

Čitalačke navike na stranim jezicima učenika jezične i prirodoslovno-matematičke gimnazije

Vuković, Julia

Master's thesis / Diplomski rad

2023

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:131:197818>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-08-24**



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
SMJER BIBLIOTEKARSTVO
Ak. god. 2022./2023.

Julia Vuković

**Čitalačke navike na stranim jezicima učenika jezične i
prirodoslovno-matematičke gimnazije**

Diplomski rad

Mentorica : dr. sc. Ana Barbarić, red. prof.

Zagreb, lipanj 2023.

Izjava o akademskoj čestitosti

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

Zahvaljujem svojoj mentorici dr.sc. Ana Barbarić, red. prof. na pomoći i usmjeravanju tijekom pisanja diplomskog rada. Vaše konstruktivne kritike omogućile su da svoje istraživanje provedem na najbolji mogući način.

Također bih željela izraziti zahvalnost knjižničarkama IV. i V. gimnazije, Željki Damjanić Pavlić i Jeleni Kasabašić Kušić, koje su bile spremne pomoći mi u provođenju istraživanja. Bez Vaše suradnje ovaj rad ne bi bio potpun.

Posebno hvala mojoj obitelji, prijateljima i najviše hvala Franu. Vaša podrška, ljubav i razumijevanje tijekom cijelog školovanja i pisanja diplomskog rada bili su mi neizmjereno važni. Hvala vam svima što ste me slušali kada je pisanje išlo i lakše i teže i u svim pauzama između.

Sadržaj

1. Uvod	1
2. Fenomen čitanja	3
2.1. Faze razvijanja čitalačkih navika.....	5
2.2. Čitanje u digitalnom okruženju	7
3. Pismenost u 21. stoljeću	9
3.1. Višejezičnost kao kompetencija za cjeloživotno učenje	10
3.1.1. Učenje jezika pomoću teksta.....	12
4. Čitalačke navike mladih i promicanje čitanja u Hrvatskoj	14
4.1. Uloga lektire u poticanju čitalačkih navika.....	17
4.2. Čitateljski klubovi.....	18
4.3. Programi za poticanje čitanja i Godina čitanja 2021.	19
5. Školske knjižnice.....	21
5.1. Potencijal i realno stanje školskih knjižnica u Republici Hrvatskoj.....	22
6. Istraživanje – čitalačke navike mladih na stranim jezicima	25
6.1. Svrha i ciljevi istraživanja	25
6.2. Metodologija istraživanja.....	25
6.1. Rezultati istraživanja	26
6.3. Zaključak istraživanja	43
7. Zaključak	44
8. Literatura.....	46
Prilozi – anketni upitnik	52
Popis slika.....	57
Sažetak.....	59
Summary.....	60

1. Uvod

Poticanje interesa za čitanjem i razvijanje čitalačkih navika složen je proces koji započinje u najranijoj dobi prvenstveno u krugu obitelji gdje najčešće roditelji ili članovi uže obitelji dijete upoznaju sa svijetom knjiga. Kasnije se krug utjecaja širi – roditelji djecu učlanjuju u narodne knjižnice čime im se pruža mogućnost sudjelovanja u raznim programima i radionicama koje promiču čitanje, a u osnovnoj i srednjoj školi školske knjižnice osim posudbe lektirnih i drugih naslova nude i dodatne izvannastavne aktivnosti koje potiču druženje uz knjigu. Usprkos navedenome, problem sve manjeg interesa za čitanjem među mladima već je godinama tema koja nadilazi odgojno-obrazovne znanosti i knjižničarstvo. Mladi predstavljaju specifičnu društvenu grupu koja od druge polovice 20. stoljeća sve češće postaje područje interesa znanstvene zajednice. Iako brojni stručnjaci proučavaju mlade kao zasebnu skupinu unutar društva, ne postoji jedinstveno određenje mladih s obzirom na dob. Istraživači se uglavnom slažu da donja dobna granica započinje s 15 godina, dok gornja granica varira između 25. i 30. godine života. Usprkos određenim zajedničkim karakteristikama mladi predstavljaju heterogenu skupinu koja je unutar sebe podijeljena u manje skupine koje su ključne za definiranje identiteta njihovih članova (Ilišin i Radin, 2007, str. 15). Snažan utjecaj mladih za razvoj cjelokupnog društva leži u činjenici da oni svojim navikama izravno utječu na generacije koje slijede, a u sljedećoj životnoj fazi postaju najutjecajnije pokretači društva. Ta spoznaja bitna je i kada se govori o čitalačkim navikama na razini društva te navodi na razmišljanje da je upravo poticanje čitanja među mladima ključ za popularizaciju čitanja u budućnosti.

Proučavanje čitalačkih navika mladih u Hrvatskoj i svijetu donosi gotovo porazne rezultate prema kojima je vidljivo da opći interes za čitanjem pada svakom generacijom. Manjak zanimanja za čitanjem stoga se nerijetko tematizira i u široj javnosti pri čemu se ukazuje na činjenicu da osobe koje više čitaju u pravilu lakše i brže svladavaju nova znanja. Ipak, znanstveni radovi koji se bave čitalačkim navikama mladih u Hrvatskoj razmjerno su rijetki. Prema navodima Zajednice nakladnika i knjižara u Hrvatskoj postoji samo jedno relevantno istraživanje o čitanosti i navikama kupovanja knjiga, a ono se od 2011. godine kontinuirano na zahtjev Zajednice provodi na reprezentativnom uzorku od 1000 ispitanika starijih od 15 godina („Noć knjige“, 2022). Prema podacima istraživanja vidljivo je da je interes za čitanjem među Hrvatima relativno konstantan, no posljednjih se godina uočava trend pada čitanosti. Tako je 2023. godine 40 % ispitanika navelo da je u posljednjih godinu dana pročitao barem jednu knjigu. Godinu prije isto je navelo 42 % ispitanika, a 2020.

godine barem jednu knjigu pročitao je 49 % ispitanika. Istraživanje također pokazuje da e-knjige nisu pretjerano popularne među Hrvatima. Samo 7 % ispitanika navelo je da čita e-knjige, a elektronička izdanja najpopularnija su među osoba od 16 do 35 godina („Kvaka“, 2023). Podaci navedenog istraživanja nude relevantne podatke o čitanosti na razini cijelog hrvatskog stanovništva, no iz njih se ne mogu iščitati podaci za pojedine dobne skupine kao što su, primjerice, mladi. Uvid u čitalačke navike mladih u Hrvatskoj daju rijetka pojedinačna istraživanja koja ne obuhvaćaju čitavu populaciju mladih, nego samo dio nje. Nekoliko relevantnih istraživanja bit će predstavljeno kasnije u radu.

Budući da živimo u vremenima u kojima su mladi više nego ikad od najranije dobi kroz razne medije izloženi sadržajima koji često nisu na hrvatskom jeziku, postavlja se pitanje utječe li povećana izloženost stranim jezicima na čitateljske interese mlađih generacija. Proučavanjem provedenih istraživanja također je uočeno da do sada u Hrvatskoj stručnoj literaturi nisu ispitane čitalačke navike mladih na stranim jezicima ili barem takva istraživanja nisu poznata autorici rada. Ovaj rad stoga predstavlja svojevrsnu nadopunu do sada provedenim istraživanjima o čitalačkim navikama mladih u Hrvatskoj.

2. Fenomen čitanja

Proučavanje čitalačkih navika nije moguće bez prethodnog definiranja ključnih pojmova povezanih s fenomenom čitanja. Iako se na prvu čini jednostavnim, iza čitanja krije se složen proces koji se može sagledati iz različitih kutova. Za veliku većinu ljudi čitanje i pisanje u nekom obliku predstavlja dio svakodnevice i upravo je zbog toga teško shvatiti što se točno događa u našem mozgu kada ispred sebe imamo tekst. Kovač (2021, str. 25) kratko i jasno zaključuje da „o samorazumljivim stvarima koje činimo svaki dan znamo malo, a slično je i s čitanjem“. Postoje brojne definicije čitanja koje se manje ili više razlikuju ovisno o perspektivi iz koje autori pišu, no svi pokušaji određivanja pojma ukratko se mogu svesti na sljedeće: čitanje je sposobnost koja čovjeku omogućava dešifriranje dogovorenog sustava znakova i njegovo povezivanje u smislene poruke (Kuvač-Levačić, 2013). Takvo shvaćanje čitanja bit će polazišna točka i ovog rada.

Jednako kao što postoje brojne definicije samog pojma čitanja, postoje i različite podjele vezane uz fenomen čitanja. Najjednostavnija podjela uvjetovana je motivacijom odnosno svrhom čitanja, a pritom se najčešće razlikuje čitanje radi zabave i čitanje radi dobivanja informacija ili učenja (Kuvač-Levačić, 2013). Stričević (2009, str. 42) za takvu vrstu čitanja usmjerenog na usvajanje (novih) znanja koristi naziv funkcionalno čitanje. No, postoje i razgranatije podjele. Fulgosi (2013), primjerice, navodi tri osnovne svrhe čitanja tekstova: čitanje radi uživanja i razonode, čitanje radi razumijevanja općeg smisla nekog teksta ili pronalaženja izdvojenih pojedinosti te čitanje s ciljem usvajanja novih znanja i spoznaja. Čitanje se također može sagledati iz dvije različite dimenzije: emocionalne i intelektualne. Obje dimenzije, svaka na svoj način, poticanjem kritičkog promišljanja o pročitanoj doprinose osobnom razvoju pojedinca. Na emocionalnoj razini osobe koje čitaju razvijaju empatiju kroz uživljavanje u druge likove i predstavljanje svjetova i sudbina s kojima se inače ne bi susretali. Također, čitanje posebno kod djece potiče maštu i znatiželju. U drugu ruku, na intelektualnoj razini, čitanje proširuje vokabular, potiče koncentraciju, omogućuje produblјivanje postojećih znanja ili pak usvajanje novih (Peti-Stantić, 2019, str. 115).

Osnovna pretpostavka za stvaranje aktivnih čitatelja je svladavanje elementarne pismenosti. Pri tome se misli na sposobnost koja osobi omogućuje povezivanje znakova i glasova u smislene cjeline, odnosno riječi i rečenice. Elementarno čitanje stjecanjem određenog iskustva ne izaziva značajan intelektualni napor, a istovremeno ispunjava svoju svrhu – čitatelj bez puno promišljanja prima jednostavne informacije poput reklama, kratkih

vijesti, objava na društvenim mrežama ili pak jednostavnih priča (Peti-Stantić, 2019, str. 61). Ova razina čitanja često je dovoljna za površno pronalaženje informacija, a da pojedinac pritom u grubo može reći što je pročitao. Takvo čitanje odvija se letimično, često i nehotice te ga zbog toga ni ne doživljavamo kao „pravo čitanje“. Međutim, čitalačka pismenost puno je složeniji pojam koji osim elementarne pismenosti obuhvaća i čitanje s razumijevanjem, odnosno dubinsko čitanje. Neki stručnjaci umjesto pojma dubinsko čitanje rabe i pojam uživljeno čitanje (Kovač, 2021, str. 49). Za razliku od elementarnog čitanja, dubinsko čitanje aktivno zahtijeva čitateljevu pažnju kako bi na kraju istinski razumio pročitano i mogao donijeti vlastiti sud o valjanosti i dosljednosti autorovih riječi. Jedino dubinsko čitanje omogućuje užitek čitanja i navodi do novih zaključaka na temelju pročitano, a promišljanjem o pročitano proširujemo i svoj vokabular novim riječima ili otprije poznatim riječima pridružujemo nova značenja. Za razliku od čitanja na elementarnoj razini koje se svakodnevno odvija automatizmom, dubinsko čitanje nikada nije automatski postupak. Ono iziskuje vrijeme i pažnju osobe koja čita, što u suvremenom svijetu sve češće predstavlja prepreku. Za potrebe ovog rada pojam čitanja prvenstveno podrazumijeva dubinsko čitanje, odnosno čitanje s razumijevanjem u koje mladi svjesno ulažu svoje slobodno vrijeme.

Važno je naglasiti da se dubinsko čitanje ne odnosi isključivo na čitanje književnih tekstova iako je, pogotovo u školskoj dobi, ono najzastupljenije. Njemački pedagog Hans E. Giehrl u svojoj je tipologiji vrsta čitanja i čitatelja već sredinom prošlog stoljeća uvidio ulogu „neknjiževnih“ tekstova za istraživanja koja se bave čitalačkim navikama. Giehrl na temelju svoje podjele vrsta čitanja na informacijsko, evozivno, kognitivno i literarno zaključuje da čitanje „neknjiževnih“ tekstova može dovesti do razvijanja interesa za čitanjem književnih tekstova. Ipak, prilikom proučavanja čitateljskih interesa glavno polazište u većini istraživanja upravo je ispitivanje „literarnog“ čitanja (Giehrl, 1968; prema Kuvač-Levačić, 2013).

Kada se govori o razlikama između funkcionalnog čitanja i čitanja iz užitka, odnosno čitanja u slobodno vrijeme neminovno dolazi i do sitnih, ali ne i nebitnih razlika u terminologiji kojom se opisuju akteri u samom procesu čitanja. Peti-Stantić (2019, str. 58) naglašava da postoji jasna razlika između osoba koje su ovladale tehnikom dešifriranja slova i njihova povezivanja u smislene cjeline i osoba koje svjesno biraju što žele čitati. Prvu grupu Peti-Stantić naziva *čitačima* – to su osobe koje gotovo pasivno, poput strojeva, primaju informacije iz tekstova bez puno promišljanja o pročitano i neovisno o mediju na kojem čitaju. U drugu grupu spadaju *čitatelji* – potaknuti vlastitim interesima biraju što će čitati i oni

svojim razumijevanjem pročitano su stvaraju tekst. Navedena dva pojma ne razlikuju se isključivo u znanostima koje se bave knjigama i čitanjem. Hrvatski jezični portal čitača, među ostalim, definira kao: „a. onaj koji mnogo čita“ i „b. posjetitelj čitaonice, onaj koji se služi čitaonicom, čita u čitaonici“ („Čitač“, bez dat.), dok je čitatelj „onaj koji čita (knjige, novine i sl.) iz vlastitih pobuda“ („Čitatelj“, bez dat.). Kriterij za razlikovanje ova dva pojma ponovno je vlastiti poriv za čitanjem. Kada se razmišlja o poticanju čitalačkih navika glavni cilj treba biti proširivanje grupe *čitatelja*.

Peti-Stantić (2019) čitanje, među ostalim, smatra društvenim fenomenom uvjetovanim činjenicom da je čovjek društvena životinja. Takvo shvaćanje fenomena čitanja nalaže da društvo u kojem se krećemo igra bitnu ulogu kada govorimo o čitanju; društvo i naša neposredna okolina mogu poticati ili sputavati navike čitanja pojedinca. Taj je utjecaj posebno izražen u predškolskoj dobi kada se djeca s čitanjem najčešće susreću u krugu obitelji, a dokazano je da kontakt s knjigama i razgovor o pročitanoj u najranijoj dobi značajno potiče interes za čitanjem te da se u tom slučaju i kasnije u životu češće uz knjige vežu pozitivne emocije (Grosman, 2013). Iz takvog promišljanja o čitanju proizlazi i podjela na čitanje u samoći ili čitanje u društvu. Oba pristupa nude mogućnost upoznavanja novih svjetova, a glavna razlika je u tome promišljamo li samostalno o pročitanoj ili u razgovoru s drugima čujemo i tuđa razmišljanja i dojmove te tako dodatno obogaćujemo iskustvo čitanja (Peti-Stantić, 2019, str. 56-57).

2.1. Faze razvijanja čitalačkih navika

Grosman (2013) proučava ulogu predškolskog i školskog obrazovanja u razvijanju čitalačke pismenosti i određuje tri ključne faze u razvoju osoba i njihovog odnosa prema čitanju. Prva faza započinje u najranijoj dobi prvim upoznavanjem djeteta s knjigom i pisanim tekstom i traje otprilike do osme godine života. U tom bi periodu dijete uz pomoć obitelji, ali i u sklopu predškolskog i školskog obrazovanja trebalo ovladati vještinom tečnog čitanja na glas i vještinom čitanja u sebi te je cilj razvijanje i automatiziranje osnovne tehnike čitanja. Kovač (2021, str. 27-29) objašnjava zašto je automatiziranje čitanja ključno za razumijevanje i uživanje u čitanju. Čitanje zahtijeva određeni misaoni proces koji se sastoji od senzornog, kratkoročnog (radnog) i dugoročnog pamćenja. Nakon registriranja informacija pomoću senzornog pamćenja slijedi obrada u radnom pamćenju. Problem radnog pamćenja je njegov ograničeni kapacitet koji onemogućuje istovremenu obradu većih količina informacija zbog čega čitanje u početku ide sporo i izaziva određeni napor. Međutim, čestim čitanjem moguće je vještinu čitanja dovesti do razine automatskog

prepoznavanja napisanih riječi. To dovodi do automatiziranja radnog pamćenja čime se otvara i više kapaciteta za lakše razumijevanje pročitano.

Prema Grosman (2013) drugo razdoblje izgradnje odnosa prema čitanju traje od osme do osamnaeste godine i predstavlja vrijeme u kojem je cilj postizanje „stupnja zrelih čitatelja“. Zrela pismenost postiže se nadograđivanjem osnovnih čitalačkih tehnika i strategija, a mladima omogućuje razumijevanje i kritičko pristupanje različitim vrstama tekstova. Broji stručnjaci smatraju da je upravo postizanje zrele pismenosti u tom periodu ključno za određivanje navika čitanja za ostatak života. Čitanje i razumijevanje pročitano u školi prvenstveno se povezuje s nastavom materinskog jezika, ponajviše zbog obvezne lektire, iako važnost razvijene sposobnosti čitanja s razumijevanjem nadilazi nastavu jednog predmeta i predstavlja jednu od ključnih vještina potrebnih za cjeloživotno učenje. Treća faza počinje od osamnaeste godine i može varirati tijekom cijelog života, a ponajviše ovisi o prethodno stečenim čitalačkim navikama. Važnost razvijanja sposobnosti čitanja s razumijevanjem od najmlađe dobi leži u tome što nerazvijena čitalačka sposobnost izravno utječe na razumijevanje pročitano, što pak utječe na motivaciju za čitanjem koja je ključna pri oblikovanju novih naraštaja čitatelja.

Prednosti razvijenih, tj. propusti nerazvijenih navika čitanja odražavaju se u takozvanom „začaranom krugu čitanja“, fenomenu prema kojem je istraživanjima dokazano da dobri čitatelji s vremenom čitaju sve više i s više razumijevanja. Njihova sposobnost čitanja s vremenom se razvija i omogućuje im višu razinu razumijevanja pročitano, a samim time i veći užitak koji proizlazi iz čitanja. S druge pak strane lošiji čitatelji vrlo brzo gube interes za čitanjem, što vrlo lako dovodi do toga da u mladosti niti ne razviju naviku čitanja u slobodno vrijeme (Peti-Stantić, 2019, str. 57). Dakle, sposobnost uživanja u pročitano razvija se iskustvom, a navike čitanja mijenjaju se i oblikuju kroz život, one nisu konstantne i za očekivati je da u jednom trenutku nastupi period u kojem, pogotovo mladima, druge aktivnosti postaju prioritet. Bitno je to razdoblje ne nužno shvatiti kao prijetnju, već ga prepoznati kao priliku za poticanje novih interesa. Mladima se treba ostavi mogućnost vlastitog izbora, tj. treba ih potaknuti na samostalno otkrivanje onoga što ih zanima. Pritom nastavnici i knjižničari, ali i programi van nastave i škole mogu poslužiti za usmjeravanje interesa bez nametanja sadržaja koji su propisani obrazovnim programom.

