, 34,3 %) te modernija i aktualnija djela (23 učenika, 32,9 %) bila razlog za veće uživanje u čitanju lektirnih djela.

U lektiri bih više uživao/la kad:

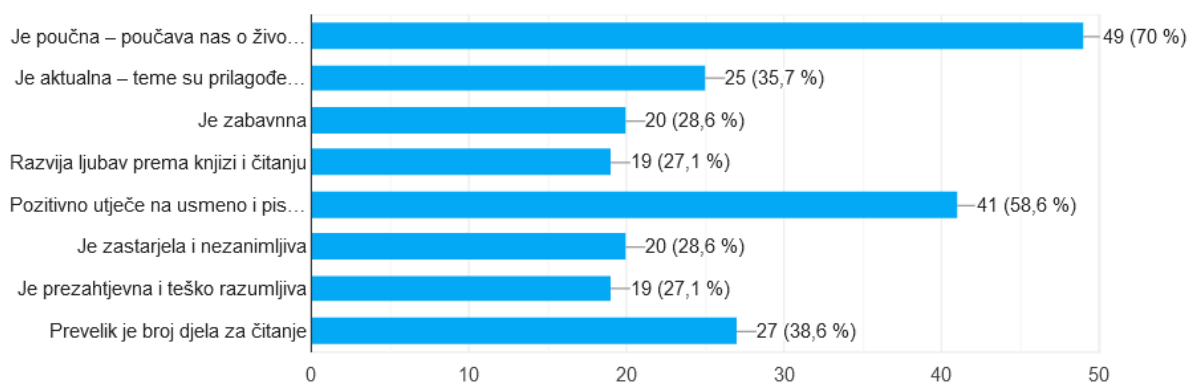


Grafikon 18. Učenički stavovi koji bi im omogućili veće uživanje u lektiri

Sljedećim pitanjem željelo se ispitati mišljenje učenika prema lektiri i njezinoj važnosti tako što su trebali odabrati tri tvrdnje o lektiri s kojima se najviše slažu.

Raduje podatak da veliki broj anketiranih, unatoč činjenici da bi štošta promijenili u lektiri, ipak navodi pozitivne tvrdnje vezane uz lektiru. Za čak 49 učenika, odnosno 70%, lektira je poučna - poučava o životu, ponašanju, odnosima među ljudima, a 41 ispitanik (58,6 %) mišljenja je da ona pozitivno utječe na usmeno i pisano izražavanje te na razvoj pojedinca općenito. Da je lektira aktualna te da su teme prilagođene današnjem načinu života misli 35,7 %, odnosno 25 učenika, a jednak broj, 20 učenika (28,6 %), lektiru ocjenjuje zabavnom, odnosno zastarjelom i nezanimljivom. Nadalje, čak 27 učenika (38,6 %) navodi da je prevelik broj djela za čitanje na lektirnim popisima, a njih 19 (27,1 %) lektiru ocjenjuje kao prezahtjevnu i teško razumljivu.

Lektira:

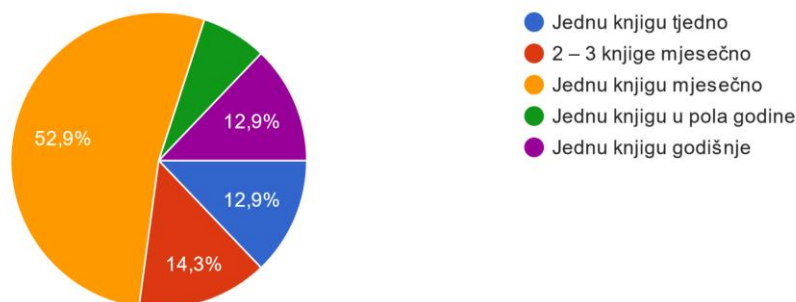


Grafikon 19. Prikaz pozitivnih i negativnih tvrdnji o lektiri

Sljedećim pitanjem nastojalo se doznati koliko knjiga učenici prosječno čitaju u određenom vremenskom razdoblju.

Više od polovice, 52,9 %, odnosno 37 učenika, prosječno pročita jednu knjigu mjesečno, a 10 učenika (14,3 %) dvije do tri knjige mjesečno. Prosječno jednu knjigu u pola godine pročita 5 učenika (7,1 %), a po devet učenika (12,9 %) odlučuje se za jednu knjigu tjedno, tj. godišnje.

U prosjeku pročitam:

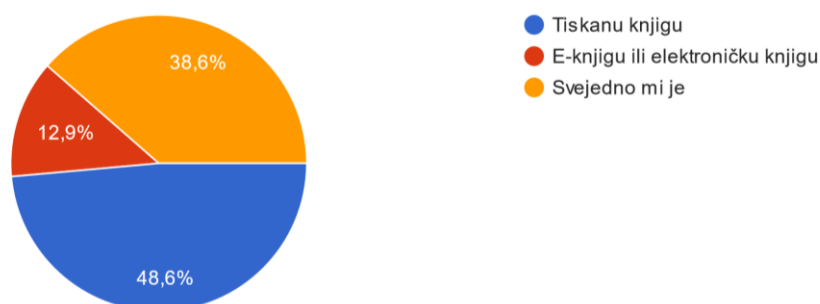


Grafikon 20. Prosječan broj pročitanih knjiga u određenom vremenskom razdoblju

Cilj dvadesetoga pitanja je ispitati kojoj knjizi učenici daju prednost – tiskanoj ili elektroničkoj, ako imaju mogućnost izbora.