2.2. Čitanje u digitalnom okruženju

Imajući na umu da živimo u društvu koje se konstantno mijenja treba se postaviti pitanje što čitanje znači *danās*. Kada se govori o čitanju u slobodno vrijeme u većini slučajeva automatski se misli na čitanje književnih tekstova u tiskanom obliku. Takvo tradicionalno shvaćanje preslikava se i na istraživanja o čitalačkim navikama u kojima se ispitanicima redovito postavljaju pitanja poput: „Koliko ste knjiga pročitali u posljednjih godinu dana?“, „Gdje i kako nabavljate knjige za čitanje u slobodno vrijeme?“ „Koliko ste knjiga kupili u zadnja tri mjeseca?“ ili „Koliko slobodnog vremena provodite čitajući?“. Pritom se čitanje tekstova dostupnih u digitalnom obliku često stavlja u drugi plan ili se skroz zanemaruje. Budući da je tradicionalno shvaćanje čitanja toliko ukorijenjeno u društvu, događa se da bez izričitog ispitivanja o navikama čitanja u digitalnom okruženju ti podaci ne dolaze do izražaja. No, s obzirom na tehnološki napredak i okruženje u kojem živimo bitno je u obzir uzeti i druge modalitete u kojima su tekstovi dostupni, a ne samo tekstove koji se pojavljuju u tiskanom obliku.

Paradoksalno je da usprkos razvoju novih tehnologija¹, kojim je čitanje postalo dostupnije nego ikad prije, istovremeno interes za čitanjem naizgled svakom generacijom postaje sve manji. Prema Peti-Stantić (2019, str. 57) jedan od mogućih problema jest činjenica da se čitanju pristupa na starinski način, strategijama i metodama podučavanja koje se nisu mijenjale i prilagođavale novom okruženju. Ljudski se mozak prilagođava raznim novim uvjetima pa tako i čitanju u digitalnom obliku, no tehnološke promjene danas su toliko brze da se trebamo zapitati je li mozak u mogućnosti to samostalno pratiti ili bi bilo korisno već od školske dobi učenike usmjeravati prilikom čitanja u digitalnom okruženju. Nagli razvoj tehnologije pogotovo u posljednja dva desetljeća doveo je i do stvaranja novih oblika tekstova koji od čitatelja iziskuju procesiranje pročitanog koje se razlikuje od tradicionalnog linearnog pristupa.

Tehnika čitanja koja se prakticirala i prije popularizacije tekstualnih sadržaja na internetu, ali razvojem tehnologije sve češće postaje glavni način dobivanja informacija je *skimming*. Engleski naziv odnosi se na tehniku brzog čitanja kojim se iz teksta izvlače samo najbitniji podaci. Takvim površnim čitanjem dobiva se okvirna ideja o tekstu i ono predstavlja jedan od glavnih alata za odabir relevantnih sadržaja u moru informacija. Prema Kovaču (2021, str. 45), takav način čitanja odraz je društvenih promjena te sam po sebi nije

¹ Ovdje se prvenstveno misli na elektroničke čitače i razne mobilne uređaje za čitanje digitalnih sadržaja.

štetan, no dugoročno gledano predstavlja problem jer sve više potiskuje dubinsko čitanje, odnosno čitanje s razumijevanjem koje potiče analitičko razmišljanje. Čitanje tekstova u digitalnom obliku ima i neke prednosti u odnosu na čitanje knjiga u tiskanom obliku. Jedna od glavnih i najočitijih prednosti svakako jest praktičnost digitalnog formata. Danas je preko osobnih računala, mobitela ili e-čitača ogromna količina knjiga dostupna u digitalnom formatu, što omogućava čitanje i više naslova istovremeno u bilo koje doba i bilo gdje, a da pritom uređaj s kojeg se čita zauzima minimalno prostora.

Grosman (2013) smatra da se društvene promjene moraju odraziti i na obrazovni sustav, počevši od prepoznavanja više oblika pismenosti i uključivanjem raznih oblika digitalne književnosti u proces suvremenog opismenjavanja. Autorica ističe da, iako je neosporno da su mladi danas masovno okruženi digitalnim tekstovima, postoji nedovoljno istraživanja koja se bave čitanjem digitalnih tekstova s razumijevanjem.

3. Pismenost u 21. stoljeću

Razvoj informacijskog društva u mnogim je sferama izazvao promjenu uhodanih sustava pa tako i u školstvu. Jedna od najizraženijih posljedica tih promjena svakako je drugačiji pristup znanju i njegovoj uporabi. Dok se u prošlosti naglasak stavlja na pamćenje i reproduciranje činjenica, danas se sve više vrednuje sposobnost pronalaska informacija, njihovo vrednovanje i implementiranje. Uslijed globalnih promjena školstvo se također mora prilagoditi informacijskom društvu u kojem je često u moru informacija teško pronaći relevantne sadržaje. Stoga su programi informacijskog opismenjivanja učenika već od rane dobi sve češći.

Vrkić Dimić (2014, str. 390) smatra da „pismenost“ danas predstavlja krovni pojam koji osim primarne (tradicionalne) pismenosti obuhvaća i druge oblike pismenosti kao što su računalna, informatička, digitalna, internetska ili medijska pismenost, a kao najznačajniji oblik suvremene pismenosti izdvaja se informacijska pismenost. Informacijska pismenost prepoznata je i od UNESCO-a kao jedan od ključnih čimbenika za daljnji razvoj društva, a pojam se odnosi na skup znanja i vještina koje pojedincu omogućuju prepoznavanje vlastitih informacijskih potreba i djelovanje u skladu s njima. Informacijski pismene osobe znaju locirati potrebne informacije i mogu prosuditi o kvaliteti dobivenih informacija koje naknadno pohranjuju za kasniju uporabu pri čemu se pridržavaju etičkih načela, a u stanju su iz naučenog konstruirati i komunicirati nova znanja. Suvremeno društvo karakterizira obilje dostupnih informacija, no samo informacijski pismene osobe znaju iz svih tih informacija izdvojiti ono što zaista odgovara njihovim informacijskim potrebama.

Uz krovni pojam pismenosti usko je vezana i čitalačka pismenost. Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja čitalačku pismenost definira kao „sposobnost razumijevanja, korištenja i vrednovanja tekstova te promišljanja i angažiranosti prilikom čitanja radi postizanja osobnih ciljeva, razvoja vlastita znanja i potencijala te aktivnog sudjelovanja u društvu“ („NCVVO“, bez. dat). Dok je kod informacijske pismenosti veći naglasak stavljen na sposobnost shvaćanja same potrebe za informacijama i njihovo pronalaženje, čitalačka pismenost također podrazumijeva da čitatelj zbog vlastitog zadovoljstva čita s razumijevanjem. Dakle, informacijska i čitalačka pismenost u današnjem su svijetu bliski pojmovi koji se u pojedinim segmentima isprepliću, ali ipak nisu istoznačni. Njihova povezanost dolazi do izražaja kada se sjetimo da osobe koje čitaju jednostavnije i s većim užitkom u tekstovima pronalaze informacije koje su im potrebne, a pritom ih i brže

pretvaraju u nova znanja. Na temelju navedenog može se zaključiti da je informacijska pismenost uže povezana s funkcionalnim čitanjem, dok je čitalačka pismenost pojam koji je bliži čitanju iz užitka.

3.1. Višejezičnost kao kompetencija za cjeloživotno učenje

Od najranije dobi svaki pojedinac nalazi se u svakodnevnim situacijama u kojima u komunikaciji s osobama oko sebe neposredno razvija svoje sposobnosti jezičnog izražavanja, prvenstveno na materinskom jeziku. Osim razgovorom, djeca su od vrlo rane dobi okružena i tekstovima na materinskom jeziku koje im najčešće čitaju članovi njihovih obitelji. Iako se prvi tekstovi s kojima se djeca susreću na prvu ponekad čine banalno, oni redovito predstavljaju složeniju i promišljeniju uporabu jezika od svakodnevnog sporazumijevanja u govorenim situacijama (Peti-Stantić, 2019, str. 32). Takvi tekstovi djecu upoznaju s ustaljenim jezičnim konstrukcijama, a često se kroz igru riječi potiče i jezična kreativnost. Iako je nedvojbeno je da se jezične kompetencije najintenzivnije razvijaju u najranijoj dobi, utjecaj čitanja i pisanja na usvajanje jezika ne smije se zanemariti ni u kasnijoj dobi. Peti-Stantić (2019, str. 33) kao primjer za to navodi djecu iseljenika koja od malena usvajaju dva jezika: materinski jezik (prvi jezik) i drugi jezik koji je općenito u uporabi u njihovoj okolini. Polaskom u školu drugi jezik nerijetko potiskuje prvi jezik, a s vremenom drugi jezik postaje prirodni od materinskog. Pritom posebnu ulogu u navedenom preokretu igraju čitanje i pisanje na jeziku okoline (drugom jeziku) s kojim se djeca susreću u školi i tijekom daljnjeg obrazovanja.

Neprestani razvoj informacijsko-komunikacijske tehnologije doveo je do općeg stanja društva u kojemu koncept cjeloživotnog učenja više nego ikad predstavlja temelj razvoja kako pojedinca, tako i čitave zajednice. Cjeloživotno učenje omogućuje stjecanje vještina pomoću kojih svatko može sudjelovati u društvu i uspješno se kretati na tržištu rada („Vijeće Europske unije“, 2018). Već 2000. godine na zasjedanju Europskog vijeća u Lisabonu tadašnje zemlje članice Europske unije utvrdile su da je „unapređivanje cjeloživotnog učenja nužno za uspješnu tranziciju prema društvu i ekonomiji utemeljenim na znanju“ („Memorandum o cjeloživotnom učenju“, 2000, str. 3). U proteklih dvadeset godina ta pretpostavka potvrđena je u svim aspektima života, a škole su prepoznate kao mjesto gdje se djeca prvi puta susreću s vještinama koje će im biti korisne za usvajanje novih znanja i nakon završetka formalnog obrazovanja. Cjeloživotno učenje odnosi se na „svaku aktivnost učenja tijekom cijelog života s ciljem unaprjeđenja znanja, vještina i kompetencija u okviru

osobnog, građanskog, društvenog ili profesionalnog djelovanja pojedinca“ („Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih [ASOO]“, (bez. dat.)).

Godine 2006. Europski parlament i Vijeće Europske unije usvojili su Preporuku o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje, dokument koji kroz osam ključnih kompetencija – kombinacija znanja, vještina i stavova – predstavlja okvir za sveobuhvatno obrazovanje mladih. Među spomenutim kompetencijama nalazi se i kompetencija višejezičnosti koja se „temelji na sposobnosti razumijevanja, izražavanja i tumačenja pojmova, misli, osjećaja, činjenica i mišljenja u usmenom i pisanom obliku“ („Vijeće Europske unije“, 2018).

Iako je neosporno da je za ovladavanje određenim jezikom bitan poticaj profesora i okoline, najbitniji faktor za usavršavanje stranog jezika ipak predstavlja motivacija samih učenika. Karlak i Šimić (2016) u svom su istraživanju proučavale utjecaje na motivaciju za učenje engleskog i njemačkog jezika. Iako je istraživanje provedeno na populaciji učenika mlađe školske dobi, rezultati istraživanja donose spoznaje koje se mogu iskoristiti kao polazišne točke za promišljanje o motivaciji učenika starije dobi. Kao jedan od faktora koji utječe na ovladavanje jezikom Karlak i Šimić spominju razlike u izvannastavnoj izloženosti jeziku. Sve veći utjecaj globalizacije i uporaba engleskog kao *lingua franca* u gotovo svim aspektima života dovode do toga da su mladi sa svih strana okruženi engleskim te se dodatni materijali na engleskom jeziku u obliku teksta, video sadržaja i slično ponekad koriste i u nastavi. Rezultati istraživanja pokazali su da, iako je niska, korelacija između izloženosti stranom jeziku i motivacije za učenjem istog ipak postoji. „Veća će izloženost stranom jeziku vjerojatno dovesti do porasta motivacije za učenje stranog jezika, no isto tako može se očekivati da će i viša motivacija dovesti do porasta izloženosti stranom jeziku u izvannastavnom kontekstu“ (Karlak i Šimić, 2016, str. 78). Sveprisutnost engleskog u određenoj mjeri potiskuje druge jezike, a na temelju rezultata istraživanja postavlja se pitanje u kojoj bi mjeri dostupnost sadržaja na drugim stranim jezicima mogla pozitivno utjecati na motivaciju učenika da se samostalno izlažu jeziku. Karlak i Šimić (2016, str. 71) ističu da se „motivacija može razvijati, poticati i mijenjati, osobito podizanjem kvalitete nastavnog rada“, a uzevši u obzir složenost samog koncepta motivacije jasno je da formalna nastava nije jedino mjesto koje može poslužiti za poticanje motivacije. U tom pogledu školska knjižnica može poslužiti kao mjesto koje učenike upućuje na izvore koje samostalno ne bi otkrili, mjesto koje pruža pristup dodatnim sadržajima van nastavnog plana – svojevrsno „otvaranje vrata“ širokom svijetu domaće, ali i strane literature.

Čitanje na stranim jezicima osim iz osobne motivacije može proizaći i iz čiste potrebe u potrazi za specifičnim informacijama. U suvremenom digitalnom okruženju, u kojem broj klikova i pregleda sve više postaje presudan faktor prilikom procjene relevantnosti sadržaja, već sada velika većina znanstvenih radova objavljuje se na engleskom jeziku ili na drugim stranim jezicima s većim brojem potencijalnih čitatelja. Slična je situacija i s tekstovima koji su vezani uz teme iz kulture i popularne kulture. Rasprave o novim otkrićima ili društvenim pokretima najjednostavnije se šire na engleskom jeziku, a jezici manjih država u većini slučajeva prenose samo ključne informacije, pritom neminovno izostavljajući širi kontekst. Dakle, ponekad čak i površno čitanje na stranim jezicima otvara pristup mnogo širem znanju, a to je posebno izraženo ako je materinski jezik čitatelja jezik manje države kao što je Hrvatska. I u Hrvatskoj je uočljivo da se znanstveni radovi iz područja prirodoslovnih znanosti, a sve više i iz društvenih i humanističkih znanosti, izvorno objavljuju na engleskom jeziku. Preferiranje engleskog jezika u znanstvenim krugovima dovodi i do toga članovi akademske zajednice i studenti engleskim jezikom moraju ovladati na prilično visokoj razini, a prethodno čitanje na stranim jezicima potaknuto školskim obvezama ili vlastitom znatiželjom olakšava razumijevanje složenijih tekstova kasnije u životu.

3.1.1. Učenje jezika pomoću teksta

Prilikom klasičnog određivanja jezične kompetencije učenika razlikujemo četiri vještine: slušanje, čitanje, pisanje i govor (Petričević, 2017, str. 150). Dok je pogotovo u najmlađoj dobi izloženost stranom jeziku i slušanje jezika često dovoljno za njegovo usvajanje barem na osnovnoj razini, pokazalo se da u kasnijoj dobi čitanje na stranom jeziku, koje učenicima često predstavlja izazov, uvelike pomaže pri usvajanju prirodnog jezika. „Iako se čitanje, za razliku od govora ... smatra individualnim aktom, ono je itekako jezično zahtjevno jer učenik mora primijeniti sve svoje znanje da bi razumio pročitani tekst“ (Matić, 2018, str. 246). Uporaba teksta u procesu učenja objedinjuje navedene vještine i omogućuje sveobuhvatno usvajanje jezika. Učenici čitanjem na temelju poznatih riječi i konteksta zaključuju značenje nepoznatih riječi i time dodatno šire svoj vokabular. Ovladavanje jezičnim strukturama i postizanje određene lingvističke kompetencije dobar je korak u smjeru usvajanja stranog jezika, no prema Lovrović i Kolega, (2018, str. 265) to je tek prvi korak za uspješno komuniciranje u današnjem globaliziranom svijetu. Lovrović i Kolega tvrde da bi se uslijed globalizacije ishodi učenja stranog jezika trebali preispitati. Prema njihovom shvaćanju danas bi se naglasak trebao prebaciti s jezičnih kompetencija na interkulturalne kompetencije koje omogućavaju uočavanje i komuniciranje kulturalnih specifičnosti koje se danas sve češće

sudaraju, a najboljim medijem za prenošenje tih specifičnosti smatraju upravo autentične tekstualne izvore.

Kada je riječ o učenju stranog jezika većinom se misli na klasičan oblik učenja u sklopu nastave u školi ili školi stranih jezika. Nakon postizanja određene jezične kompetencije osobe koje uče strani jezik u stanju su samostalno se baviti jezikom i time ga istovremeno svjesno ili nesvjesno usavršavati. Jedan od načina izlaganja stranom jeziku jest čitanje tekstova. Pritom čitanje na stranom jeziku na razne načine pomaže pri učenju – osim što se čitanjem obogaćuje vokabular i što se na praktičnim primjerima usvajaju razne gramatičke strukture, „tekst omogućuje učenicima upoznavanje s drugom kulturom i učenje pomoću konteksta“ (Petričević, 2017, str. 149). Primjeri koji se koriste u nastavi često su izolirani i lišeni šireg konteksta, dok čitanje duljeg teksta na prirodan način prenosi način na koji se određene riječi koriste ovisno o kontekstu.

Usvajanje stranog jezika i stjecanje samopouzdanja za komuniciranje na njemu dugotrajan je postupak koji se istražuje ponajprije u okviru lingvistike, ali i psihologije. Prema MacIntyre (2017, str. 11) strah je najčešće istraživana emocija vezana uz učenje stranih jezika, a rezultati istraživanja mogu ukazati na probleme s kojima se učenici susreću dok uče strane jezike. Strah od stranog jezika najviše utječe na vještinu govora i može dovesti do toga da se učenici, primjerice, pod pritiskom izražavaju jednostavnije, zaboravljaju riječi, koriste gramatički neispravne konstrukcije ili općenito sporije komuniciraju. Matić (2018) navodi da usprkos brojnim istraživanjima ne postoji jasan odgovor na pitanje je li razina znanja jezika povezana s razinom straha od tog istog jezika. Mardešić i Stanković (2013) u svom radu naglašavaju povezanost profesora s razinom straha prilikom komuniciranja na stranom jeziku. Njihovo istraživanje pokazalo je da iznimno strog pristup profesora među studentima stranih jezika (talijanskog, španjolskog i francuskog) povećava razinu straha. U Hrvatskoj ne postoje istraživanja na tu temu provedena na uzorku učenika srednjih škola. Ako se učenici nađu u situaciji u kojoj zbog profesora ili drugih vanjskih utjecaja strani jezik na nastavi povezuju sa strahom, to ne mora nužno značiti da kontakt s tim jezikom u slobodno vrijeme za njih predstavlja stres. Čitanje na stranom jeziku u slobodno vrijeme itekako može poslužiti i kao način za opuštanje.

4. Čitalačke navike mladih i promicanje čitanja u Hrvatskoj

Pad interesa za čitanjem globalni je problem na koji ukazuju brojna istraživanja, a istraživanja provedena u Hrvatskoj također upućuju na sve manji interes za čitanjem, pogotovo među mladima. No, jedno od novijih istraživanja koje proučava stavove mladih prema čitanju prikazuje prilično dobre rezultate. U istraživanju su sudjelovali učenici u dobi od 13 do 19 godina iz područja istočne Hrvatske, a autorica navodi da više od polovine učenika (54,5 %) smatra da je čitanje zanimljivo i korisno, dok 43,2 % tvrdi da, iako im je dosadno, uviđa prednosti čitanja. Samo 2,3 % učenika čitanje smatra dosadnim i beskorisnim. Zanimljivo je da prema istom istraživanju 40,9 % ispitanih učenika navodi da slobodno vrijeme provodi čitajući, što je znatno bolje od rezultata sličnih istraživanja. Preostalih 59,1 % svoje slobodno vrijeme provodi na razne načine, no čitanje nije jedna od aktivnosti kojoj se posvećuju (Müller, 2021, str. 221). Valja napomenuti da navedeno istraživanje ne ispituje čitalačke preferencije mladih, niti koliko slobodnog vremena mladi utroše na čitanje, što bi mogao biti razlog natprosječno dobrih rezultata. Bubić i Jukić (2020, str. 34) proučavanjem navika čitanja učenika prvih i drugih razreda srednje škole dobivaju znatno lošije rezultate. Prema navodima njihova istraživanja samo 11,7 % ispitanih učenika slobodno vrijeme provodi čitajući.