Gotovo polovica anketiranih učenika (34 učenika, 48,6 %) bi odabrala tiskanu knjigu, ako imaju mogućnost izbora, dok devetero učenika, tj. 12,9 %, prednost daje elektroničkoj knjizi. Veliki broj učenika, njih 27 (38,6 %) navodi kako im je svejedno.

Ako imam mogućnost izbora odabrat ću:



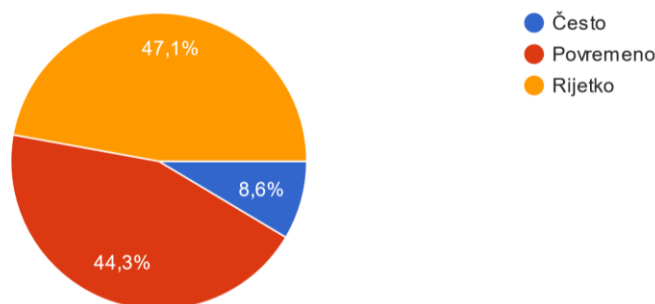
Grafikon 21. Učenički odabir – elektronička/tiskana knjiga

Posljednja tri pitanja odnose se na odnos učenika prema školskoj/gradskoj knjižnici.

Ovim pitanjem željela se ispitati učestalost posjećivanja školske knjižnice.

Najveći broj učenika, njih 33 (47,1 %), školsku knjižnicu posjećuje rijetko, a 31 učenik (44,3 %) povremeno. Zabrinjava podatak da samo 6 učenika (8,6 %) knjižnicu posjećuje često.

Školsku knjižnicu posjećujem:

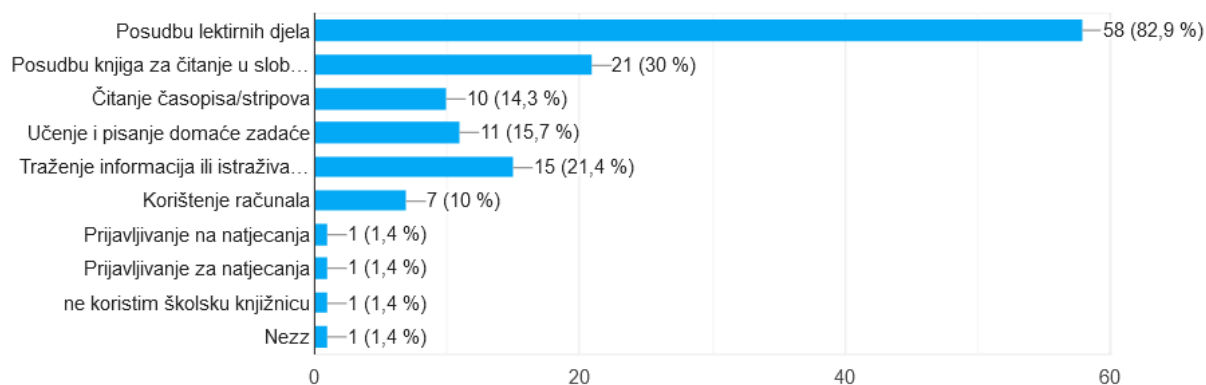


Grafikon 22. Učestalost posjećivanja školske knjižnice

Sljedeće pitanje nastojalo je otkriti razloge posjeta školskoj knjižnici, a učenici su mogli odabrati do tri odgovora.

Većina učenika, njih 58 (82,9 %), školsku knjižnicu koristi za posuđivanje knjiga za lektiru, a 21 učenik (30 %) za posudbu knjiga za čitanje po vlastitom izboru i lektiru. Ukupno 15 učenika (21,4 %) u knjižnici pronalazi informacije ili je koristi za istraživački rad o nekoj temi, a desetero ih (14,3 %) knjižnicu posjećuje zbog čitanja časopisa ili stripova. Dio ispitanika (11 učenika, 15,7 %) uči i piše domaću zadaću u knjižnici, a korištenje računala odabire sedmero (10 %) učenika. Pod „ostalo“, dvoje učenika (2,8 %) navodi da knjižnicu koristi za prijavljivanje za natjecanja, jedan učenik (1,4 %) ne zna za što je koristi, dok jedan (1,4 %) navodi da ne koristi školsku knjižnicu.