Stanić i Jelača (2017, str. 189-189) ispitujući navike čitanja učenika 6. i 7. razreda osnovne škole i trećih razreda gimnazijskog programa utvrđuju da gimnazijalci u slobodno vrijeme najviše čitaju razne internetske portale ili druge sadržaje koji se mogu pronaći na tematskim blogovima ili forumima. Srednjoškolci također čitaju romane, kratke priče i poeziju, ali interes za navedene književne vrste manji je nego za spomenute *online* sadržaje. Isto istraživanje pokazuje da tek 15,3 % srednjoškolaca rado čita lektiru, uz obrazloženje da više od polovice učenika lektirne naslove smatra nezanimljivim i neaktualnim. Ipak, dobar dio ispitanih srednjoškolaca (38,0 %) smatra da je čitanje lektire korisno. Kada je riječ o čitanju u slobodno vrijeme, odnosno čitanju koje nije propisano školskim programom, gotovo jedna trećina učenika navodi da uopće ne čita knjige, a trećina učenika pročita jednu knjigu godišnje. Također, jedna trećina ispitanih učenika navodi da pročita barem jednu knjigu mjesečno. Pritom većina srednjoškolaca knjige najčešće nabavlja posuđivanjem u knjižnici. Slične rezultate pokazuje već spomenuto istraživanje koje provode Bubić i Jukić (2020, str. 35) koje je pokazalo da 41,5 % gimnazijalaca nekoliko puta godišnje čita knjige koje nisu na popisu obvezne lektire, a njih čak 33,5 % gotovo uopće ne čita knjige koje nisu obvezna

lektira. Navedeni podaci ukazuju na malu zainteresiranost mladih kada je riječ o čitanju općenito.

Malu zainteresiranost učenika za čitanjem potvrđuju i rezultati posljednjeg PISA istraživanja u Republici Hrvatskoj iz 2018. godine provedenog u 179 srednjih i 4 osnovnih škola – gotovo 40 % hrvatskih učenika nikada ne čita iz zadovoljstva. Istraživanjem je ispitano 6609 učenika od kojih četvrtina navodi da iz zadovoljstava čita 30 minuta dnevno ili manje, a svega 17 % učenika prema vlastitim navodima dnevno čita između 30 minuta i jednog sata (Markočić, Gregurović, Batur i Fulgosi, 2018, str. 13). U sklopu PISA-inog istraživanja ispitan je i stav učenika prema čitanju. Iako više od 56 % ispitanih učenika pozitivno odgovara na tvrdnju da čita samo ako mora ipak „samo“ 37,6 % učenika čitanje smatra gubitkom vremena. Kada se rezultati istraživanja usporede s rezultatima prethodnog PISA istraživanja provedenog u Hrvatskoj uočava se jasan pad interesa za čitanjem. Godine 2009. u istraživanju je sudjelovalo 6000 učenika od kojih je 27 % izjavilo da nikada ne čita iz zadovoljstva (Roth, Dekanić, Markuš i Gregurović, 2009, str. 225). Usporedba navedenih podataka potvrđuje globalni trend pada interesa za čitanjem. Osim čitalačkih navika i čitalačke pismenosti PISA ispituje i matematičku i prirodoslovnu pismenost mladih zbog sve veće važnosti usvajanja znanja i kompetencija i u tim područjima. Ipak, bitno je naglasiti da se čitalačka pismenost smatra ključnom pismenosti koja predstavlja temelj za razvoj drugih pismenosti (Peti-Stantić, 2019, str. 75).

Važnost pismenosti kao temelja za razvoj pojedinca i društva u cijelosti prepoznata je i od strane Vlade donošenjem *Nacionalne strategije poticanja čitanja za razdoblje od 2017. do 2022. godine*. Glavni cilj bio je promicanje vidljivosti i objedinjavanje raznih projekata koji promiču kulturu čitanja te općenito promjena stava društva prema knjigama, a u sklopu Akcijskog plana *Strategije* istaknuta su tri ključna strateška cilja:

- uspostavljanje učinkovitog društvenog okvira za podršku čitanju
- razvoj čitalačke pismenosti i poticanje čitatelja na aktivno i kritičko čitanje
- povećanje dostupnosti knjiga i drugih čitalačkih materijala. („Ministarstvo kulture i medija“, bez dat.).

Iz navedenih strateških ciljeva jasno je da u 21. stoljeću pojam pismenosti nadilazi definiciju primarne pismenosti, odnosno posjedovanje osnovnih vještina čitanja i pisanja te da se podrazumijeva da su sudionici društva u stanju shvatiti potpuno značenje pročitane i raznim medijima, kritički pristupiti pročitanim i isto kasnije reproducirati. Sve to s ciljem

poticanja cjelovitog osobnog razvoja pojedinca. U *Nacionalnoj strategiji* također se naglašava važnost kontinuiranog provođenja istraživanja o čitalačkim navikama s ciljem dobivanja rezultata koji omogućuju realnu analizu i upućuju na promjene konteksta čitanja unutar društva te potiču razvoj novih pristupa u području poticanja čitanja („Hrvatsko čitateljsko društvo“, bez dat.).

Neki autori smatraju da čitalačke navike mogu utjecati ne samo na život pojedinca, već da se mogu preslikati i na širu zajednicu, a pojedina istraživanja ukazuju i na povezanost razvijenih čitalačkih navika sa stupnjem razvijenosti države. Kovač (2021, str. 94-99) povlači paralele između čitalačkih navika građana pojedinih država i rezultata istraživanja Svjetske organizacije za intelektualno vlasništvo i Gallupova instituta. Svjetska organizacija za intelektualno vlasništvo ispituje globalni indeks inovativnosti, dok Gallupov institut mjeri zadovoljstvo građana pojedinih država. Prema autoru, osam od deset država s najvećim kućnim knjižnicama mogu se pronaći i pri samom vrhu popisa najinovativnijih država i država s najzadovoljnijim građanima. Takva povezanost autora navodi na zaključak da su čitalačke navike, inovativnost i zadovoljstvo u životu međusobno povezani uzročno posljedičnom vezom, odnosno da razvijanjem empatije čitanje potiče povezivanje zajednice i osjećaj pripadnosti što izravno utječe na osjećaj zadovoljstva. S druge pak strane Kovač tvrdi da čitanje potiče promišljanje o svijetu oko nas, a samim time utječe na inovativnost društva. Trenutačno nema dovoljno podataka koji bi dali jasan odgovor na pitanje što iz čega proizlazi, a Kovač pretpostavlja da će se u budućnosti sociologija čitanja intenzivnije baviti zapaženim.

Poticanje čitalačkih navika složen je proces koji za uspješno provođenje zahtijeva sustavan pristup i stručno znanje onih koji ga provode. Upravo iz tog razloga 2003. godine u okviru Sekcije za narodne knjižnice Hrvatskog knjižničarskog društva osnovana je Radna grupa za čitanje koja je danas aktivna pod imenom Komisija za čitanje. Komisija između ostalog surađuje s IFLA-inom Komisijom za čitanje, drugim komisijama HKD-a i udrugama koje promiču kulturu čitanja te svojim radom nastoji ne samo promicati čitanje nego i provoditi istraživanja koja ispituju čitalačke navike raznih uzrasta u Hrvatskoj („Hrvatsko knjižničarsko društvo [HKD]“, bez dat.). Bučević-Sanvincenti (2006, str. 64) istražujući čitalačke ukuse u školskim knjižnicama zaključuje da nedostaju sustavna i dugotrajna istraživanja takvog tipa čiji bi rezultati bili polazište za nadopunu zastarjelih fondova školskih knjižnica. Autorica u svom radu također naglašava da problem nije samo manjak statističkih podataka o čitateljskim interesima, već da se, pogotovo školske knjižnice, susreću s

problemom financiranja novih naslova i nedostatkom prostora za smještaj knjižne i malobrojne neknjižne građe. Pritom školske knjižničare u njihovom radu sputava činjenica da djeluju u sklopu školske ustanove, odnosno da knjižničari nikada nisu potpuno samostalni u donošenju odluka te da ovise o suradnji s ravnateljem škole i drugim zaposlenicima.

Stavove o čitanju također može oblikovati i motivacija koja se smatra jednim od glavnih faktora koji utječu na učenje općenito. Motiviranjem učenika da čitanju pristupe kao alatu pomoću kojeg će čitav život dolaziti do informacija ne samo na hrvatskom jeziku, nego i na drugim jezicima, potiče se njihova potreba za čitanjem i van nastavnog okvira. Poticanje mladih na čitanje složen je izazov kojim se bave stručnjaci iz područja odgoja i obrazovanja, a s problemom motiviranja u praksi prvenstveno se susreću profesori materinskog jezika (i stranih jezika). Motiviranim čitateljima smatraju se osobe koje samostalno posežu za knjigama, a prema Soče (2010, str. 77) o motiviranim učenicima može se govoriti ako je, među ostalim, ispunjena pretpostavka da je tekst namijenjen za čitanje u skladu s receptivnim mogućnostima i interesima učenika. Za vršnjake srednjoškolskog uzrasta može se pretpostaviti da posjeduju približno jednake receptivne sposobnosti, no interesi među učenicima jednog razreda mogu se znatno razlikovati.

4.1. Uloga lektire u poticanju čitalačkih navika

Jedan od načina na koji se od prvog razreda među učenicima nastoji stvoriti navika čitanja jest obvezna lektira u sklopu nastave materinskog jezika. Dok je za učenike nižih razreda jedan od glavnih ciljeva lektire ovladavanje vještinom čitanja i generalno upoznavanje djece sa svijetom knjiga, s uzrastom učenika mijenjaju se i ciljevi čitanja lektire. Odabrana štiva primjerena su dobi učenika, a osim što upotpunjuje nastavni sadržaj, lektira služi i poticanju interesa učenika i razvoju navike čitanja te upoznavanju s različitim žanrovima u svrhu otkrivanja vlastitih kriterija odabira knjige („Lektira“, 2021).

Dubravka Težak, teoretičarka književnosti za djecu i mlade, na okruglom stolu Hrvatske udruge školskih knjižničara s temom *Lektira, pomoć ili odmoć u poticanju čitanja* zaključuje da je „lektira neka vrsta ilustracije gradiva koje (učenici) trebaju usvojiti“ te da se prilikom odabira lektire o tome treba voditi računa. No, Težak ističe da se istovremeno učenicima treba pružiti mogućnost da osim kanonskih djela domaće i svjetske književnosti čitaju i naslove za koje sami učenici pokažu interes (Jurilj, 2011). Jedino tako potiče se učenikova želja za čitanjem iz vlastite znatiželje, čime se stvaraju novi naraštaji čitatelja. Takav stav dijele i drugi stručnjaci. Peti-Stantić (2019, str. 163) navodi da su istraživanja koja se bave

podučavanjem čitanja, čitalačkim navikama ili pak tipovima čitatelja većinski interdisciplinarnog karaktera te da se u drugoj polovici prošlog stoljeća intenzivnije pojavljuju u znanostima poput psihologije, pedagogije, lingvistike i teorije književnosti. U svrhu poticanja čitanja, stručnjaci iz navedenih područja bavili su se i izradom kvalitetnih popisa knjiga primjerenih raznim uzrastima, a prvenstveno taj pristup preslikao se i na obrazovanje. Obrazovni sustav prihvatio je izradu univerzalnih popisa, odnosno popisa lektirnih naslova kao najbolji način za osiguravanje širokog pokrivanja interesa učenika, pri čemu se individualni pristupi čitanju stavljaju u drugi plan. Iako je neupitno da je interese djece i mladih moguće grupirati, takvi standardizirani lektirni popisi nikada neće biti idealan poticaj za sve učenike. Biranje naslova prema vlastitim interesima i mogućnostima učenicima otvara mogućnost da u okviru obrazovnog sustava postanu aktivni čitatelji. Stoga bi idealni popisi lektirnih naslova trebali težiti pronalasku mjere između kanonskih djela i naslova po vlastitom izboru učenika.

Na spomenutom okruglom stolu zaključeno je da su promjene u vezi sa školskom lektinom nužne, a 2017. Vlada usvaja već spomenutu *Nacionalnu strategiju poticanja čitanja u razdoblju od 2017. do 2022. godine*, u kojoj je jedna od predloženih mjera za poticanje interesa za čitanjem izmjena popisa lektire koji je u trenutku objave *Strategije* bio star 25 godina. Dvije godine nakon objave *Nacionalne strategije* Vlada predstavlja *Odluku o donošenju kurikuluma za nastavni predmet hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* i kao jedna od bitnijih stavki ističe se izmjena popisa lektirnih naslova. Nastavnicima hrvatskog jezika dana je veća sloboda prilikom odabira naslova, no stručnjaci i šira javnost slažu se da su provedene izmjene mogle biti sveobuhvatnije.

4.2. Čitateljski klubovi

Čitateljski klubovi fenomen su koji je rasprostranjen u hrvatskim knjižnicama, ponajviše u narodnim knjižnicama većih gradova. Rezultati istraživanja provedenog na 11 čitateljskih klubova koji djeluju u sklopu narodnih knjižnica diljem Hrvatske pokazuju da osim samih rasprava o knjigama, klubovi ponekad nude i druge aktivnosti poput susreta s književnicima ili kreativnih radionica. Istraživanje je također pokazalo da se i klubovima pretežno čita strana literatura (Duić i Anđić, 2019, str. 89). Članovi čitateljskog kluba mogu biti bilo koje dobi, od djece do umirovljenika, pri čemu je bitno sadržaje i teme prilagoditi uzrastu i interesima sudionika. Kao mjesto redovitog susreta potiču na redovito čitanje, predstavljajući djela koja članovi samostalno možda ne bi odabrali. Prednosti ovakvih klubova su brojne – pružaju priliku za kvalitetno provođenje slobodnog vremena, mogućnost uvježbavanja

argumentiranog diskutiranja i prihvaćanja tuđeg mišljenja, učenje novih stvari, a ovakav oblik dodatnog sadržaja ima potencijal za širu primjenu i u školama.

Moguć problem osnivanja čitateljskog kluba u školskoj knjižnici je nabava građe za članove kluba, budući da je broj jedinica knjižnične građe namijenjenih za čitanje iz užitka i osobne potrebe ograničen. Građa koja ne spada pod lektiru ili drugu znanstveno-popularnu i stručnu literaturu povezanu s programom škole u fondovima školskih knjižnica samo je u iznimnim slučajevima dostupna u više primjeraka. Ako se osniva čitateljski klub u kojem svi članovi istodobno čitaju isti naslov, vjerojatno je da bi dio učenika bio primoran odabrane naslove potražiti u drugim knjižnicama. Takav pristup mogao bi odbiti potencijalne članove i smanjiti interes za radom kluba u samom početku. Navedeni problem moguće je izbjeći osnivanjem kluba u kojem svi članovi čitaju različite naslove povezane zajedničkom temom, no u tom je slučaju prisutan problem nabave dovoljno raznolike građe za čitanje iz užitka. Stoga bi jedno od mogućih rješenja moglo biti čitanje elektroničke građe koja se sve češće nabavlja i u školskim knjižnicama ili uporaba građe koja je besplatno dostupna putem interneta.

4.3. Programi za poticanje čitanja i Godina čitanja 2021.

Programi promicanja i poticanja čitanja u knjižnicama spadaju u aktivnosti koje knjižničari obavljaju u okviru odgojno-obrazovne i kulturne djelatnosti, oni nadilaze stručne aktivnosti knjižničara i njihovim se provođenjem potiče pismenost društva, a kasnije i mogućnost samostalnog otkrivanja znanja, dijeljenja vlastitih saznanja, kreativnost i slično. Takvi programi mogu biti namijenjeni osobama svih uzrasta od djece predškolske dobi do umirovljenika.

Godina 2021. obilovala je programima koji su u središte svog djelovanja stavili knjigu i poticanje čitanja. Na prijedlog Ministarstva kulture i medija, Vlada je 2021. godinu proglasila Godinom čitanja. Realizacija Godine čitanja provedena je kao mjera *Nacionalne strategije poticanja čitanja*, a neki programi nastavili su sa svojim radom i u 2022. godini („Godina čitanja 2021“, bez dat.). Glavni cilj projekta bilo je poticanje interesa za knjigama i razvoj čitalačke publike svih uzrasta. Za vrijeme trajanja Godine čitanja osmišljeni su brojni novi projekti, dok su uspješni projekti od prije dobili dodatnu vidljivost. Osim Nacionalne i sveučilišne knjižnice u aktivnostima sudjelovale su i knjižnice diljem Hrvatske, među ostalim i brojne školske knjižnice, ali i razne druge udruge i organizacije koje se bave kulturom čitanja. Posebno su se istakle aktivnosti školskih knjižničara koji su svoje projekte objedinili

na web stranici „Školske knjižnice u Godini čitanja“ na kojoj je u razdoblju od godinu dana zabilježeno 234 objava školskih knjižničara. Knjižničari su putem mrežnih stranica škola i društvenih mreža zajednicu informirali o raznim aktivnostima koje su provodili obilježavajući događanja poput Mjeseca hrvatske knjige, Noći knjige ili Svjetskog dana knjige.

Iako se može reći da je Godina čitanja bila uspješna, u *Izvješću o provedenim aktivnostima stručnih suradnika knjižničara u Godini čitanja* ističu da su rezultati poticanja čitanja mogli biti i bolji. U *Izvješću* je navedeno da su financijska sredstva za školske knjižnice bila namijenjena za nabavu lektira i stručno-pedagošku literaturu. Pritom nisu uplaćena dodatna sredstva za nabavu popularno znanstvene literature ili beletrističkih naslova koji nisu na popisu lektire kao ni namjenska sredstva za provođenje aktivnosti u sklopu Godine čitanja (Pršo, Stančić i Granić, 2021).

5. Školske knjižnice

Prema *Državnom pedagoškom standardu osnovnoškolskog i srednjoškolskog sustava odgoja i obrazovanja* (NN 63/08) prostor knjižnice spada u društveni prostor škole – prostor koji je namijenjen učenicima i nastavnom osoblju ne samo za posuđivanje i korištenje građe nego i za sastajanje u sklopu raznih izvannastavnih aktivnosti. U *IFLA-inim smjernicama za školske knjižnice* (2016, str. 19) školska knjižnica opisuje se kao mjesto koje sakuplja „obavijesti i spoznaje bitne za uspješno uključivanje u suvremeno društvo koje se temelji na znanju i informacijama“. Neosporno je da je u današnjem svijetu informacija izuzetno vrijedna roba, a osobe koje znaju kako doći do informacija i pravilno ih koristiti u prednosti su pred drugima. Prostor knjižnice ne odnosi se samo na fizički prostor, nego (sve više) podrazumijeva i digitalni prostor u kojem korisnici samostalno mogu pristupiti građi koja ih zanima (IFLA, 2016, str. 19).

U Republici Hrvatskoj knjižničnu djelatnost uređuje Zakon o knjižnicama i knjižničnoj djelatnosti (NN 17/19, 114/22), a rad školskih knjižnica dodatno se regulira Zakonom o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN 87/08, NN 151/22). Prema Zakonu o knjižnicama i knjižničnoj djelatnosti (NN 17/19, 114/22) školske ustanove dužne su osnovati knjižnicu koja će učenicima osigurati knjižničnu građu, prostor, opremu i pristup informacijsko-komunikacijskoj tehnologiji u skladu s odredbama standarda za pojedinu vrstu knjižnice. Unutar školskog sustava mjerodavan je Standard za školske knjižnice (NN 61/23).