Školsku knjižnicu koristim za:

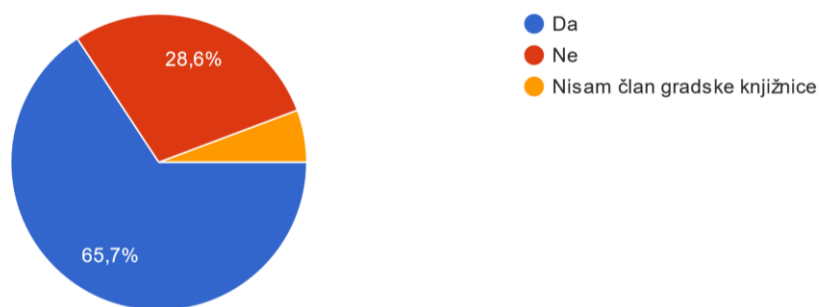


Grafikon 23. Razlozi posjeta školskoj knjižnici

Posljednje pitanje ispituje jesu li učenici aktivni korisnici gradske knjižnice.

Većina učenika, njih 46, odnosno 65,7 %, navodi da su aktivni korisnici gradske knjižnice, dok njih 20 (28,6 %) ne koristi aktivno njezine usluge. Četvero učenika (5,7 %) nisu članovi gradske knjižnice.

Aktivni sam korisnik gradske knjižnice:



Grafikon 24. Aktivno članstvo u gradskoj knjižnici

9.4. Rasprava

Cilj ovoga istraživanja bio je ispitati navike učenika sedmih razreda vezane uz čitanje te ispitati postavljene hipoteze.

Više od polovice ispitanika (57,2 %) navelo je da su im članovi obitelji – roditelji, bake, djedovi uvijek ili vrlo često čitali ili pričali bajke i priče, što je važan preduvjet razvoja budućeg motiviranog i aktivnog čitatelja, a veliki broj učenika (31,4 %) slušao je priče ili bajke povremeno. Ako uz te podatke spomenemo i one u kojima više od trećine učenika navodi da se čitanje u njihovoj obitelji cijeni i ističe kao vrijednost te da roditelji imaju puno knjiga, tada možemo reći da obitelj doista ima stožernu ulogu u početnom zanimanju za knjigu i čitanje, s obzirom na to da je ukupno 52,9 % učenika za sebe reklo kako voli čitati ili izrazito voli čitati. Uz veći dio učenika (27,1 %) koji obitelj smatra zaslužnom za svoju naviku čitanja, 30 % ispitanika misli da je za stjecanje navike čitanja zaslužno vlastito zanimanje za knjigu i čitanje.

Nadalje, uspoređujući broj učenika (8) kojima su roditelji te bake i djedovi čitali rijetko ili se ne sjećaju da su im čitali s brojem (7 učenika) onih koji navode da se čitanje u njihovim obiteljima ne doživljava važnijim od ostalih područja obrazovanja ili se ne doživljava kao nešto važno, za pretpostaviti je da ti učenici čine većinu u ukupnom broju onih koji se izjašnjavaju da ne vole ili izrazito ne vole čitati, a kojih je ukupno 13 (18,6 %).

Zanimljiv je podatak koji kazuje da gotovo petina anketiranih učenika ima odbojnost prema čitanju, ali samo dva učenika (2,9 %) navode da nemaju svojih knjiga te da im nisu potrebne. Ova usporedba daje naslutiti da i učenici koji su se negativno izjasnili o ljubavi prema čitanju ipak cijene knjigu, a to daje optimizam da će u budućnosti promijeniti svoj stav prema čitanju.

Učenici su ispitani o tome kako bi ocijenili svoju vještinu čitanja. Jasno je kako bez usvojene vještine nije moguće u potpunosti razumjeti sadržaj čitanja, odnosno čitati s razumijevanjem. Usvojena vještina čitanja preduvjet je razvoja čitalačke pismenosti. Iako se većina učenika, njih 62,9 %, izjašnjava da su u potpunosti usvojili vještinu te da čitaju točno i tečno, zabrinjava podatak da čak 37,1 % navodi da ima povremene poteškoće u čitanju. Predčitačke vještine usvajaju se od najranijeg djetinjstva, a podučavanje tehnike čitanja započinje polaskom u školu. Većina učenika usvaja vještinu čitanja još u prvom obrazovnom ciklusu, do kraja 4. razreda, stoga čudi ovaj podatak o 26 učenika koji još krajem 7. razreda nisu u potpunosti usvojili čitačku vještinu. Upravo iz tog razloga, istraživanje je pokazalo da početna pretpostavka prema kojoj su učenici u potpunosti usvojili vještinu čitanja nije ostvarena u visokom postotku koji se očekivao za vještinu koja je temelj svih ostalih obrazovnih aktivnosti.

Na pitanje o motivima čitanja, najveći broj ispitanika (42,9 %) odgovorio je da uživa u čitanju što je posljedica unutarnje, intrinzične motivacije, a druga opcija po broju odgovora (30 %) je važnost čitanja zbog postizanja uspjeha u školi, što se povezuje s vanjskom ili ekstrinzičnom motivacijom. Iako je početna pretpostavka glasila da učenici čitaju zato što ono omogućuje bolji uspjeh u školi, obećavajući je podatak da ipak više učenika čita iz užitka, a visoki postotak od 72,9 % učenika koji čitaju ili zbog užitka ili postizanja školskog uspjeha obećava veći broj čitatelja s razvijenom čitalačkom kompetencijom.

Iako su prethodno spomenuti podatci ohrabrujući, valja napomenuti da 11 učenika navodi kako izbjegava čitanje kad god je to moguće, a više od petine anketiranih nema naviku čitanja. U prilog ovim rezultatima govori i podatak da samo 5,7 % ispitanika navodi kako u slobodno vrijeme najčešće čita, a čak 47,1 % ih najčešće koristi društvene mreže i internet. Sukladno s posljednjim postotkom je i onaj koji otkriva da 42,9 % učenika od svega ponuđenog najradije čita sadržaje na internetu. Iako se značajan broj učenika, njih 44,3 %, odlučuje da najviše voli čitati književna djela te neknjiževne tekstove (enciklopedija, leksikon...), iz ovih podataka se čini kako učenici nemaju dovoljno razvijenu naviku čitanja te da radije biraju druge aktivnosti.

Jedanaestim pitanjem iz anketnog upitnika istraživalo se čitaju li učenici samo lektirna djela ili biraju i djela po vlastitom izboru. Više od trećine učenika čita samo lektiru, a 10 % čita sažetke lektirnih djela ili vodiče za lektiru. Raduje podatak da 55,7 % ispitanika osim propisanih djela iz lektirnog popisa čita i djela po vlastitom izboru, a većina njih navodi da im čitanje po vlastitom izboru pričinjava ugodu i opuštanje. Ovakvim ishodom odgovora nije potvrđena početna pretpostavka da većina učenika čita samo lektirna djela.

Veliki postotak učenika, njih 42,9 %, naveo je da u potpunosti razumije sadržaje cjelovitih književnih djela koje čitaju za lektiru ili da taj sadržaj uglavnom razumiju (44,3 %), čime potvrđuju početnu pretpostavku. Ukupno 12,8 % ispitanika navodi da ima poteškoće u razumijevanju (3 učenika), često ne razumije sadržaj (1 učenik) te uopće ne razumije sadržaj književnih djela (5 učenika), a za pretpostaviti je da su upravo to oni učenici koji ne vole čitati i izbjegavaju čitačku aktivnost kad god je to moguće.

Ispitujući stav učenika prema čitanju lektire, brojna dosadašnja istraživanja otkrila su da ona nije najomiljenija učenička aktivnost te da u mnogim učenicima izaziva odbojnost. Polovica anketiranih lektiru doživljava kao obvezu, dok 18,6 % uživa u čitanju djela za lektiru. Čak 31,4 % učenika lektiru doživljava kao mučenje, što uglavnom odgovara podacima koji kazuju da ukupno 27,2 % ispitanika lektiru smatra rijetko ili nimalo zanimljivom, poučnom i

aktualnom. Brojni stručnjaci su različitim prijedlozima pokušali popularizirati čitanje lektire. Čak 62,9 % učenika je u ovoj anketi navelo kako bi više uživalo u lektiri kad ne bi morali pisati dnevnik čitanja, a 52,9 % ih navodi kako bi to bilo moguće kad bi sami mogli birati djela za čitanje. Nadalje, učenici bi više uživali u lektiri kad se ne bi ocjenjivala (41,4 %), a oko trećine učenika navodi da bi djela trebala biti aktualnija i modernija te da bi se trebala obrađivati na kreativniji način. Iako su učenici naveli što bi sve utjecalo na pozitivniji odnos prema lektiri, ipak je optimistično da se većina učenika slaže s ponuđenim pozitivnim tvrdnjama o lektiri. Čak 70 % učenika slaže se da je lektira poučna te da poučava o životu, ponašanju, odnosima među ljudima, a 58,6 % smatra da ona pozitivno utječe na usmeno i pisano izražavanje te na razvoj pojedinca općenito. Više od trećine ispitanika misli da je lektira aktualna, tj. da su teme prilagođene današnjem načinu života, njih 20 se slaže da je lektira zabavna, a 19 da razvija ljubav prema knjizi i čitanju. Ipak, 38,6 % učenika misli da je prevelik broj djela za čitanje, 20 ih lektiru smatra zastarjelom i nezanimljivom, a 19 teško razumljivom i zahtjevnom. Bez obzira na šarolike rezultate, ipak među ispitanicima prevladavaju pozitivni stavovi prema lektiri, a izjednačen je broj onih koji je smatraju zabavnom i nezanimljivom i zastarjelom.

Posljednji set pitanja potvrđuje početnu pretpostavku te daje podatke da većina učenika (47,1 %) rijetko posjećuje školsku knjižnicu, 44,3 % povremeno, a samo 8,6 % često. Učenici pak knjižnicu najviše koriste za posudbu lektirnih djela (82,9 %). Većina učenika (52,9 %) čita u prosjeku jednu knjigu mjesečno, što odgovara obvezi čitanja lektire, a 65,7 % su aktivni korisnici gradske knjižnice.