Na međunarodnoj razini prijedloge za rad školskih knjižnica daju *IFLA-ine smjernice za školske knjižnice* (2016) koje predstavljaju polazišnu točku za usustavljanje rada školskih knjižnica diljem svijeta. *Smjernice* su drugo izdanje *IFLA-inih i UNESCO-ovih smjernica za školske knjižnice* iz 2002. godine i obuhvaćaju prijedloge za oblikovanje nacionalnih smjernica. S obzirom na činjenicu da se status i mogućnosti školskih knjižnica razlikuju od zemlje do zemlje, te razlike bilo je bitno ukomponirati i postaviti realne minimalne zahtjeve te istovremeno osvijestiti da smjernice treba shvatiti kao kompromis između željenog cilja i realnih, često skromnih mogućnosti školskih knjižnica. Postizanje kompromisa posebno je izraženo kada je riječ o opremanju knjižnica suvremenim tehnološkim pomagalima. Ono predstavlja problem prilikom sastavljanja smjernica za rad knjižnica jer se u jednu ruku žele odrediti realni i izvedivi zahtjevi za opremanje školskih knjižnica u pogledu suvremene opreme, no zbog stalnih promjena u informacijskom okruženju moguće je da određena

oprema već nakon vrlo kratkog vremena postaje zastarjela, a samim time i od ograničene koristi za korisnike knjižnice.

Prema važećim zakonima (*Zakon o knjižnicama i knjižničnoj djelatnosti NN 17/19 (NN 114/22)*, *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi NN 87/08 (NN 151/22)*) u Republici Hrvatskoj stručne poslove u školskoj knjižnici obavlja stručni suradnik, školski knjižničar čija se djelatnost ne smije se sagledavati jednodimenzionalno. Kako Udina (2016, str. 45) navodi, riječ je o interdisciplinarnoj djelatnosti koja objedinjuje dvije znanosti: knjižnično-informacijsku i edukacijsku. Danas za školskog knjižničara nisu potrebna samo stručna znanja potrebna za vođenje knjižnice poput katalogiziranja, izgradnje zbirke i nabave građe te danas neizostavnih znanja iz područja informacijskih znanosti, nego i ovladavanje aspektima edukacijskih znanosti kako bi se učenicima što uspješnije približile razne teme kroz dodatne programe knjižnice. Osim stručne i odgojno-obrazovne djelatnosti školski knjižničari sve češće svoje vrijeme posvećuju i kulturnoj i javnoj djelatnosti. Knjižnica tako iz centra za dobivanje informacija prerasta u mjesto razmjene informacija koje svoje korisnike potiče na samoinicijativno pristupanje znanju, istovremeno potičući stvaranje trajnih čitalačkih navika učenika (Krpan Mofardin, 2017, str. 91).

Galić (2012, str. 210) navodi da je najbolji način za upoznavanje interesa korisnika školskih knjižnica vođenje neformalnog, informativnog razgovora u kojem se knjižničar upoznaje s čitateljevim razmišljanjima, željama i područjima interesa. Takav pristup čini se kao najbolja opcija kada korisnik u postojećem fondu traži preporuku za čitanje. No, ako je riječ o tome da se knjižničar želi informirati o interesima korisnika zbog nabave novih naslova, ovakav pristup bio bi vremenski zahtjevan i dobiveni rezultati vjerojatno bi bili nepregledni. Stoga bi provođenje kratkih anketnih upitnika među korisnicima moglo poslužiti kao dobro rješenje za dobivanje relevantnih informacija na temelju kojih se gradi fond naslova za čitanje iz užitka ili osobne potrebe. Bitnu ulogu u izgradnji knjižničnih zbirki osim školskih knjižničara mogu imati i nastavnici, odnosno predmetni stručnjaci koji kroz svakodnevni kontakt s učenicima često imaju bolji uvid u ono što učenike zanima.

5.1. Potencijal i realno stanje školskih knjižnica u Republici Hrvatskoj

U skladu s člankom 6. *Zakona o knjižnicama i knjižničnoj djelatnosti*, školske knjižnice imaju obvezu prikupljanja statističkih podataka o svome poslovanju i dostavljanja podataka Nacionalnoj i sveučilišnoj knjižnici u Zagrebu koja je kao središnja matična knjižnica u

Republici Hrvatskoj zadužena za obradu prikupljenih podataka. Dostavljeni podaci objedinjuju se i na temelju njih izrađuju se analize bitne za praćenje rada knjižnica i planiranje njihovog daljnjeg razvoja (Bišćan, 2020). Prema podacima Državnog zavoda za statistiku 2019. godine školske knjižnice imale su najveći broj članova u odnosu na sve druge vrste knjižnica, čak 40 % članstva svih knjižnica činili su članovi osnovnoškolskih i srednjoškolskih knjižnica. Iz navedenih podataka jasno je vidljivo koliki domet školski knjižničari imaju kroz svoj rad. No, iako najveći dio ukupnog članstva otpada na korisnike školskih knjižnica, učenici nisu najaktivniji članovi. U daljnjem izvještaju Državnog zavoda za statistiku vidljivo je da se najveći broj knjižne i neknjižne građe koristi u narodnim knjižnicama (66 %), slijede osnovnoškolske knjižnice (19 %) te visokoškolske, sveučilišne i znanstvene knjižnice (8 %), a tek nakon toga srednjoškolske (5 %) („Državni zavod za statistiku [DZS]“, 2020). Također, od ukupnog broja posjeta, 57 % posjeta ostvareno je u narodnim knjižnicama, a na drugom se mjestu nalaze školske knjižnice, doduše sa samo 15 % posjeta (Bišćan, 2020). Prikazani podaci navode na zaključak da naročito srednjoškolske knjižnice imaju prostora za napredak glede uključivanja potencijalnih korisnika u svoj rad te da školske knjižnice općenito imaju ogroman potencijal postati centri odgojno-obrazovnog i kulturnog djelovanja.

Prostorna ograničenja za održavanje izvannastavnih programa, manji izbor naslova u usporedbi s narodnim knjižnicama, preopterećenost knjižničara koji samostalno vode školske knjižnice samo su neki od mogućih kamena spoticanja, a kao jedan od glavnih problema nameće se nedovoljna svijest učenika o školskoj knjižnici kao mjestu koje nudi pristup raznim informacijama i njezinim dodatnim uslugama. U prilog tome ide i podatak da većina učenika u školskoj knjižnici posuđuje isključivo lektiru, a samo povremeno i dodatnu literaturu za potrebe nastave. Novoselac (2010, str. 189) zaključuje da među učenicima prevladava vanjska motiviranost za čitanjem uvjetovana školskim obavezama, dok je unutarnja motiviranost prisutna kod manjeg broja učenika.

Postavlja se pitanje može li se interes učenika za samostalno čitanje potaknuti većim izborom novih naslova u školskoj knjižnici. Proširenje fonda dodatnim naslovima problematično je, među ostalim, zbog prostornog ograničenja knjižnica, ali i zbog činjenice da većina knjižničnog fonda školskih knjižnica otpada na lektirne naslove. Novim Standardom za školske knjižnice (NN 61/23) određeno je da od ukupnog fonda minimalno 3–5 % čini referentna građa, a 5–10 % zbirka pedagoško-metodičke građe, dok postotak građe namijenjene za čitanje iz užitka i za osobne potrebe Standardom nije određen. Takva

raspodjela fonda ostavlja malo prostora za građu koja bi učenike potakla na samostalno čitanje. Ovakva ograničenja mogla bi se zaobići prakticiranjem međuknjižnične posudbe, no u knjižnicama osnovnih i srednjih škola ne postoji mogućnost međuknjižnične posudbe. Prinova u školskim knjižnicama najvećim dijelom nabavlja se kupnjom, a dio novih naslova dobiva se kao dar („DZS“, 2020). Uzimajući u obzir skromna sredstva za proširenje fonda, međuknjižnična posudba mogla bi poslužiti kao alternativno rješenje kojim bi učenicima postali dostupni naslovi koji nisu predviđeni za nabavu, kako na hrvatskom tako i na stranim jezicima.

6. Istraživanje – čitalačke navike mladih na stranim jezicima

U diplomskom radu do sada su prikazani rezultati nekoliko istraživanja koja ukazuju na slab interes za čitanjem kada je riječ o mladima u Hrvatskoj. Rad je također analizirao važnost višejezičnosti u životu mladih i njezinu ulogu u okviru cjeloživotnog učenja, a u središnjem dijelu rada slijedi istraživanje o čitalačkim navikama mladih na stranim jezicima provedeno među srednjoškolcima dviju zagrebačkih gimnazija. Interes za ispitivanjem navika čitanja s obzirom na jezik potaknulo je istraživanje koje je 2021. godine u Mariboru provedeno među srednjoškolcima, od kojih je 73 % odgovorilo da knjige čita na engleskom jeziku (Jemenšek, 2021, str. 723). Istraživanje se bavilo čitateljskim navikama mladih općenito te se pitanje jezika pojavljuje samo jednom, bez potpitanja. Ovoliko visok postotak mladih koji čitaju na stranom jeziku – većinom na engleskom – potaknuo je razmišljanje o tome kakva je situacija u Hrvatskoj.

6.1. Svrha i ciljevi istraživanja

Cilj istraživanja bio je utvrditi u kojoj mjeri srednjoškolci dvaju različitih gimnazijskih programa čitaju na stranim jezicima. Polazna pretpostavka bila je da veća prisutnost raznih sadržaja na stranim jezicima potiče interes za čitanjem na tim jezicima te da bi rezultati istraživanja mogli dati novi uvid u interese današnje mladeži.

Prije provođenja istraživanja postavljene su sljedeće hipoteze:

- H1: Mladi danas u slobodno vrijeme više čitaju na stranim jezicima, nego na hrvatskom.
- H2: Učenici jezične gimnazije na stranim jezicima čitaju više od učenika prirodoslovno-matematičke gimnazije.
- H3: Učenici jezične gimnazije čitaju na više različitih jezika od učenika prirodoslovno-matematičke gimnazije.

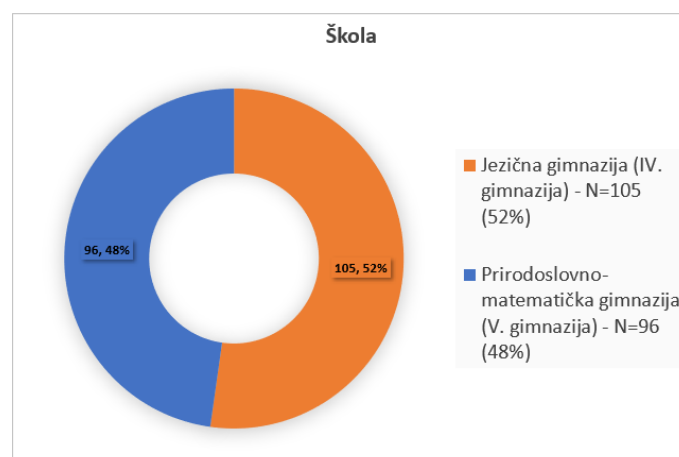
6.2. Metodologija istraživanja

Za potrebe istraživanja proveden je anketni upitnik među učenicima zagrebačke IV. (jezična gimnazija) i V. gimnazije (prirodoslovno-matematička gimnazija). Glavna razlika između dvije odabrane grupe ispitanika leži u izloženosti stranim jezicima, prvenstveno zbog plana i programa škole. Osim toga riječ je o heterogenim skupinama čije sociodemografske

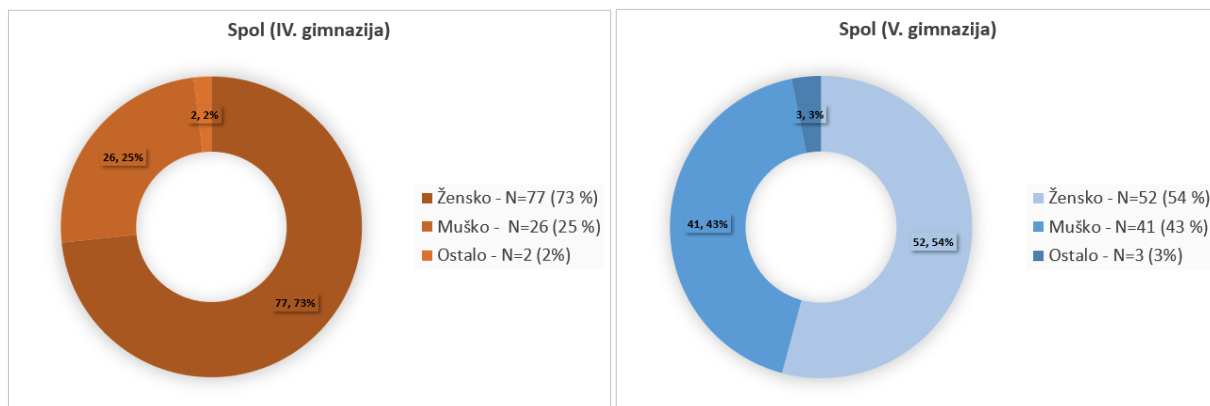
karakteristike nisu relevantne za ovo istraživanje. Učenici su anonimno ispunjavali anketni upitnik kreiran pomoću programa *Google obrasci*. Učenicima V. gimnazije na satovima engleskog jezika podijeljen je link za pristup obrascu kojem su učenici samostalno pristupili, dok su u IV. gimnaziji učenicima podijeljeni obrasci u papirnatom obliku koji su naknadno uneseni u program. Upitnik se sastojao od tri dijela. Prvi dio upitnika odnosio se demografske karakteristike ispitanika te su učenici odgovorili na pitanje koje jezike uče. Drugi dio upitnika ispitao je čitalačke navike učenika s naglaskom na čitanju na stranim jezicima. Učenicima su postavljena pitanja zatvorenog tipa, a za neka pitanja bilo je moguće odabrati više odgovora ili dodati vlastiti odgovor. Treći se dio odnosio se na stavove učenika prema čitanju na stranim jezicima. Pomoću Likertove skale učenici su u rasponu od pet stupnjeva dali svoje odgovore na deset tvrdnji. Obrazac anketnog upitnika nalazi se u prilogu rada.

6.1. Rezultati istraživanja

U istraživanju su sudjelovali učenici 3. razreda IV. gimnazije, a u V. gimnaziji upitnik su ispunjavali učenici 2. i 3. razreda zbog manjeg broja razrednih odjeljenja po generaciji u toj školi. Ovakva raspodjela omogućila je ispitivanje podjednakog broja učenika u obje škole. U IV. gimnaziji anketu je ispunilo 105 učenika (52 %), dok je u V. gimnaziji ukupno prikupljeno 96 ispunjenih anketa (48 %). U IV. gimnaziji sudjelovalo je 77 učenica (73 %), 26 učenika (25 %) i 2 osobe (2 %) koje se nisu izjasnile o svom spolu. U V. gimnaziji odnos učenica i učenika ujednačeniji je: anketu su ispunile 52 učenice (54 %), 41 učenik (43 %) i 3 rodno neutralne osobe (3 %).



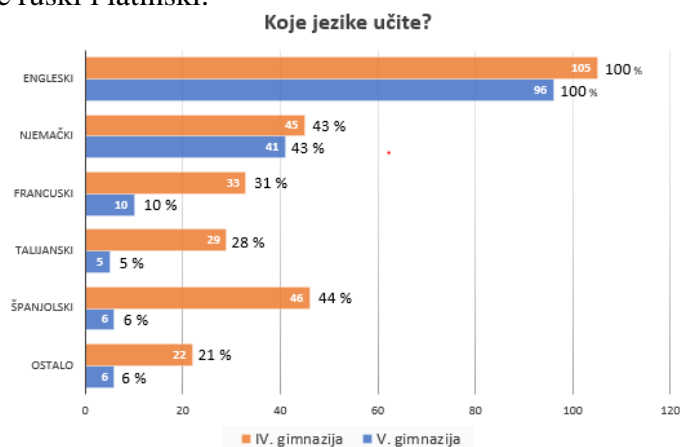
Slika 1: Škola



Slika 2a: Spol

Slika 2b: Spol

Slika 3 prikazuje strane jezike koje učenici uče u sklopu nastavnog programa ili samostalno. Svi ispitani učenici uče engleski, a u obje škole jednak postotak učenika uči njemački. Kao što je i bilo očekivano, učenici IV. gimnazije više uče strane jezike i strani jezici koje uče raznovrsniji su od njihovih vršnjaka u V. gimnaziji. Učenici IV. gimnazije pod opcijom *Ostalo* navode da uče ruski, švedski, kineski, češki i poljski, dok učenici V. gimnazije navode ruski i latinski.

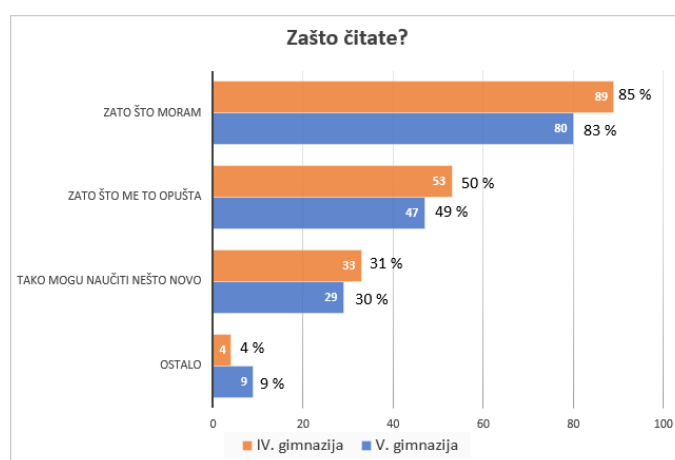


Slika 3: Koje jezike učite?

Slijedi drugi dio upitnika koji je ispitivao navike čitanja. Prvo pitanje drugog dijela odnosilo se na razloge čitanja. Učenici su mogli odabrati više odgovora te su imali mogućnost nadopune vlastitog odgovora. Među ponuđenim odgovorima gotovo da i nema razlika među učenicima IV. i V. gimnazije. U obje gimnazije najviše učenika navelo je da čita zato što mora (85 % i 83 %), dio učenika čita zato što ih čitanje opušta (50 % i 49 %), dok manji dio njih čita zato što smatraju da tako mogu naučiti nešto novo (31 % i 30 %). S obzirom na istraživanja predstavljena u ovom radu, ovoliko visok postotak učenika koji

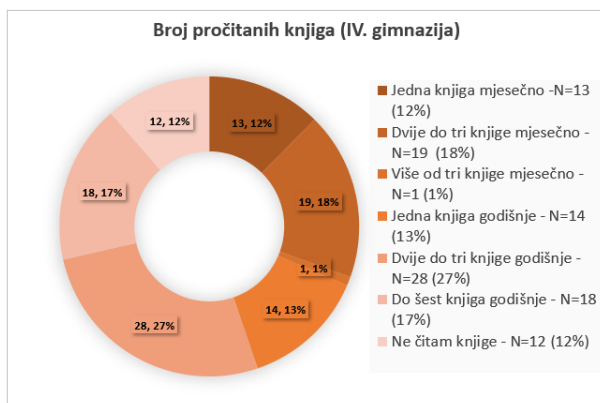
navode da čitaju zato što moraju, ne čudi. Ipak, valja primijetiti da dobar dio učenika u obje škole čitanje smatra opuštajućim i da čitanje vide kao aktivnost koja im može pomoći naučiti nešto novo.

U IV. gimnaziji učenici kao razloge za čitanje također navode: *Zanimaju me nove priče, iskustva i problemi koje donose nove knjige, Neke knjige čitam dobrovoljno jer me zanimaju, Volim čitati i Zabava*. Učenici V. gimnazije ponudili su više samostalnih odgovora, a neki od njih glase: *Zato što želim, Jer imam vremena, Oblik zabave i razvijanje mašte, Situacije i likovi su mi zanimljivi*. Ipak, dvoje učenika V. gimnazije ovdje je izrazio svoju nezainteresiranost za čitanjem odgovorima: *Ne čitam i nikad neću* ili *Ne čita mi se uopće*.