10. ZAKLJUČAK

Čitanje je, uz pisanje, prva i najvažnija djetetova školska aktivnost koja se sustavno podučava polaskom u prvi razred. Vještina je to kojom je potrebno ovladati kako bi učenici mogli uspješno obavljati svoje obrazovne zadaće, ne samo iz područja materinskoga jezika, već i svih ostalih predmeta. Za postizanje uspjeha u savladavanju čitanja nužna je interakcija djetetova nasljeđa i njegove okoline, uz prisutnost motivacije, doživljavanja uspjeha i povjerenja u svoje sposobnosti te dovoljno vježbanja čitanja. Većina učenika navedenu tehniku usvaja oko trećeg razreda, iako je istraživanje pokazalo da i u sedmom razredu postoji znatan broj učenika koji u čitanju još uvijek imaju povremene poteškoće. Ipak, kada govorimo o čitanju, naglasak se stavlja na sadržaj, tj. razumijevanje pročitanoga. Dubinskim čitanjem dolazi do brojnih misaonih i emocionalnih procesa koji su aktivni prilikom čitanja, a važnu ulogu ima i interakcija između teksta i čitatelja, kao i sama recepcija, tj. doživljaj književnoga teksta. Takvo čitanje, koje uključuje povezivanje, uspoređivanje, zaključivanje, uživljanje u sadržaj te kritički odnos čitatelja prema tekstu predstavlja potpuno ostvarenje čitateljske sposobnosti. Istraživanje razvoja čitalačke pismenosti kod učenika sedmih razreda pokazalo je da vrlo mali broj ispitanika čita u slobodno vrijeme, ali više od polovice učenika čita djela po svome izboru, uz ona s lektirnog popisa, što je dobar pokazatelj prisutnosti motivacije za čitanjem. Većina učenika ipak lektiru smatra obvezom, bez obzira na uglavnom pozitivna razmišljanja o važnosti čitanja lektire u obrazovanju, usmenom i pisanom izražavanju te razvoju pojedinca općenito. Učenici velikim dijelom navode da u potpunosti ili uglavnom razumiju sadržaje lektirnih djela što dovodi do zaključka da je njihova čitateljska sposobnost razvijena, sukladno dobi. Nažalost, više od petine učenika nema naviku čitanja te u prosjeku čita tek jednu knjigu u pola godine ili godišnje.

Istraživanje je pokazalo da obiteljsko ozračje vezano uz knjigu i čitanje ima pozitivne utjecaje na budućeg čitača, odnosno čitatelja, iako veći broj njih čita zbog vlastitog zanimanja. Prisutan je i utjecaj škole na naviku čitanja, a zabrinjava podatak da niti jedan učenik nije potaknut na čitanje od strane knjižničara u školskim ili gradskim knjižnicama. Nadalje, većina rijetko posjećuje školsku knjižnicu, a tek veći broj učenika povremeno i to uglavnom za posudbu lektirnih djela te nešto manje za čitanje u slobodno vrijeme. Ovi podatci ukazuju na nedovoljno iskorištenu ulogu prvenstveno školske knjižnice, koja bi različitim aktivnostima trebala poticati učenike na razvijanje čitalačke te informacijske pismenosti. Zanimljiv je podatak da dvije trećine učenika slobodno vrijeme provodi uz društvene mreže, internet te igrajući igrice – dakle uz korištenje suvremene tehnologije, a vrlo mali broj učenika bi između tiskane i elektroničke

knjige odabrao elektroničku. To navodi na zaključak da veliko zanimanje učenika za tehnološka pomagala ne prati interes za čitanjem knjiga u digitalnom formatu.

Prikaz teorijskog dijela ovoga rada te rezultati istraživanja čitalačke pismenosti obvezuju sve činitelje djetetova razvojnog puta na veliki angažman u razvijanju čitateljskih navika i sposobnosti. Obitelj je ta koja treba omogućiti poticajnu okolinu za razvoj govora, zatim predčitačkih vještina. Čitanjem i pričanjem bajki i priča djetete doživljava ugodu, čime obitelj postaje izvorište njegova zanimanja za knjigu i čitanje. Škola ima iznimno značajnu ulogu, a njezin je zadatak podučavati vještinu i razumijevanje čitanja različitim aktivnostima. S obzirom na podatak da većina učenika pročita jednu knjigu mjesečno, što odgovara broju knjiga s lektirnog popisa, učitelji imaju važan i zahtjevan zadatak učiniti čitanje lektire što lakšom i omiljenijom aktivnošću, kako bi aktualnost, zanimljivost i kreativnost u obradi tih djela poticajno djelovala na što veći broj učenika koji će čitati po vlastitom izboru u slobodno vrijeme.

Čitanje je vještina koja započinje polaskom u školsku ustanovu, a usavršava se i nadograđuje i nakon završenoga osnovnoškolskog obrazovanja. Sazrijevanje u kognitivnom i spoznajnom smislu, uz sve snažniji utjecaj iskustva, čitanju daju jednu novu dimenziju, otvaraju nove mogućnosti i vidike te omogućuju ovladavanje raznovrsnijom i zahtjevnijom literaturom. Čitalačka pismenost temeljni je preduvjet uspjeha u obrazovanju te rastu i razvoju pojedinca općenito, stoga je potrebno što više vremena, truda i aktivnosti podrediti njezinom rastu i poticati njezin razvoj.