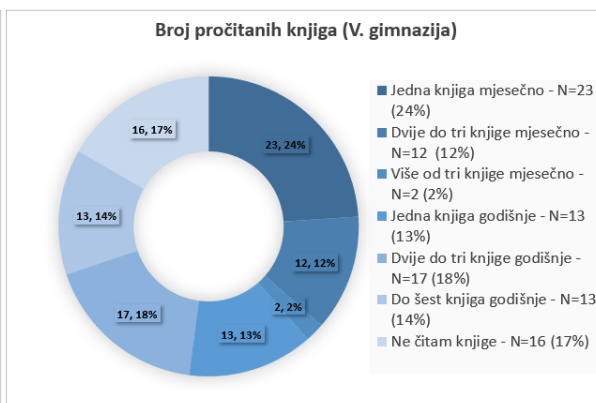


Slika 4: Zašto čitate?

U sljedećem upitu učenici su odgovarali na pitanje o prosječnom broju pročitanih knjiga, uz napomenu da se lektire ne računaju. Na mjesečnoj razini, najviše učenika IV. gimnazije pročitao dvije do tri knjige (18 %), a u V. gimnaziji najviše učenika navodi da mjesečno pročitao jednu knjigu (24 %), što je ujedno i najpopularniji odgovor učenika V. gimnazije na ovo pitanje. Najviše učenika IV. gimnazije navodi da godišnje pročitao dvije do tri knjige (27 %). Kada je riječ o čitanju na godišnjoj razini, učenici V. gimnazije također najviše čitaju dvije do tri knjige kroz godinu (18 %). Veći postotak učenika V. gimnazije navodi da osim lektirnih naslova knjige ne čita – u IV. gimnaziji 12 % učenika odabralo je taj odgovor, dok je postotak u V. gimnaziji malo veći (17 %).

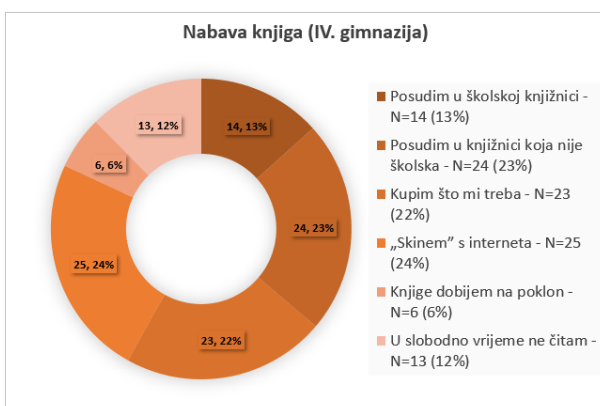


Slika 5a: Koliko knjiga pročitate (ne računajući lektire)?

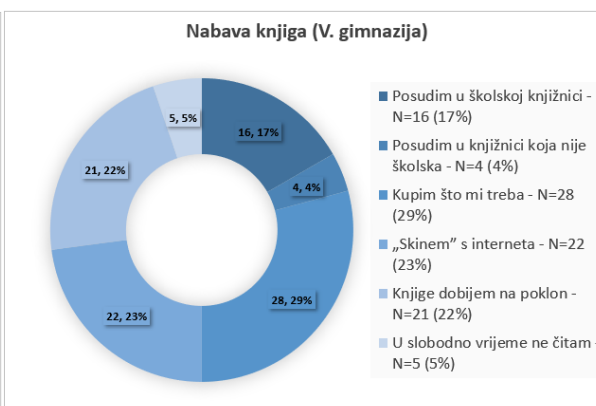


Slika 5b: Koliko knjiga pročitate (ne računajući lektire)?

Sljedeće pitanje odnosilo se na način na koji učenici najčešće nabavljaju knjige za čitanje u slobodno vrijeme. Učenici IV. gimnazije knjige podjednako nabavljaju skidanjem s interneta (24 %), posuđivanjem u knjižnici koja nije školska (23 %) i kupovinom onoga što ih zanima (22 %). Manji broj učenika knjige za čitanje u slobodno vrijeme posuđuje u knjižnici IV. gimnazije (13 %), a najmanji postotak učenika navodi da knjige dobiva na poklon (6 %), dok podjednak broj učenika kao i u prošlom pitanju (12 %) navodi da u slobodno vrijeme ne čita. Među učenicima V. gimnazije najpopularniji načini nabave knjiga za čitanje u slobodno vrijeme su kupovina (29 %), skidanje s interneta (23 %), a dobar dio učenika knjige dobiva i na poklon (22 %). Posudba u školskoj (17 %) ili nekoj drugoj knjižnici (4 %) manje su popularne opcije, a zanimljivo je da je u usporedbi s prethodnim pitanje znatno manje učenika odgovorilo da u slobodno vrijeme ne čita (5 %). Raznoliki odgovori ukazuju na to da među ispitanim skupinama ne postoji jedan dominantan način nabavljanja knjiga za čitanje u slobodno vrijeme, već da se učenici prilagođavaju situaciji i individualno procjenjuju kako nabaviti ono što ih zanima.

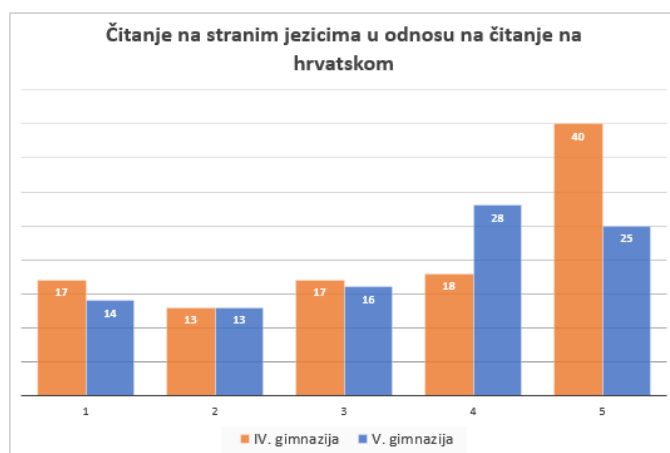


Slika 6a: Kako najčešće nabavljate knjige za čitanje u slobodno vrijeme?



Slika 6b: Kako najčešće nabavljate knjige za čitanje u slobodno vrijeme?

U sljedećem pitanju učenici su po principu Likertove skale odgovorili na pitanje u kojoj mjeri, u odnosu na sadržaje na hrvatskom, u slobodno vrijeme čitaju sadržaje na stranim jezicima. Računanjem srednje vrijednosti rezultata za učenike IV. gimnazije dobivena je ocjena $M=3,49$ uz $SD=1,49$. Srednja vrijednost izračunata prema odgovorima učenika V. gimnazije iznosi $M=3,39$ uz $SD=1,38$. Dobivene srednje vrijednosti upućuju na to nema značajnih razlika među učenicima obiju škola. U oba slučaja učenici čitaju sadržaje na stranim jezicima češće nego na hrvatskom, no prednost stranih jezika je minimalna.



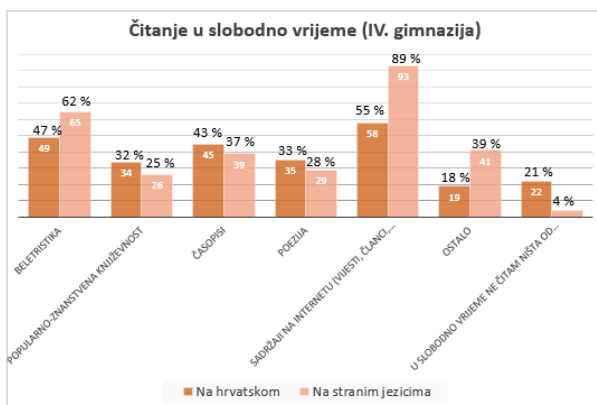
Slika 7: U usporedbi sa sadržajima na hrvatskom, u kojoj mjeri, prema vlastitoj procjeni, u slobodno vrijeme čitate sadržaje na stranim jezicima?

Slike 8a i 8b prikazuju interes učenika za čitanjem različitih vrsta tekstova ovisno o tome jesu li tekstovi na hrvatskom ili na nekom stranom jeziku. Učenici su pritom mogli odabrati više odgovora. Sljedeće pitanje nadovezivalo se na pitanje čiji su rezultati prikazani na slikama 8a i 8b i bilo je namijenjeno učenicima koji su označili da čitaju bilo koju vrstu sadržaja na stranim jezicima. Slika 8c otkriva koji su to jezici. Na to pitanje odgovorio je 101 učenik IV. gimnazije i 92 učenika V. gimnazije. Za oba pitanja učenici su imali mogućnost višestrukog odabira.

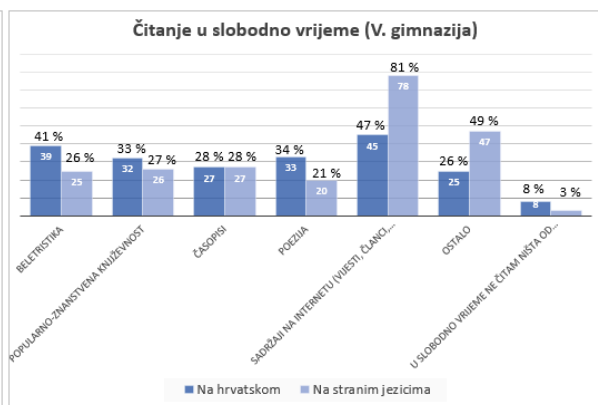
Učenici IV. gimnazije na hrvatskom jeziku najviše čitaju sadržaje na internetu (55 %), nakon čega slijede beletristika (47 %) i časopisi (43 %), poezija (33 %), popularno-znanstvene knjige (32 %) i ostali sadržaji (18 %), a 21 % naveo je da ne čita ništa od navedenog. Kada je riječ o sadržajima na stranim jezicima ponovno su najpopularniji sadržaji na internetu (89 %) i beletristika (62 %). Dobar dio učenika IV. gimnazije na stranim jezicima čita sadržaje koje bi svrstali pod kategoriju ostalo (39 %). Slijede časopisi (28 %),

poezija (28 %) i popularno-znanstvene knjige (25 %). Samo 4 % učenika IV. gimnazije navelo je da u slobodno vrijeme na stranim jezicima ne čita ništa od navedenog. Učenici koji čitaju na stranim jezicima, očekivano, najviše čitaju na engleskom (99 %). Dio učenika IV. navedene sadržaje čita na njemačkom (12 %), francuskom i španjolskom (5 %) te na talijanskom (4 %), a 3 % učenika čita na ostalim jezicima (poljski, ruski arapski).

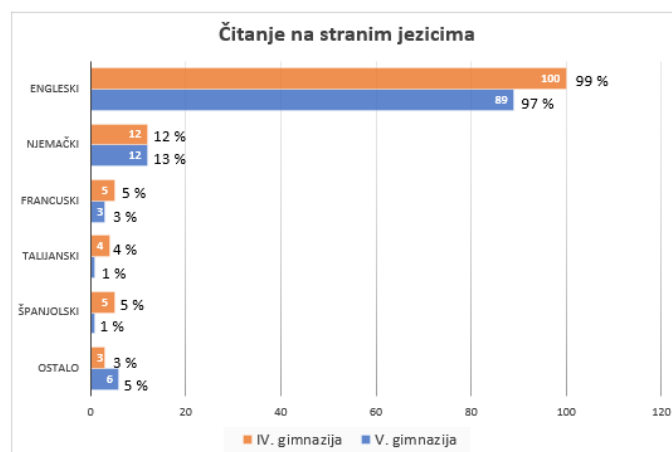
U V. gimnaziji nisu uočene značajne razlike. Na hrvatskom se najviše čitaju sadržaji na internetu (47 %), a slijede beletristika (41 %), poezija (34 %), popularno-znanstveni sadržaji (33 %), časopisi (28 %) i ostali sadržaji (26 %). Na stranim jezicima ponovno su najčitaniji sadržaji na internetu (81 %), sadržaji koji spadaju pod kategoriju ostalo (49 %), a manje su popularna izdanja časopisa (28 %), popularno-znanstvene knjige (27 %), beletristika (26 %) i poezija (21 %). Među učenicima V. gimnazije 8 % ispitanika odgovorilo je da navedene sadržaje ne čita na hrvatskom, a za 3% učenika to se odnosi i na tekstove na stranim jezicima. Kada se promatraju jezici na kojima se čita, učenici V. gimnazije manje čitaju na stranim jezicima od svojih kolega u IV. gimnaziji, uz iznimku njemačkog i ostalih jezika gdje učenici navode ostale slavenske jezike.



Slika 8a: Što od navedenog čitate u slobodno vrijeme?

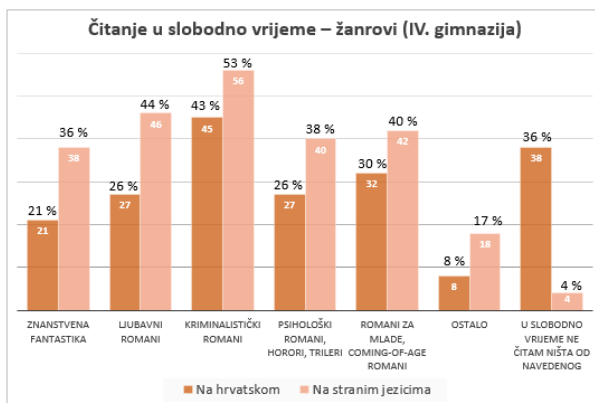


Slika 8b: Što od navedenog čitate u slobodno vrijeme?

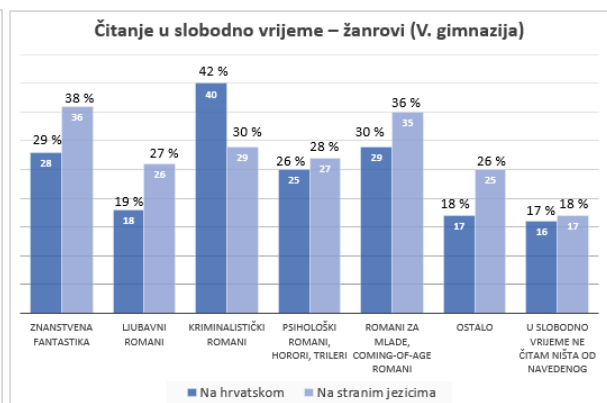


Slika 8c: Ako ste na prethodnom pitanju označili da čitate na stranim jezicima, navedite na kojim stranim jezicima čitate.

Sljedećim upitom ispitani su najpopularniji žanrovi među srednjoškolicima. Ponovno je bilo moguće odabrati više odgovora. Učenici IV. gimnazije naveli su da svaki od navedenih žanrova radije čitaju na stranim jezicima. Na stranim jezicima najpopularniji su kriminalistički romani, a samo 4 % učenika navelo je da u slobodno vrijeme na stranim jezicima ne čita ništa od navedenog. Učenici V. gimnazije također u većini slučajeva prednost daju sadržajima na stranim jezicima, uz iznimku kriminalističkih romana te se uočava znatno veći postotak učenika koji navode da na stranim jezicima ne čitaju ništa od navedenog, njih čak 18 %. Prikazani podaci pokazuju da ispitani učenici među klasičnim žanrovima većinom daju prednost tekstovima koji nisu na hrvatskom, no ta prednost nije konstantna. Učenici IV. gimnazije skloniji su posegnuti za knjigom na stranom jeziku, ali interes za pojedine žanrove ipak je veći kod učenika V. gimnazije.

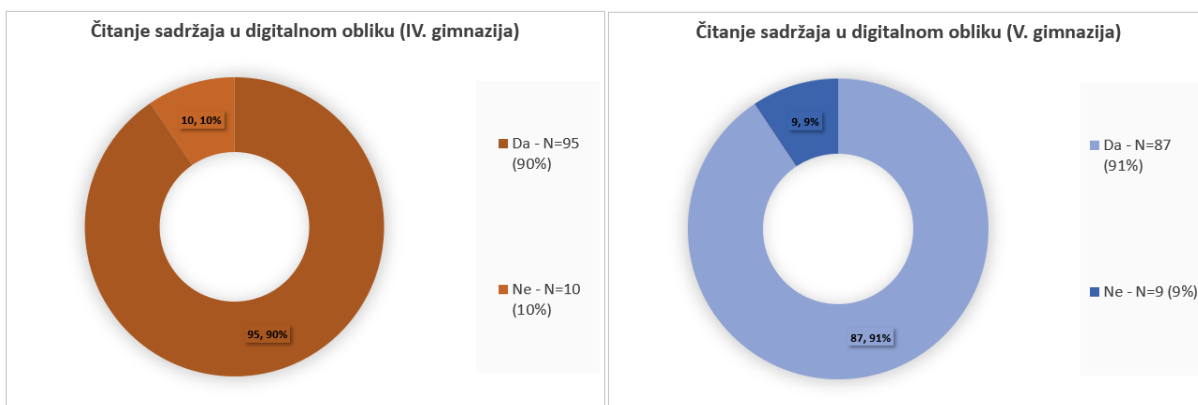


Slika 9a: Koje žanrove čitate u slobodno vrijeme?



Slika 9b: Koje žanrove čitate u slobodno vrijeme?

S obzirom na svakodnevnu primjenu medija i rasprostranjenost stranih jezika u raznim oblicima, učenici su upitani čitaju li u slobodno vrijeme sadržaje u digitalnom obliku. U pitanju je bilo naznačeno da se osim e-knjiga misli i na druge sadržaje kao što su e-knjige, online članci, *fanfiction* djela. U obje škole velika većina učenika odgovorila je pozitivno, u IV. gimnaziji 90 % učenika navodi da čita sadržaje u digitalnom obliku, a u V. gimnaziji to je slučaj za 91 % učenika.



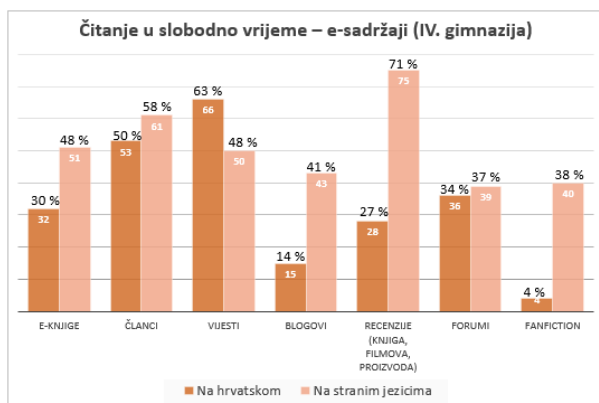
Slika 10a: Čitate li u slobodno vrijeme sadržaje u digitalnom obliku?

Slika 10b: Čitate li u slobodno vrijeme sadržaje u digitalnom obliku?

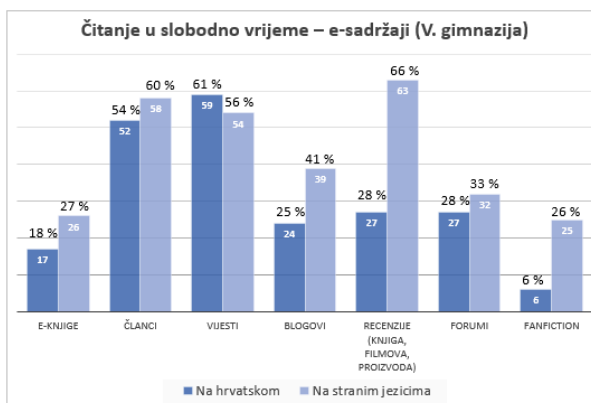
Odgovori na slikama 11a i 11b prikazuju interes učenika za čitanjem različitih digitalnih izvora, ovisno o tome jesu li tekstovi na hrvatskom ili na nekom stranom jeziku. U idućem pitanju, čiji su odgovori prikazani na slici 11c, od učenika se tražilo da označe jezike na kojima čitaju sadržaje u digitalnom obliku ako su prethodno naznačili da bilo koju vrstu digitalnih sadržaja čitaju na stranim jezicima.