LITERATURA

- Čitaj Mi! Dostupno na: <https://www.citajmi.info/kampanja/> (16.5.2021.)
- Čudina-Obradović, M. Psihologija čitanja od motivacije do razumijevanja : priručnik. Zagreb : Golden marketing –Tehnička knjiga : Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 2014.
- Gabelica, M., Težak, D. Kreativni pristup lektiri. 2. izd. Zagreb : Ljevak, 2019.
- Galić-Jušić, I. Definicija disleksije. // Hrvatska udruga za disleksiju. Dostupno na: <http://hud.hr/definicije-disleksije/> (17.4.2021.)
- Grosman, M. U obranu čitanja : čitatelj i književnost u 21. stoljeću. 1. izd. Zagreb: Algoritam, 2010.
- Jerkin, C. Lektira našeg doba // Život i škola 58, 27(2012). Str. 113-133. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/84255> (12.5.2021.)
- Keča, M. E-knjiga – najnoviji oblik knjige. // Knjižničar/Knjižničarka 3, 3(2012), str. 13-24. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/233323> (19.5.2021.)
- Knjiga. // Hrvatska enciklopedija. Mrežno izd. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, cop 2021. Dostupno na: <https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=32108> (19.5.2021.)
- Kuvač-Levačić, K. Razvoj i vrste čitanja, tipologija čitatelja s obzirom na čitanje „neknjiževnih“ tekstova. // Čitanje za školu i život – IV. simpozij učitelja i nastavnika hrvatskoga jezika / urednik M. Mićanović. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje, 2013. Str. 13-22. Dostupno na: <https://www.azoo.hr/app/uploads/uvezeno/images/izdanja/citanje/03.html> (19.4.2021.)
- Lasić-Lazić, J.; Špiranec, S.; Banek Zorica, M. Izgubljeni u novim obrazovnim okruženjima –pronađeni u informacijskom opismenjivanju. // Medijska istraživanja : znanstveno-stručni časopis za novinarstvo i medije 18, 1(2012), str. 125-142. Dostupno na: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=127116 (7.7.2021.)
- Lau, J. Smjernice za informacijsku pismenost u cjeloživotnom učenju. Zagreb : Hrvatsko knjižničarsko društvo, 2011.
- Lektira. // Hrvatska enciklopedija. Mrežno izd. Zagreb : Leksikografski zavod Miroslav Krleža, cop. 2021. Dostupno na: <https://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=35941> (10.5.2021.)
- Manguel, A. Povijest čitanja. Zagreb : Prometej, 2001. Str. 180.

- Mjesec hrvatske knjige. // Knjižnice grada Zagreba. Dostupno na: <http://www.kgz.hr/hr/dogadjanja/mjesec-hrvatske-knjige-32265/32265> (15.5.2021.)
- Nacionalna strategija poticanja čitanja za razdoblje od 2017. do 2022. godine. Zagreb : Ministarstvo kulture : Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2017. Str. 16. Dostupno na: https://min-kulture.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Nacionalna%20strategija%20poticanja%20%C4%8Ditanja_tekst.pdf (11.4.2021.)
- Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj. Zagreb : Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2019. // Narodne novine . Dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_215.html (16.4.2021.)
- Peti-Stantić, A. Čitanjem do (spo)razumijevanja : od čitalačke pismenosti do čitateljske sposobnosti. Zagreb : Ljevak, 2019.
- PIRLS. // Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje. Dostupno na: <https://www.ncvvo.hr/medunarodna-istrazivanja/pirls/> (18.4.2021.)
- PISA 2018 Konceptualni okvir čitalačke pismenosti. // Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje. Dostupno na: https://mk0pisancvvocpocw453.kinstacdn.com/wp-content/uploads/2019/10/Konceptualni-okvir-%C4%8Ditala%C4%8Dke-pismenosti_PISA-2018.pdf (16.4.2021.)
- Pismenost. // Hrvatska enciklopedija. Mrežno izd. Zagreb : Leksikografski zavod Miroslav Krleža. Dostupno na: <https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?ID=48456> (11.11.2020.)
- Radičević, V., Biglbauer, S. Poticanje čitalačke pismenosti kao dio knjižnično-informacijskog obrazovanja // Čitanje kao dio knjižnično-informacijskog obrazovanja : zbornik radova / XXIII. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske, Osijek, 9.–11. svibnja 2011.; [urednik Miroslav Mićanović]. Zagreb : Agencija za odgoj i obrazovanje, 2011. Str. 33-42. Dostupno na: <https://www.azoo.hr/app/uploads/uvezeno/datoteke/23-proljetna-skola-knjiznicara2011-web-1536868465.pdf> (4.5.2021.)
- Rosandić, D. Obrazovni kurikulumi, standardi i kompetencije : s posebnim usmjerenjem na jezično-književno područje. Zagreb : Naklada Ljevak, 2013. Str. 151.

- Špiranec, S.; Banek Zorica, M. Informacijska pismenost : teorijski okvir i polazišta. Zagreb : Zavod za informacijske studije Odsjeka za informacijske znanosti Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, 2008.
- Špiranec, S. Informacijska pismenost – ključ za cjeloživotno učenje. // Edupoint, 3(2003). Dostupno na: <http://edupoint.carnet.hr/casopis/17/clanci/1.html> (22.11.2020.)
- Usporedba lektire za OŠ 2019. // Hrvatska mreža školskih knjižničara. Dostupno na: http://www.knjiznicari.hr/UDK02/index.php/Usporedba_lektire_za_O%C5%A0_2019 (10.5.2021.)
- Visinko, K. Čitanje : poučavanje i učenje. Zagreb : Školska knjiga, 2014.
- Vizek Vidović, V. ...[et al]. Psihologija obrazovanja. 2. dopunjeno i izmijenjeno izd. Zagreb : IEP : Vern, 2014.
- Zovko, M. Školska knjižnica u novom tisućljeću. // Senjski zbornik 36, 1(2009), str. 43-50. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/57597> (10.5.2021.)
- Zovko, M. Važnost čitanja. // Čitanje kao dio knjižnično-informacijskog obrazovanja: zbornik radova / XXIII. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske, Osijek, 9.–11. svibnja 2011.; [urednik Miroslav Mićanović]. Zagreb : Agencija za odgoj i obrazovanje, 2011. Str. 27–32. Dostupno na: <https://www.azoo.hr/app/uploads/uvezeno/datoteke/23-proljetna-skola-knjiznicara2011-web-1536868465.pdf> (10.4.2021.)
- Zubac, A; Tufakčić, A. Informacijska pismenost u svijetu i Hrvatskoj – rad školskoga knjižničara u osnovnoj školi. // Vjesnik bibliotekara Hrvatske 57, 4(2014), str. 228-230. Dostupno na: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=209988 (7.7.2021.)

PRILOZI

Anketni upitnik

Dragi učenici!

Ovaj anketni upitnik provodi se s ciljem istraživanja čitalačke pismenosti učenika sedmih razreda osnovne škole. Dobiveni podatci koristit će se isključivo u svrhu izrade diplomskoga rada na Filozofskom fakultetu u Zagrebu, na studiju bibliotekarstva. Ova anketa u potpunosti je anonimna. Molim vas da na pitanja odgovorite samostalno i iskreno.

Spol: M - Ž

1. Roditelji/bake/djedovi su mi u djetinjstvu čitali ili pričali bajke i priče:
 - a) uvijek
 - b) vrlo često
 - c) povremeno
 - d) rijetko
 - e) ne sjećam se da su mi čitali

2. U mojoj obitelji čitanje se:
 - a) cijeni i ističe kao vrijednost
 - b) podrazumijeva kao sastavni dio školovanja
 - c) ne doživljava važnije od ostalih područja obrazovanja
 - d) ne doživljava kao nešto važno

3. U mome domu:
 - a) roditelji imaju puno knjiga
 - b) imam dosta svojih knjiga
 - c) imam nekoliko svojih knjiga, ali htio/htjela bih imati više knjiga
 - d) nemam knjiga, ali bih želio/željela imati
 - e) nemam knjiga, nisu mi potrebne

4. Članovi moje obitelji korisnici su gradske knjižnice:
 - a) da
 - b) ne
 - c) ne znam

5. U slobodno vrijeme najčešće:
 - a) čitam
 - b) igram igrice
 - c) koristim društvene mreže i internet
 - d) sudjelujem u sportskim aktivnostima

6. Za svoju vještinu čitanja bih rekao/la da je:
 - a) u potpunosti usvojena – čitam bez poteškoća, točno i tečno
 - b) uglavnom usvojena – s povremenim poteškoćama u čitanju

7. Čitam zato što:
 - a) uživam u čitanju
 - b) je čitanje važno za postizanje uspjeha u školi
 - c) me roditelji tjeraju
 - d) izbjegavam čitanje kad god je to moguće

8. Na naviku čitanja najviše je utjecala:
 - a) obitelj
 - b) vlastito zanimanje za knjigu i čitanje
 - c) učitelj razredne nastave ili materinskoga jezika
 - d) školska ili gradska knjižnica te knjižničar
 - e) prijatelji
 - f) nemam naviku čitanja

9. Najviše volim čitati:

- a) književna djela (pjesme, pripovijetke, romani ...)
- b) časopise
- c) enciklopedije, leksikone...
- d) sadržaje na internetu (forum, blog...)