Iz slika 11a i 11b vidljivo je da u većini slučajeva učenici sadržaje na internetu čitaju na stranim jezicima. To ne čudi, budući da su već u pitanju prikazanom na slikama 8a i 8b obje grupe ispitanika navele da sadržaje na internetu znatno više čitaju na stranim jezicima. Jedina iznimka su vijesti koje učenici u obje gimnazije više prate na hrvatskom jeziku. Učenici IV. gimnazije, jednako kao i učenici V. gimnazije, u digitalnom obliku najviše čitaju recenzije na stranim jezicima, a najmanje *fanfiction* djela na hrvatskom. Ponovno su uočena određena preklapanja među ispitanim skupinama, uz blago veći opći interes učenika IV. gimnazije za čitanjem digitalnih sadržaja.

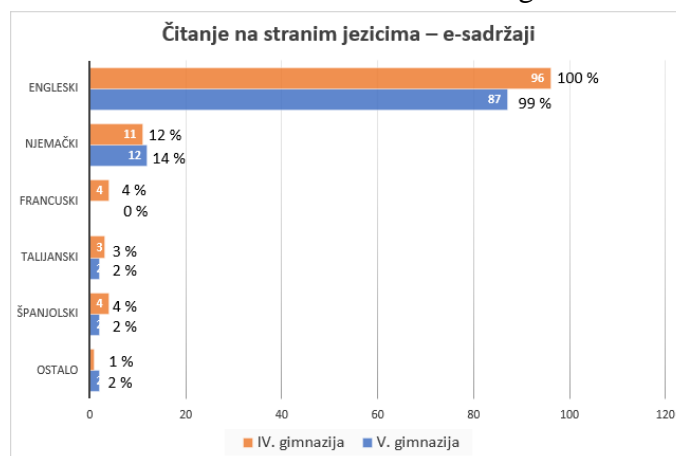
Ne iznenađuje činjenica da kada je riječ o čitanju na stranom jeziku, engleski ponovno jasno dominira – 100 % učenika IV gimnazije i 99 % učenika V. gimnazije navodi da digitalne sadržaje čitaju na engleskom, što predstavlja minimalni skok u odnosu na čitanje klasičnih tiskanih sadržaja (prethodno prikazano na slici 8c). Učenici IV. gimnazije na svim navedenim jezicima čitaju neznatno više od učenika V. gimnazije, jedine iznimke su čitanje na njemačkom i jezicima koji spadaju u kategoriju ostalo.



Slika 11a: Koju vrstu sadržaja čitate u digitalnom obliku?



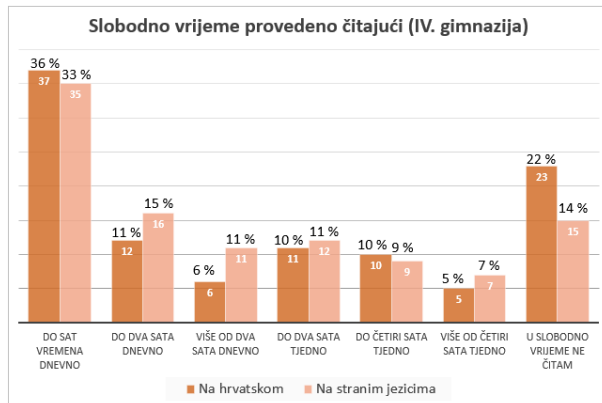
Slika 11b: Koju vrstu sadržaja čitate u digitalnom obliku?



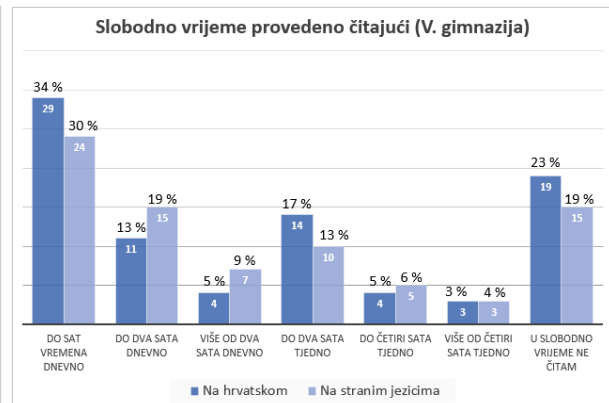
Slika 11c: Ako ste na prethodnom pitanju označili da čitate na stranim jezicima, navedite na kojim stranim jezicima čitate.

Sljedeće pitanje istražilo je koliko slobodnog vremena učenici provode čitajući. Analiza odgovora obje škole ponovno nije pokazala značajne razlike u navikama čitanja. Rezultati u oba slučaja pokazuju da većina učenika na dnevnoj ili tjednoj razini malo svog slobodnog vremena posveti čitanju, pri čemu jezik ne igra bitnu ulogu. Više od pola odgovora učenika IV. gimnazije pokazuje da učenici u slobodno vrijeme na hrvatskom čitaju do sat vremena dnevno (36 %) ili da u slobodno vrijeme uopće ne čitaju (22 %). Slični rezultati dobiveni su i za čitanje na stranim jezicima – ponovno najviše učenika navodi da na stranim jezicima čita do sat vremena dnevno (33 %), nakon toga slijede učenici koji odgovaraju da na stranim jezicima čitaju do dva sata dnevno (15 %), a gotovo jednak broj učenika navodi da u slobodno vrijeme ne čita na stranim jezicima (14 %). Slika 12b za V. gimnaziju daje slične rezultate. Čitanje na hrvatskom u slobodno vrijeme većini učenika predstavlja aktivnost kojom se bave do sat vremena dnevno (34 %), nakon čega slijedi odgovor da učenici u slobodno vrijeme ne čitaju na hrvatskom (23 %). Kada je riječ o čitanju na stranim jezicima,

najviše učenika navodi da u slobodno vrijeme čita do sat vremena dnevno (30 %), a jednak broj učenika na stranim jezicima uopće ne čita ili čita do dva sata dnevno (19 %). Zanimljivo je primijetiti da, iako mali broj učenika navodi da u slobodno vrijeme čita više od dva sata dnevno, učenici koji su zainteresiraniji za čitanje u obje škole više čitaju na stranim jezicima.

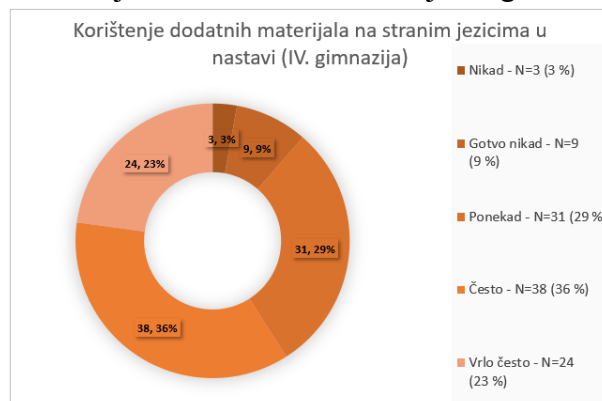


Slika 12a: Koliko slobodnog vremena provedete čitajući?

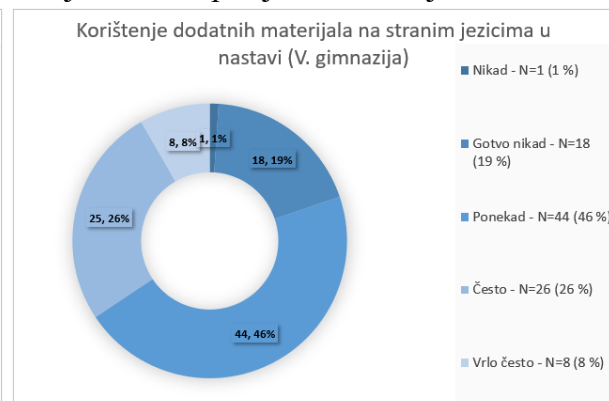


Slika 12b: Koliko slobodnog vremena provedete čitajući?

Škole uključene u istraživanje razlikuju se prema nastavnom planu, odnosno IV. gimnazija ima veću satnicu predviđenu za nastavu jezika, dok učenici V. gimnazije više sati tjedno slušaju prirodoslovno-matematičke predmete. Iduće pitanje ispitalo je koliko se često u nastavi općenito učenici susreću s dodatnim nastavnim materijalima koji nisu na hrvatskom. U IV. gimnaziji korištenje dodatnih materijala na stranim jezicima očekivano je češće nego u V. gimnaziji. U usporedbi s V. gimnazijom, učenici uvjerljivo češće navode da u nastavi često ili vrlo često koriste popratne materijale koji su na stranim jezicima. Uporaba materijala na stranim jezicima ispitana je, budući da je jedna od pretpostavki istraživanja bila da izloženost jezicima povećava interes mladih za čitanjem. Iako je uočena niska korelacija, na temelju dobivenih rezultata nije moguće donošenje uzročno-posljedičnih zaključaka.



Slika 13a: Koliko često u nastavi koristite dodatne materijale na stranim jezicima?

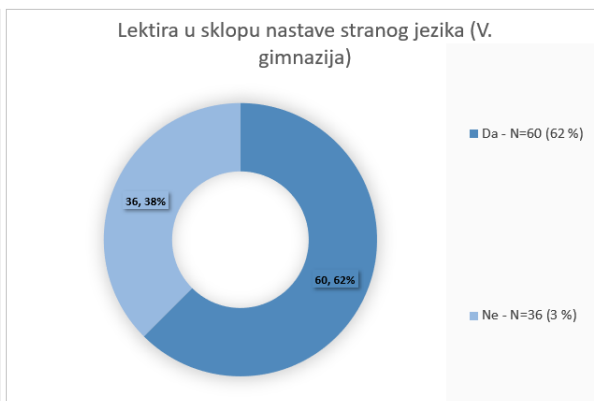


Slika 13b: Koliko često u nastavi koristite dodatne materijale na stranim jezicima?

Na tragu pitanja prikazanog na slikama 13a i 13b, u idućem pitanju od učenika se tražilo da odgovore jesu li u sklopu nastave stranog jezika imali lektiru. Svi ispitanici učenici u IV. gimnaziji na pitanje su odgovorili pozitivno, dok je u V. gimnaziji samo dio učenika čitao lektiru na stranom jeziku, njih 62 %.

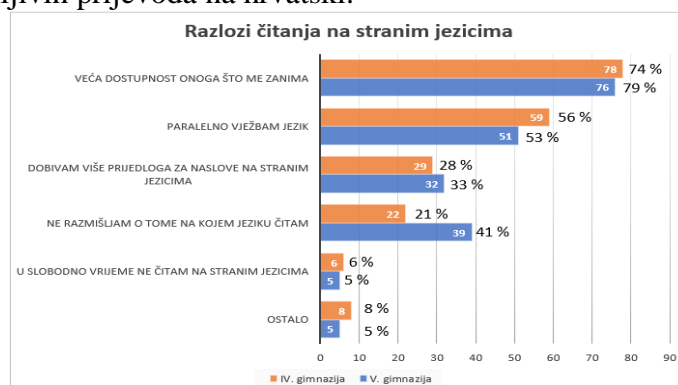


Slika 14a: Jeste li u sklopu nastave stranog jezika imali lektiru?



Slika 14b: Jeste li u sklopu nastave stranog jezika imali lektiru?

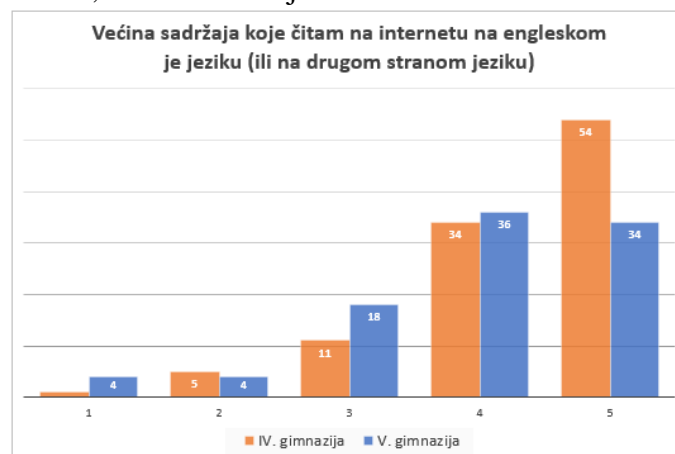
Posljednje pitanje drugog dijela upitnika odnosilo se na razloge zbog kojih učenici u slobodno vrijeme posežu za sadržajima na stranim jezicima. Najveća prednost sadržaja na stranim jezicima jest veća dostupnost raznolikog sadržaja – najviše učenika obiju gimnazija upravo je to navela kao razlog čitanja na stranim jezicima. Vježbanje jezika za vrijeme čitanja drugi je izbor učenika obiju gimnazija. Zanimljivo je da razlog *Ne razmišljam o tome na kojem jeziku čitam* odabralo znatno više učenika V. gimnazije. U obje gimnazije nekoliko učenika ponudilo je i vlastite odgovore. Učenici IV. gimnazije primjerice navode da im je lakše čitati na engleskom (ili nekom drugom stranom jeziku) ili da im prijevodi na hrvatski često ne zvuče prirodno, što ih odbija od čitanja. Učenici V. gimnazije koji su ponudili vlastite odgovore također navode da je problem u „lošim” prijevodima ili predugom čekanju objavljivanja zanimljivih prijevoda na hrvatski.



Slika 15: Kada u slobodno vrijeme čitate na stranim jezicima, zašto čitate na tim jezicima, a ne na

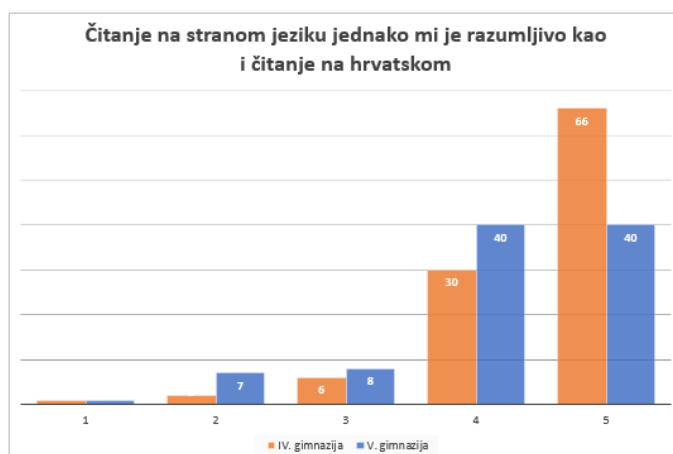
Treći dio anketnog upitnika sastojao se od 10 izjava kojima su ispitani stavovi učenika prema čitanju na stranim jezicima, a nekoliko zadnjih pitanja odnosilo se ulogu školske knjižnice i stavove ispitanika prema konceptu čitateljskih klubova. Za ispitivanje je korištena Likertova skala od pet stupnjeva – učenici su ocjenom od 1 do 5 ocijenili koliko se svaka pojedina izjava odnosi na njih. Dobiveni rezultati su uspoređivani na temelju dobivenih srednjih vrijednosti za svaku školu. Ovakav pristup omogućio je uvid u preferencije i navike učenika, što je bitno za razumijevanje njihovog odnosa prema učenju i korištenju stranih jezika u svakodnevnom životu.

Prva izjava glasila je: *Većina sadržaja koje čitam na internetu na engleskom je jeziku (ili na drugom stranom jeziku)*. Očekivano, veći broj učenika IV. gimnazije dao je odgovor u području skale koji označava slaganje. Računanjem srednje vrijednosti dobivena je srednja vrijednost od $M=4,29$ uz $SD=0,9$ za učenike IV. gimnazije i $M=3,96$ uz $SD=1,04$ za učenike V. gimnazije. U oba slučaja potvrđena je pretpostavka da je manji dio internetskih sadržaja, koji su zanimljivi mladima, na hrvatskom jeziku.



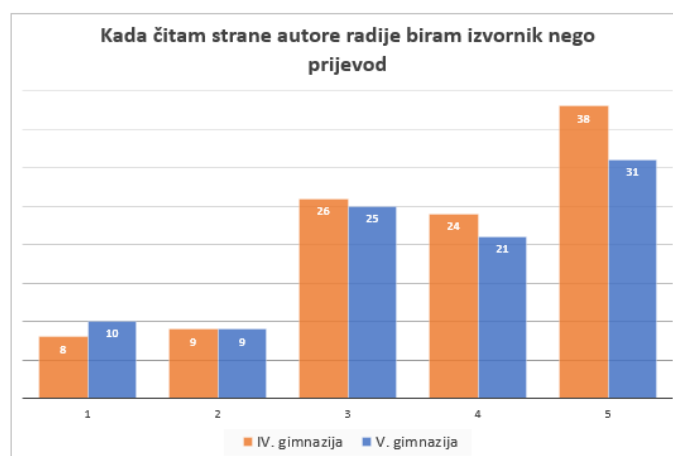
Slika 16: Većina sadržaja koje čitam na internetu na engleskom je jeziku (ili na drugom stranom jeziku).

Sljedeća tvrdnja *Čitanje na stranom jeziku jednako mi je razumljivo kao i čitanje na hrvatskom* pokazala je da, prema vlastitoj procjeni, učenici obiju škola nemaju problema s razumijevanjem pročitane ako tekst nije na hrvatskom. Učenici IV. gimnazije malo su sigurniji u svoje sposobnosti razumijevanja stranih jezika prilikom čitanja – dobivena srednja vrijednost iznosi $M=4,5$ uz $SD=0,77$, dok u slučaju V. gimnazije srednja vrijednost iznosi $M=4,16$ uz $SD=0,93$.



Slika 17: Čitanje na stranom jeziku jednako mi je razumljivo kao i čitanje na hrvatskom.

Izjava pod rednim brojem tri glasila je: *Kada čitam strane autore radije biram izvornik nego prijevod*. Dobiveni rezultati pomalo su iznenadili. Očekivalo se da će se još više učenika u obje škole složiti s izjavom, budući da su u anketnom upitniku prethodno prikupljeni odgovori u kojima učenici navode da često nisu zadovoljni prijevodima na hrvatski jezik. U obje škole većina učenika dala je odgovore kojima izražavaju slaganje s tvrdnjom. Prosječni odgovori u IV. gimnaziji iznose $M=3,71$ uz $SD=1,25$, a gotovo isti rezultat dobiven je i od učenika V. gimnazije, $M=3,56$ uz $SD=1,31$.



Slika 18: Kada čitam strane autore radije biram izvornik nego prijevod.

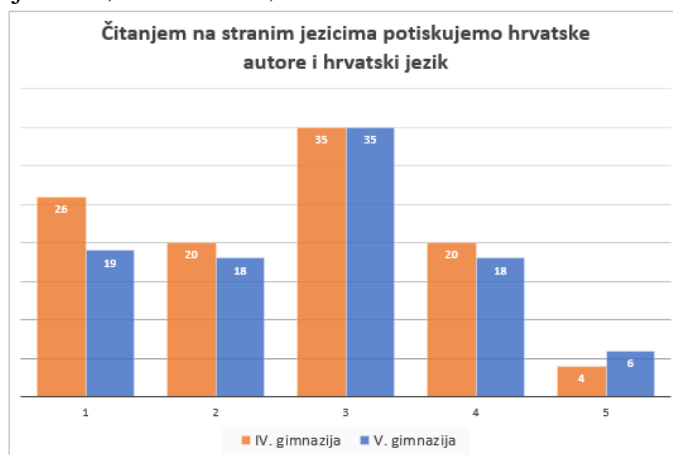
Iduća tvrdnja, *Čitanje na stranom jeziku poboljšava moje poznavanje stranog jezika* ponovno je dala slične rezultate za učenike obje škole. Velika većina učenika izrazila je slaganje s tvrdnjom, a računanjem srednje vrijednosti za učenika IV. gimnazije dobiven je

rezultat $M=4,78$ uz $SD=0,52$, dok su odgovori učenika V. gimnazije dali prosječnu vrijednost $M=4,54$ uz $SD=0,75$.



Slika 19: Čitanje na stranom jeziku poboljšava moje poznavanje stranog jezika.