10. Za sebe bih rekao/la da:

- a) izrazito volim čitati
- b) volim čitati
- c) niti volim niti ne volim čitati
- d) ne volim čitati
- e) izrazito ne volim čitati

11. Vezano uz čitanje knjiga, čitam:

- a) djela za cjelovito čitanje (lektirna djela)
- b) djela za cjelovito čitanje i djela po vlastitom izboru
- c) sažetke lektirnih djela na internetu ili u vodičima za lekturu

*** učenici koji su zaokružili odgovore a) ili c) preskaču 12. pitanje**

12. Djela koja čitam po vlastitom izboru doživljavam kao:

- a) ugodu i opuštanje
- b) priliku za novim saznanjima
- c) bijeg iz stvarnosti
- d) ostalo _____

* moguće odabrati do 3 odgovora

13. Čitanje djela za lekturu predstavlja mi:

- a) užitak
- b) obvezu
- c) mučenje

14. Za lektirna djela koja sam do sada čitao/la rekao/la bih da su:

- a) vrlo zanimljiva, poučna i aktualna
- b) uglavnom zanimljiva, poučna i aktualna
- c) djelomično zanimljiva, poučna i aktualna
- d) rijetko zanimljiva, poučna i aktualna
- e) nimalo zanimljiva, poučna i aktualna

15. Prilikom čitanja djela za lektiru:

- a) u potpunosti razumijem sadržaj književnih djela
- b) uglavnom razumijem sadržaj književnih djela
- c) imam poteškoća u razumijevanju sadržaja
- d) često ne razumijem sadržaj književnih djela
- e) uopće ne razumijem sadržaj književnih djela

16. Imam mogućnost za lektiru odabrati djelo po vlastitom izboru jednom ili više puta godišnje.

- a) da
- b) ne

17. U lektiri bih više uživao/la kad:

- a) ne bih morao/la pisati dnevnik čitanja
 - b) se ne bi ocjenjivala
 - c) bi djela bila modernija i aktualnija
 - d) bi se obrađivala na kreativniji način
 - e) bih sam/a mogao/la birati djela za čitanje
- * moguće odabrati do 3 odgovora

18. Lektira:

- a) je poučna – poučava nas o životu, ponašanju, odnosima među ljudima...
- b) je aktualna – teme su prilagođene današnjem načinu života
- c) je zabavna
- d) razvija ljubav prema knjizi i čitanju
- e) pozitivno utječe na usmeno i pisano izražavanje te na razvoj pojedinca općenito
- f) je zastarjela i nezanimljiva
- g) je prezahtjevna i teško razumljiva
- h) prevelik je broj djela za čitanje

* odabrati 3 tvrdnje o lektiri s kojima se najviše slažeš

19. U prosjeku pročitam:

- a) jednu knjigu tjedno
- b) 2 – 3 knjige mjesečno
- c) jednu knjigu mjesečno
- d) jednu knjigu u pola godine
- e) jednu knjigu godišnje

20. Ako imam mogućnost izbora odabrat ću:

- a) tiskanu knjigu
- b) e-knjigu ili elektroničku knjigu
- c) svejedno mi je

21. Školsku knjižnicu posjećujem:

- a) često
- b) povremeno
- c) rijetko

22. Školsku knjižnicu koristim za:

- a) posudbu lektirnih djela
- b) posudbu knjiga za čitanje u slobodno vrijeme i lektirnih djela
- c) čitanje časopisa/stripova
- d) učenje i pisanje domaće zadaće
- e) traženje informacija ili istraživački rad o nekoj temi
- f) korištenje računala
- g) ostalo _____

* moguće odabrati do 3 odgovora

23. Aktivni sam korisnik gradske knjižnice

- a) da
- b) ne
- c) nisam član gradske knjižnice

Popis grafikona:

Grafikon 1. Učenici po spolu	42
Grafikon 2. Čitanje ili pričanje bajki i priča u djetinjstvu od članova obitelji	42
Grafikon 3. Stav obitelji prema čitanju	43
Grafikon 4. Opremljenost doma knjigama	43
Grafikon 5. Članstvo obitelji u gradskoj knjižnici	44
Grafikon 6. Slobodno vrijeme učenika	44
Grafikon 7. Usvojenost vještine čitanja	45
Grafikon 8. Razlozi čitanja.....	45
Grafikon 9. Najvažniji utjecaji na naviku čitanja.....	46
Grafikon 10. Najdraži sadržaji za čitanje	46
Grafikon 11. Procjena vlastitog odnosa prema čitanju	47
Grafikon 12. Čitanje knjiga.....	47
Grafikon 13. Motivi čitanja izvan lektirnog popisa	48
Grafikon 14. Načini učeničkog doživljavanja čitanja lektire	48
Grafikon 15. Zanimljivost, poučnost i aktualnost lektirnih djela.....	49
Grafikon 16. Stupanj razumijevanja književnih djela	49
Grafikon 17. Mogućnost samostalnog odabira lektirnog djela jednom ili više puta.....	50
Grafikon 18. Učenički stavovi koji bi im omogućili veće uživanje u lektiri	50
Grafikon 19. Prikaz pozitivnih i negativnih tvrdnji o lektiri	51
Grafikon 20. Prosječan broj pročitanih knjiga u određenom vremenskom razdoblju	52
Grafikon 21. Učenički odabir – elektronička/tiskana knjiga.....	52
Grafikon 22. Učestalost posjećivanja školske knjižnice	53
Grafikon 23. Razlozi posjeta školskoj knjižnici.....	54
Grafikon 24. Aktivno članstvo u gradskoj knjižnici	54