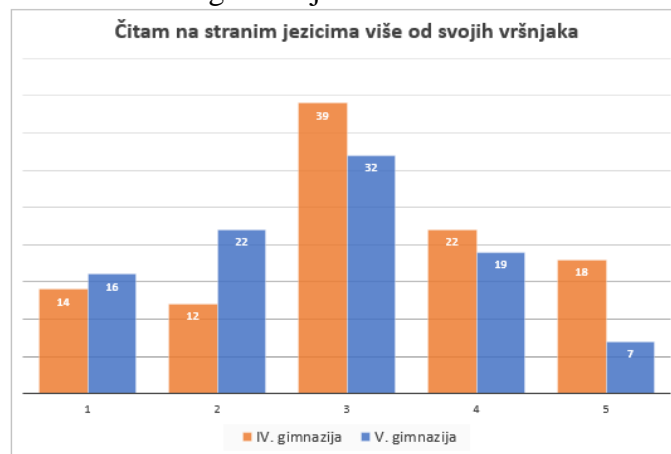
Argument koji se ponekad koristi u raspravama koje se vode oko brige o hrvatskom jeziku jest tvrdnja da sve veći utjecaj stranih jezika kroz medije šteti hrvatskom jeziku. Na tragu toga, od učenika se tražilo da naznače u kojoj se mjeri slažu s izjavom *Čitanjem na stranim jezicima potiskujemo hrvatske autore i hrvatski jezik*. Učenici dviju škola ponovno su pokazali vrlo slične stavove, pri čemu odgovor većine učenika pada u neutralno područje skale. Prosječni rezultat odgovora učenika IV. gimnazije iznosi $M=2,58$ uz $SD=1,16$, a u V. gimnaziji rezultat je $M=2,73$ uz $SD=1,16$.



Slika 20: Čitanjem na stranim jezicima potiskujemo hrvatske autore i hrvatski jezik.

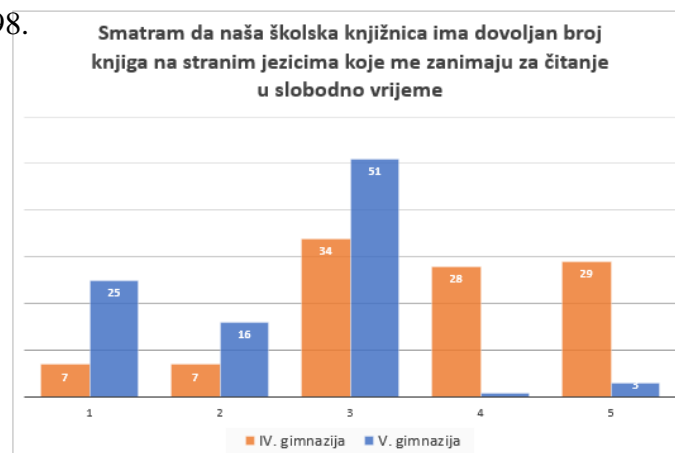
Učenici su i na sljedeću tvrdnju, *Čitam na stranim jezicima više od svojih vršnjaka*, ponajviše odgovarali neutralno. U odnosu na učenike V. gimnazije, neznatno više ispitanika

iz IV. gimnazije smatra da više od svojih vršnjaka čita na stranim jezicima. Računanjem srednje vrijednosti dobiven je rezultat $M=3,17$ uz $SD=1,23$ za učenike IV. gimnazije i $M=2,78$ uz $SD= 1,16$ za učenike V. gimnazije.



Slika 21: Čitam na stranim jezicima više od svojih vršnjaka.

Rezultati sljedeće tvrdnje govore o tome koliko su učenici zadovoljni ponudom svoje školske knjižnice kada je riječ o knjigama na stranim jezicima za čitanje u slobodno vrijeme. Tvrdnja na koju su učenici odgovarali glasila je: *Smatram da naša školska knjižnica ima dovoljan broj knjiga na stranim jezicima koje me zanimaju za čitanje u slobodno vrijeme.* Uspoređivanje rezultata ove tvrdnje nezahvalno je, budući da se knjižnica IV. gimnazije nalazi u relativno novoizgrađenoj zgradi i smještena je u prostoru koji je posebno planiran za potrebe knjižnice, dok je V. gimnazija smještena u staroj zgradi u centru Zagreba. Usprkos navedenim uvjetima, nema značajnih razlika u zadovoljstvu učenika s ponudom strane građe. Srednja vrijednost odgovora učenika IV. gimnazije iznosi $M=3,62$ uz $SD=1,15$, dok je među učenicima V. gimnazije zabilježen malo niži stupanj zadovoljstva s prosječnom vrijednosti $M=2,39$, uz $SD=0,98$.



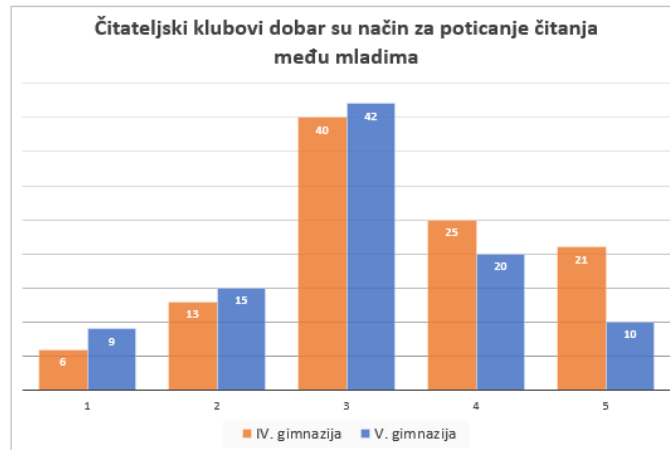
Slika 22: Smatram da naša školska knjižnica ima dovoljan broj knjiga na stranim jezicima koje me zanimaju za čitanje u slobodno vrijeme.

Rezultati tvrdnje *Školska knjižnica učenike može potaknuti na čitanje u slobodno vrijeme* pokazali su da učenici nemaju jasno definirano mišljenje o tome koliku ulogu školska knjižnica može igrati u poticanju čitateljskih navika. Učenici IV. gimnazije pokazuju pozitivniji stav prema izjavi s rezultatom srednje vrijednosti koji iznosi $M=3,3$ uz $SD=1,21$. U V. gimnaziji više učenika smatra da školska knjižnica ne može potaknuti interes za čitanjem, a srednja vrijednost odgovora iznosi $M=2,46$ uz $SD=1,13$. Ako se u obzir uzmu rezultati prethodne izjave, moguće je da se zadovoljstvo vlastitom školskom knjižnicom odražava i na učeničku percepciju o mogućnostima školskih knjižnica u okviru izvannastavnog programa.



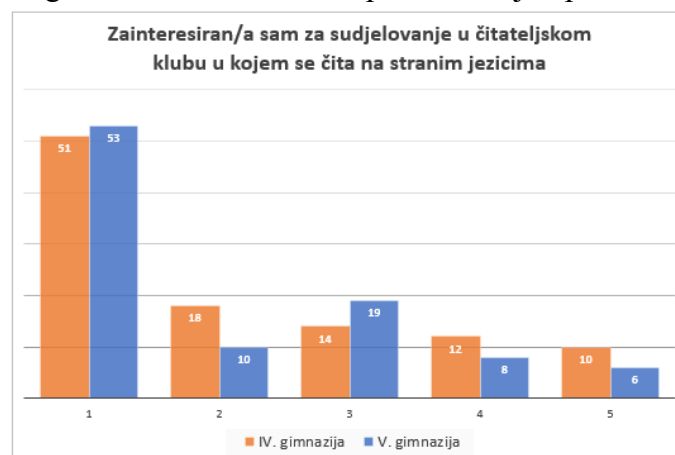
Slika 23: Školska knjižnica učenike može potaknuti na čitanje u slobodno vrijeme.

Budući da se u teorijskom dijelu rada pisalo i o promicanju čitanja, a čitateljski klubovi predstavljeni su kao jedna od mogućnosti za poticanje interesa za čitanjem, kako među općom populacijom tako i među mladima, postavljena je tvrdnja *Čitateljski klubovi dobar su način za poticanje čitanja među mladima*. Izračunavanjem srednjih vrijednosti jasno je da učenici nemaju jasno definirano mišljenje o potencijalu čitateljskih klubova. Odgovori učenika većinski spadaju u neutralno područje skale, s time da su učenici IV. gimnazije neznatno otvoreniji prema ideji iskazanoj u tvrdnji. Za ispitanike u IV. gimnaziji srednja vrijednost iznosi $M=3,4$ uz $SD=1,11$, dok je rezultat srednje vrijednosti u V. gimnaziji $M=3,07$ uz $SD=1,07$.



Slika 24: Čitateljski klubovi dobar su način za poticanje čitanja među mladima.

Analiza odgovora na posljednju izjavu, *Zainteresiran/a sam za sudjelovanje u čitateljskom klubu u kojem se čita na stranim jezicima*, potvrdila je pretpostavku da je interes mladih za sudjelovanjem u čitateljskim klubovima, koji su posvećeni čitanju na stranim jezicima, niska. Iako u obje škole dio učenika odgovara da ih zanima takva vrsta provođenja slobodnog vremena, velikoj većini ispitanika to ne zvuči zanimljivo. Ujedno su dobivene i najniže prosječne vrijednosti, $M=2,16$ uz $SD=1,38$ za IV. gimnaziju i $M=2,0$ uz $SD=1,28$ za V. gimnaziju. Ovoliko nizak interes za organiziranim čitanjem i sastajanjem u svrhu komentiranja pročitano odražava i stav mladih prema čitanju općenito.



Slika 25: Zainteresiran/a sam za sudjelovanje u čitateljskom klubu u kojem se čita na stranim jezicima.

6.3. Zaključak istraživanja

Istraživanje provedeno među učenicima IV. i V. gimnazije pokazalo je da ne postoje značajne razlike u čitalačkim navikama dvije ispitanne skupine. Djelomično su potvrđene spoznaje prethodnih istraživanja, prema kojima mladi malo slobodnog vremena posvećuju čitanju. Ipak, dobiveni odgovori ukazuju na to da učenici čitanje povezuju i s pozitivnim emocijama. Primjerice, oko pola ispitanika u obje škole čitanje smatra opuštajućom aktivnošću. Broj pročitanih knjiga varira te se i ovdje vidi da među ispitanicima ima učenika koji u slobodno vrijeme čitanje izbjegavaju koliko mogu, no također se pronašla manja skupina učenika koja navodi da mjesečno pročita dvije do tri knjige, što je pohvalno. Tih učenika više je u IV. gimnaziji.

Hipoteza „Mladi u Hrvatskoj danas u slobodno vrijeme više čitaju na stranim jezicima, nego na hrvatskom” je prihvaćena, no prednost stranih jezika nad hrvatskim manja je od očekivane. Kada je riječ o vrstama tekstova za koje nije izričito naglašeno da su u digitalnom obliku, učenici neke vrste tekstova više čitaju na stranim jezicima, ali ima i onih koje su im draže na hrvatskom. U slučaju e-sadržaja, prednost stranih jezika je konstantna, osim za vijesti, koje učenici obje gimnazije više čitaju na hrvatskom.

Druga hipoteza, „Učenici jezične gimnazije na stranim jezicima čitaju više od učenika prirodoslovno-matematičke gimnazije” također se može smatrati prihvaćenom, iako je razlika između ispitanih skupina vrlo mala. Učenici IV. gimnazije postigli su nešto viši prosječni rezultat na konkretnom upitu o tome čitaju li više na stranim jezicima, a veći interes za čitanjem na stranim jezicima potvrdili su i kroz druga indirektna pitanjima.

Treća hipoteza, „Učenici jezične gimnazije čitaju na više različitih jezika od učenika prirodoslovno-matematičke gimnazije” također je prihvaćena. Na samom početku istraživanja utvrđeno je da, učenici IV. gimnazije uče više jezika od učenika u V. gimnaziji i jezici koje uče raznovrsniji su. Ipak, iznimka je da učenici V. gimnazije na njemačkom čitaju malo više od svojih kolega u IV. gimnaziji.

U trećem dijelu upitnika, koji je ispitivao stavove učenika prema čitanju općenito i prema aktivnostima koje mogu poslužiti u svrhu promicanja čitanja, učenici IV. gimnazije više su davali pozitivne odgovore, iako je bitno naglasiti da je razlika u prosječnim rezultatima i ovdje često bila minimalna.

7. Zaključak

Već duži niz godina istraživanja o čitalačkim navikama ukazuju na sve manji interes za knjigama među općom populacijom, a sve manji interes za čitanjem posebno je izražen među pripadnicima mlađih generacija. Razlozi za nedostatak interesa za čitanjem su brojni, uključujući nedostatak slobodnog vremena, dostupnost drugih oblika zabave i digitalnih medija koji zamjenjuju tradicionalno čitanje. Sve veća prisutnost digitalnih medija u svakodnevnom životu dovela je do toga da se pojam pismenosti više ne može shvaćati samo na tradicionalan način, nego se njegovo značenje proširilo i danas se odnosi i na računalnu, informatičku, digitalnu, internetsku, medijsku i informacijsku pismenost. Osim navedenih pojmova spominje se i čitateljska pismenost koja podrazumijeva da čitatelj zbog vlastitog zadovoljstva čita s razumijevanjem. Svi ovi oblici pismenosti potrebni su kako bi se u obilju informacija moglo doći do onih informacija koje su zaista bitne. U tom pogledu čitanje na stranim jezicima nameće se kao sve češća pojava. Važno je naglasiti da čitanje na stranim jezicima donosi brojne prednosti kao što su razvoj jezičnih vještina, razumijevanje različitih kultura, širenje kulturnog znanja, razvijanje kritičkog razmišljanja i širenje horizonta. Stoga je važno raditi na stvaranju poticajnog okruženja koje će učenike potaknuti da se upuste u čitanje na stranim jezicima.

Istraživanje o čitalačkim navikama mladih na stranim jezicima pokazalo je da postoji povezanost između izloženosti stranim jezicima i interesa za čitanjem na tim jezicima, ali ta povezanost je izrazito mala. Rezultati istraživanja također ukazuju na to da, usprkos malom interesu za čitanjem, većina učenika ima pozitivan stav prema čitanju, no primjećuje se i da se čitanje uglavnom veže uz obveze u školi. Provedeno istraživanje potvrdilo je rezultate prethodnih istraživanja, prema kojima mladi danas malo čitaju. Učenici jezične gimnazije pokazuju blago veći interes za čitanjem na stranim jezicima te su izrazili nešto pozitivniji stav prema školskoj knjižnici i njezinoj ulozi u poticanju čitanja u usporedbi s učenicima prirodoslovno-matematičke gimnazije. Istraživanje je također ispitalo interes učenika za sudjelovanjem u čitateljskim klubovima. Većina ispitanika izrazila je neutralnost u pogledu potencijala čitateljskih klubova, dok je manji broj ispitanika imao pozitivan stav prema toj ideji. Ponovno se pokazalo da su učenici jezične gimnazije neznatno otvoreniji prema čitateljskim klubovima u usporedbi s učenicima prirodoslovno-matematičke gimnazije.

Važno je osigurati resurse koji će potaknuti učenike na čitanje na stranim jezicima. U školskim knjižnicama čest je problem zastarjeli fond s relativno malim brojem jedinica građe

namijenjenih za čitanje u slobodno vrijeme. Organiziranje književnih događanja, čitateljskih klubova i diskusija o knjigama aktivnosti su koje mogu potaknuti kulturu čitanja među mladima. Također je važno ponudu knjiga i aktivnosti prilagoditi u skladu s interesima i potrebama učenika. Upotreba digitalnih platformi, e-knjiga i online resursa kao i prilagođavanje čitalačkog iskustva suvremenim tehnologijama mogu poslužiti kao načini upoznavanja učenika s tekstualnim sadržajima na stranim jezicima. U konačnici, cilj je stvoriti poticajno okruženje u kojem će čitanje na materinskom, ali i sna stranim jezicima postati sastavni dio obrazovnog iskustva učenika.

8. Literatura

- Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih [ASOO] (bez dat.). *Cjeloživotno učenje*. Preuzeto s <https://www.asoo.hr/obrazovanje/obrazovanje-odraslih/cjelozivotno-ucenje/> (15. 2. 2023.).
- Bišćan, F. (2020). *Analiza stanja školskih knjižnica 2019*. Zagreb: Nacionalna i sveučilišna knjižnica u Zagrebu. Preuzeto s <http://maticna.nsk.hr/wp-content/uploads/2020/11/Analiza-stanja-skolskih-knjiznica-u-RH-za-2019..pdf> (15. 2. 2023.).
- Braš Roth, M., Markočić Dekanić, A., Markuš, M. i Gregurović, M. (2010). *PISA 2009: Čitalačke kompetencije za život*. Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja - PISA centar. Preuzeto s https://pisa.ncvvo.hr/wp-content/uploads/2018/05/IZVJESTAJ_PISA2009_press.pdf (15. 2. 2023.).
- Bubić, A. i Jukić, T. (2020). *Igre gladi ili Judita: Navike čitanja kod hrvatskih adolescenata*. U: I. Batarelo Kokić, A. Bubić, T. Kokić i A. Mandarić Vukušić (ur.), *Čitanje u ranoj adolescenciji (str. 29-51)*. Sveučilište u Splitu.
- Bučević-Sanvincenti, L. (2006). Čitanje kao ključni čimbenik razvoja hrvatskog društva. *Vjesnik bibliotekara Hrvatske*, 49 (2), str. 62-69. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/165681> (15. 2. 2023.).
- Čitač (bez dat.). U *Hrvatski jezični portal*. Preuzeto s https://hjp.znanje.hr/index.php?show=search_by_id&id=f1pkXhk%3D (15. 2. 2023.).
- Čitatelj (bez dat.). U *Hrvatski jezični portal*. Preuzeto s <https://hjp.znanje.hr/index.php?show=search> (15. 2. 2023.).
- Državni pedagoški standard srednjoškolskog sustava odgoja i obrazovanja NN 19/92 (NN 63/08). Preuzeto s https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2008_06_63_2130.html (15. 2. 2023.).
- Državni zavod za statistiku [DZS] (2020). *Knjižnice u 2019*. Preuzeto s https://www.dzs.hr/Hrv_Eng/publication/2020/08-03-01_01_2020.htm (15. 2. 2023.).
- Duić, M. i Anđić, M. (2019). Čitateljski klubovi u narodnim knjižnicama velikih hrvatskih

- gradova. *Vjesnik bibliotekara Hrvatske*, 62 (2), str. 89-111. Preuzeto s <https://doi.org/10.30754/vbh.62.2.764> (15. 2. 2023.).
- Fulgosi, S. (2013). Usmjereno čitanje. U: M. Mićanović (ur.), *Čitanje za školu i život*, IV. simpozij učitelja i nastavnika hrvatskoga jezik. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje. Preuzeto s <https://www.azoo.hr/app/uploads/uvezeno/images/izdanja/citanje/12.html> (15. 2. 2023.).
- Galić, S. (2012). Suvremeno školsko knjižničarstvo. *Život i škola*, LVIII (28), str. 207-217. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/95252> (15. 2. 2023.).
- Godina čitanja 2021 (bez dat.). *O programu*. Preuzeto s <https://citaj.hr/o-projektu/> (15. 2. 2023.).
- Grosman, M. (2013). Čitatelji i književnost u 21. stoljeću. U: M. Mićanović (ur.), *Čitanje za školu i život*, IV. simpozij učitelja i nastavnika hrvatskoga jezik. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje. Preuzeto s <https://www.azoo.hr/app/uploads/uvezeno/images/izdanja/citanje/09.html> (15. 2. 2023.).
- Hrvatsko čitateljsko društvo (bez dat.). *Program stručnog skupa „Kultura čitanja: što nam govore istraživanja o čitanju“*. Preuzeto s <http://hcd.hr/2022/07/27/program-strucnog-skupa-kultura-citanja-sto-nam-govore-istrazivanja-o-citanju/> (15. 2. 2023.).
- Hrvatsko knjižničarsko društvo [HKD] (bez dat.). *Komisija za čitanje*. Preuzeto s https://www.hkdrustvo.hr/hr/strucna_tijela/40/ (15. 2. 2023.).
- IFLA-ine smjernice za školske knjižnice* (2016). Zagreb: Hrvatsko knjižničarsko društvo.
- Ilišin, V. i Radin, F. (2007). Problemi i potencijali mladih. U: V. Ilišin i F. Radin (ur.), *Mladi: problem ili resurs* (str. 15-20). Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.
- Jemenšek, A. (2021). Čitalačke navike srednjoškolaca u Mariboru. *Varaždinski učitelj*, 4 (7), str. 717-727. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/264596> (27. 3. 2023.).
- Jurilj, V. (2011.) *Lektira, pomoć ili odmoć u poticanju čitanja*. Preuzeto s

- <https://www.husk.hr/okrugli-stol-lektira-pomoc-ili-odmoc-u-poticanju-citanja-izvjesce-i-zakljucci/> (15. 2. 2023.).
- Karlak, M. i Šimić, D. (2016). Razlike u motivaciji za učenje njemačkog i engleskog kao stranih jezika u učenika mlađe školske dobi. *Strani jezici*, 45 (2), str. 70-87. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/189470> (15. 2. 2023.).
- Kovač, I. (2021). *Čitam, da se pročitam: deset razloga za čitanje knjiga u digitalno doba*. Zagreb: Naklada Ljevak.
- Krpan Mofardin, T. (2017). Školska knjižnica – mjesto kreativnog čina i doživljaja. *Knjižničar/Knjižničarka*, 8. (8.), str. 87-93. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/232845> (15. 2. 2023.).
- Kuvač-Levačić, K. (2013). Razvoj i vrste čitanja, tipologija čitatelja s obzirom na čitanje „neknjiževnih“ tekstova. U: M. Mićanović (ur.), *Čitanje za školu i život*, IV. simpozij učitelja i nastavnika hrvatskoga jezika. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje. Preuzeto s <https://www.azoo.hr/app/uploads/uvezeno/images/izdanja/citanje/03.html> (15. 2. 2023.).
- Kvaka (2023). *Noć knjige 2023*. Preuzeto s https://prijava.nocknjige.hr/datoteke/202304210844400.Noc_knjige_Kvaka_Istrazivanje_2023.pdf (30. 5. 2023.).
- Lektira. (2021). U *Hrvatska enciklopedija*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža. Zagreb. Preuzeto s <https://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=35941> (15. 2. 2023.).
- Lovrović, L. i Kolega, C. (2018). Using Literary Texts for the Development of Foreign Language Learners' Intercultural Competence. *Strani jezici*, 47 (4), str. 265-277. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/225529> (15. 2. 2023.).
- MacIntyre, P. (2017). An Overview of Language Anxiety Research and Trends in its Development. U: C. Gkonou, M. Daubney i J. Dewaele (ur.), *New Insights into Language Anxiety: Theory, Research and Educational Implications* (str. 11-30). Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters. Preuzeto s <https://doi.org/10.21832/9781783097722-003> (15. 2. 2023.).
- Mardešić, S. i Stanković, S. (2013). A Comparative Study of Foreign Language Anxiety

- among Students Majoring in French, Italian and Spanish. U: J. Dombi, J. Horvath, i M. Nikolov (ur.), *UPRT 2013: Empirical Studies in English Applied Linguistics*. Preuzeto s https://www.academia.edu/10338886/A_Comparative_Study_of_Foreign_Language_Anxiety_Among_Students_Majoring_in_French_Italian_and_Spanish (15. 2. 2023.).
- Markočić Dekanić, A., Gregurović, M., Batur, M. i Fulgosi, S. (2019). *PISA 2018: Rezultati, odrednice i implikacije. Međunarodno istraživanje znanja i vještina učenika*. Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja. Preuzeto s https://www.srednja.hr/app/uploads/2019/12/PISA-2018_izvje%C5%A1taj.pdf (15. 2. 2023.).
- Matić, I. (2018). Strah od čitanja na njemačkome kao stranome jeziku. *Strani jezici*, 47 (4), str. 243-264. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/225528> (15. 2. 2023.).
- Memorandum o cjeloživotnom učenju* (2000). Preuzeto s <http://www.hzpou.hr/?gid=5&aid=26> (15. 2. 2023.).
- Ministarstvo kulture i medija (bez dat.). *Nacionalna strategija poticanja čitanja*. Preuzeto s <https://min-kulture.gov.hr/nacionalna-strategija-poticanja-citanja/16264> (15. 2. 2023.).
- Müller, M. (2021). Reading Habits of Young People in the Context of Digital Progress: An Example of Research of Republic Croatia. U: P. Barrett i M. Della (ur.), *2021 10th International Conference on Educational and Information Technology (ICEIT)* (str. 219-225). Preuzeto s <https://ieeexplore.ieee.org/document/9375553> (15. 2. 2023.).
- Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje i obrazovanje [NCVVO] (bez dat.). *Čitalačka pismenost*. Preuzeto s <https://pisa.ncvvo.hr/citalacka-pismenost/> (15. 2. 2023.).
- Noć knjige (2022). *Objavljeni rezultati istraživanja tržišta knjiga u Republici Hrvatskoj za 2022*. Preuzeto s <https://nocknjige.hr/tekstx.php?id=80&k=49>. (13. 2. 2023.).
- Novoselac, K. (2010). Klub ljubitelja čitanja. U: M. Mićanović (ur.), XXII. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske (str. 189-193). Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje. Preuzeto s <https://www.azoo.hr/app/uploads/uvezeno/datoteke/22-proljetna-skola-knjiznicara2010-1536867336.pdf> (15. 2. 2023.).

- Peti-Stantić, A. (2019). *Čitanjem do (spo)razumijevanja : od čitalačke pismenosti do čitateljske sposobnosti*. Zagreb: Naklada Ljevak.
- Petričević, Z. (2017). Učenje engleskog jezika pomoću teksta. *Život i škola, LXIII* (2), str. 149-160. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/195187> (15. 2. 2023.).
- Pršo, D., Stančić, D. i Granić, A. (2021). Godina čitanja u školskim knjižnicama. Preuzeto s <https://www.azoo.hr/app/uploads/2022/02/Godina-%C4%8Ditanja-u-%C5%A1kolskim-knji%C5%BEicama.pdf> (15. 2. 2023.).
- Soče, S. (2010). Istraživačko čitanje kao sredstvo motivacije za samostalno čitanje u razrednoj nastavi. *Hrvatski, 8* (1), 73-89. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/83550> (15. 2. 2023.).
- Standard za školske knjižnice NN 61/23. Preuzeto s https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2023_06_61_1024.html (17. 6. 2023.).
- Stanić, S. i Jelača, L. (2017). Društveni kontekst čitanja i knjige: mišljenja i stavovi učenika. *Školski vjesnik, 66* (2), str. 180-198. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/187030> (15. 2. 2023.).
- Stričević, I. (2009). Čitanje u kontekstu školskih i narodnih knjižnica: uloga knjižnica u poticanju funkcionalnog čitanja i čitanja iz užitka. U: R. Javor (ur.), *Čitanje – obaveza ili užitak* (str. 41-49). Zagreb: Knjižnice grada Zagreba.
- Udina, K. (2016). Pogled u budućnost školske knjižnice. *Knjižničar/Knjižničarka, 7*. (7.), str. 40-47. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/232880> (15. 2. 2023.).
- Vijeće Europske unije (2018). *Preporuka Vijeća od 22. svibnja 2018. o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje*. Preuzeto s [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=BG](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=BG) (15. 2. 2023.).
- Vrkić Dimić, J. (2014). Suvremeni oblici pismenosti. *Školski vjesnik, 63* (3), str. 381-394. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/136084> (15. 2. 2023.).
- Zakon o knjižnicama i knjižničnoj djelatnosti NN 17/19 (NN 114/22). Preuzeto s <https://www.zakon.hr/z/2275/Zakon-o-knji%C5%BEicama-i-knji%C5%BEeni%C4%8Dnoj-djelatnosti> (27. 3. 2023.).

Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi NN 87/08 (NN 151/22). Preuzeto s

<https://www.zakon.hr/z/317/Zakon-o-odgoju-i-obrazovanju-u-osnovnoj-i-srednjoj-%C5%A1koli> (27. 3. 2023.).

Zovko, M. i Čelić-Tica, V. (2012). Pokazatelji uspješnosti rada u školskim knjižnicama.

Vjesnik bibliotekara Hrvatske, 55 (1), str. 101-116. Preuzeto s

<https://hrcak.srce.hr/93690> (15. 2. 2023.).

Prilozi – anketni upitnik

1. Dio

1. Spol*
 - Muško
 - Žensko
 - Ostalo...
2. Škola*
 - Jezična gimnazija
 - Prirodoslovno-matematička gimnazija
3. Koje jezike učite?*

- Engleski
- Njemački
- Francuski
- Španjolski
- Talijanski
- Ostalo...

2. Dio

1. Zašto čitate? (Moguće odabrati više odgovora.)*
 - Zato što moram (lektira, druge školske obveze).
 - Zato što me to opušta.
 - Tako mogu naučiti nešto novo.
 - Ostalo...
 2. Koliko knjiga pročitate godišnje (ne računajući lektire)?*
 - Jednu knjigu mjesečno
 - Dvije do tri knjige mjesečno
 - Više od tri knjige mjesečno
 - Jednu knjigu godišnje
 - Dvije do tri knjige godišnje
 - Do šest knjiga godišnje
 - Ne čitam knjige
 3. Kako najčešće nabavljate knjige za čitanje u slobodno vrijeme?*
- Posudim u školskoj knjižnici.
 - Posudim u knjižnici koja nije školska.
 - Kupim što mi treba.
 - Skinem s interneta.
 - Knjige dobivam na poklon.
 - U slobodno vrijeme ne čitam.
4. U usporedbi sa sadržajima na hrvatskom, u kojoj mjeri, prema vlastitoj procjeni, u slobodno vrijeme čitate sadržaje na stranim jezicima?
(Pitanje se ne odnosi isključivo na knjige nego i na druge sadržaje poput članaka, vijesti, *fanfiction* djela itd.)*

- Znatno više čitam na hrvatskom
- Malo više čitam na hrvatskom
- Čitam podjednako na hrvatskom i na stranim jezicima
- Malo više čitam na stranim jezicima
- Znatno više čitam na stranim jezicima

5. A)

Što od navedenog čitate u slobodno vrijeme... (Moguće odabrati više odgovora.)		
	na hrvatskom	na stranim jezicima
Beletristiku		
Popularno-znanstvene knjige		
Časopise		
Poeziju		
Sadržaje na internetu (vijesti, članci, recenzije, recepti, <i>fanfiction</i>)		
Ostalo		
U slobodno vrijeme ne čitam ništa od navedenog		

5. B) Ako ste na prethodnom pitanju označili da čitate na stranim jezicima, navedite na kojim stranim jezicima čitate. (Moguće odabrati više odgovora.)

- Engleski
- Njemački
- Francuski
- Španjolski
- Talijanski
- Ostalo...

6.

Koje žanrove čitate u slobodno vrijeme... (Moguće odabrati više odgovora.)		
	na hrvatskom	na stranim jezicima
Znanstvena fantastika		

	Ljubavni romani		
	Kriminalistički romani		
7.	Č Psihološki romani, horori, trileri i		
	Romani za mlade, <i>coming-of- a age</i> romani e		
	Ostalo l		
	U slobodno vrijeme ne čitam ništa od navedenog u		

slobodno vrijeme sadržaje u digitalnom obliku (e-knjige, online članke, *fanfiction...*)?*

- Da
- Ne

8. A)

Ako ste na prethodno pitanje odgovorili potvrdno, označite koju vrstu sadržaja čitate u digitalnom obliku...		
	na hrvatskom	na stranim jezicima
E-knjige		
Članke		
Vijesti		
Blogove		
Recenzije (filmova, knjiga, proizvoda)		
Forume		
<i>Fanfiction</i> djela		

8. B) Ako ste na prethodnom pitanju označili da čitate sadržaje u digitalnom obliku na stranim jezicima, navedite na kojim stranim jezicima čitate. (Moguće odabrati više odgovora.)

- Engleski
- Njemački
- Francuski
- Španjolski

- Talijanski
- Ostalo...

9.

Koliko vremena provedete čitajući u slobodno vrijeme...		
	na hrvatskom	na stranim jezicima
Do sat vremena dnevno		
Do dva sata dnevno		
Više od dva sata dnevno		
Do dva sata tjedno		
Do četiri sata tjedno		
Više od četiri sata tjedno		
U slobodno vrijeme ne čitam		

10. Koliko često u nastavi koristite dodatne materijale na stranim jezicima?*

- Nikad
- Gotovo nikad
- Ponekad
- Često
- Vrlo često

11. Jeste li u sklopu nastave stranog jezika imali lektiru?*

- Da
- Ne

12. Kada u slobodno vrijeme čitate na stranim jezicima, zašto čitate na tim jezicima, a ne na hrvatskom? (Moguće odabrati više odgovora.)*

- Veća dostupnost onoga što me zanima.
- Paralelno vježbam jezik.
- Dobivam više prijedloga za naslove na stranim jezicima.
- Ne razmišljam o tome na kojem jeziku čitam.
- U slobodno vrijeme ne čitam na stranim jezicima.
- Ostalo...

3. Dio

1. Ovaj dio upitnika sastoji se od 10 izjava. Za svaku izjavu odaberite broj koji najbolje odgovara Vašem stavu.

(1 = Uopće se ne slažem, 2 = Donekle se ne slažem, 3 = Niti se slažem niti se ne slažem, 4= Donekle se slažem, 5= U potpunosti se slažem.)*

- A. Većina sadržaja koje čitam na internetu na engleskom je jeziku.
- B. Čitanje na stranom jeziku jednako mi je razumljivo kao i čitanje na hrvatskom.
- C. Kada čitam strane autore radije biram izvornik nego prijevod.
- D. Čitanje na stranom jeziku poboljšava moje poznavanje stranog jezika.
- E. Čitanjem na stranim jezicima potiskujemo hrvatske autore i hrvatski jezik.
- F. Čitam na stranim jezicima više od svojih vršnjaka.
- G. Smatram da naša školska knjižnica ima dovoljan broj knjiga na stranim jezicima koje me zanimaju za čitanje u slobodno vrijeme.
- H. Školska knjižnica učenike može potaknuti na čitanje u slobodno vrijeme.
- I. Čitateljski klubovi dobar su način za poticanje čitanja među mladima.
- J. Zainteresiran/a sam za sudjelovanje u čitateljskom klubu u kojem se čita na stranim jezicima.

Popis slika

Slika 1: Škola.....	26
Slika 2a/2b: Spol.....	27
Slika 3: Koje jezike učite?.....	27
Slika 4: Zašto čitate?.....	28
Slika 5a/5b: Koliko knjiga pročitate (ne računajući lektire)?.....	29
Slika 6a/6b: Kako najčešće nabavljate knjige za čitanje u slobodno vrijeme?.....	29
Slika 7: U usporedbi sa sadržajima na hrvatskom, u kojoj mjeri, prema vlastitoj procjeni, u slobodno vrijeme čitate sadržaje na stranim jezicima?.....	30
Slika 8a/8b: Što od navedenog čitate u slobodno vrijeme?.....	31
Slika 8c: Ako ste na prethodnom pitanju označili da čitate na stranim jezicima, navedite na kojim stranim jezicima čitate.....	32
Slika 9a/9b: Koje žanrove čitate u slobodno vrijeme?.....	32
Slika 10a/10b: Čitate li u slobodno vrijeme sadržaje u digitalnom obliku?.....	33
Slika 11a/11b: Koju vrstu sadržaja čitate u digitalnom obliku?.....	34
Slika 11c: Ako ste na prethodnom pitanju označili da čitate na stranim jezicima, navedite na kojim stranim jezicima čitate.....	35
Slika 12a/12b: Koliko slobodnog vremena provedete čitajući?.....	35
Slika 13a/13b: Koliko često u nastavi koristite dodatne materijale na stranim jezicima?.....	35
Slika 14a/14b: Jeste li u sklopu nastave stranog jezika imali lektiru?.....	36
Slika 15: Kada u slobodno vrijeme čitate na stranim jezicima, zašto čitate na tim jezicima, a ne na hrvatskom?.....	36
Slika 16: Većina sadržaja koje čitam na internetu na engleskom je jeziku (ili na drugom stranom jeziku).	37
Slika 17: Čitanje na stranom jeziku jednako mi je razumljivo kao i čitanje na hrvatskom. ...	38
Slika 18: Kada čitam strane autore radije biram izvornik nego prijevod.....	38
Slika 19: Čitanje na stranom jeziku poboljšava moje poznavanje stranog jezika.	39
Slika 20: Čitanjem na stranim jezicima potiskujemo hrvatske autore i hrvatski jezik.	39
Slika 21: Čitam na stranim jezicima više od svojih vršnjaka.	40
Slika 22: Smatram da naša školska knjižnica ima dovoljan broj knjiga na stranim jezicima koje me zanimaju za čitanje u slobodno vrijeme.	40
Slika 23: Školska knjižnica učenike može potaknuti na čitanje u slobodno vrijeme.	41
Slika 24: Čitateljski klubovi dobar su način za poticanje čitanja među mladima.	42

Slika 25: Zainteresiran/a sam za sudjelovanje u čitateljskom klubu u kojem se čita na stranim jezicima. 42

Čitalačke navike na stranim jezicima učenika jezične i prirodoslovno-matematičke gimnazije

Sažetak

Posljednjih godina predstavljen je velik broj istraživanja koja ukazuju na sve manji interes za čitanjem među mladima. Mladi su istovremeno sve više izloženi raznim izvorima na stranim jezicima, a dobar dio toga su i tekstovi u digitalnom obliku. Diplomski rad stoga istražuje čitalačke navike mladih u Hrvatskoj u kontekstu čitanja i usvajanja stranih jezika. Prvi dio rada analizira ključne pojmove vezane uz čitanje i čitalačke navike te raspravlja o značenju pojma „pismenosti” u suvremenom društvu. U teorijskom dijelu također su predstavljena relevantna istraživanja o navikama čitanja mladih u Hrvatskoj. Nakon teorijskog pregleda slijedi istraživanje provedeno među dvije grupe učenika. Ispitanici su bili učenici jezične gimnazije i prirodoslovno-matematičke gimnazije u Zagrebu, a cilj istraživanja bila je analiza čitalačkih navika učenika na stranim jezicima. Istraživanje je provedeno pomoću anketnog upitnika koji je obuhvatio različite aspekte čitanja. Istraživanje je pokazalo da među učenicima nema značajnih razlika kada je riječ o čitanju na stranim jezicima. Ipak, učenici jezične gimnazije, koji su kroz nastavu više izloženi stranim jezicima, pokazali su malo veći interes za čitanjem na stranim jezicima.

Ključne riječi: pismenost, višejezičnost, promicanje čitanja, čitateljski klubovi, školske knjižnice

Reading habits in foreign languages of language and science and mathematics high school students

Summary

In recent years, a large number of studies have been presented that indicate a decreasing interest in reading among young people. At the same time, young people are increasingly exposed to various types of media in foreign languages, and a good part of it is texts in digital form. Therefore, this thesis studies the reading habits of young people in Croatia in the context of reading and acquiring foreign languages. The first part of the thesis analyzes key terms related to reading and reading habits and discusses the meaning of the term "literacy" in modern society. The theoretical review is followed by research conducted among two groups of students. The interviewees were students of two high schools in Zagreb, one being more focused on languages and the other with more emphasis on science and mathematics. The study aimed to analyze students' reading habits in foreign languages. The research was conducted using a questionnaire that covered various aspects of reading. The research showed that there are no significant differences between the two student groups when it comes to reading in foreign languages. Nevertheless, students whose education is more focused on languages showed a slightly greater interest in reading in foreign languages.

Keywords: literacy, multilingualism, reading promotion, reading clubs, school libraries