

Utjecaj čitateljskih navika učitelja na čitalačku motivaciju učenika

Milović, Dragica

Master's thesis / Diplomski rad

2024

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:679696>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-17**

Repository / Repozitorij:

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

Dragica Milović

UTJECAJ ČITATELJSKIH NAVIKA UČITELJA NA ČITALAČKU
MOTIVACIJU UČENIKA

Diplomski rad

Zagreb, srpanj, 2024.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

Dragica Milović

UTJECAJ ČITATELJSKIH NAVIKA UČITELJA NA ČITALAČKU
MOTIVACIJU UČENIKA

Diplomski rad

Mentor rada:

Doc. dr. sc. Zrinka Vukojević

Zagreb, srpanj, 2024.

Sadržaj

1. Uvod	1
2. Čitanje	2
2.1. Proces učenja čitanja	3
2.2. Čitalačka pismenost	5
2.3. PIRLS istraživanje o čitalačkoj pismenosti.....	7
2.4. Čitateljska kultura u Hrvatskoj	8
2.5. Istraživanja o čitateljskim navikama	9
3. Poticanje čitanja	12
3.1. Poticanje motivacije	13
3.2. Vrste čitalačke motivacije.....	14
3.3. Projekti poticanja čitanja	16
3.4. Nacionalna strategija poticanja čitanja	19
4. Istraživanja o čitateljskim navikama učitelja u svijetu	21
5. Metodologija istraživačkog rada	23
5.1. Cilj istraživanja.....	23
5.2. Problemi istraživanja i hipoteze.....	23
5.3. Provedba istraživanja i način obrade podataka	23
5.4. Instrumenti istraživanja	24
5.5. Rezultati istraživanja	24
5.6. Rasprava.....	33
6. Zaključak	39
7. Literatura	40
8. Prilozi	41
8.1. Anketni upitnik	41
8.2. Izjava o lekturi diplomskog rada.....	45

Izjava o izvornosti diplomskog rada

Izjavljujem da je moj diplomski rad izvorni rezultat mojeg rada te da se u izradi istoga nisam koristila drugim izvorima osim koji su u njemu navedeni.



(vlastoručni potpis studenta)

SAŽETAK

Čitanje je jedna od najvažnijih čovjekovih vještina kojom je ujedno obilježen i početak njegova školovanja uz jezične vještine pisanja, govorenja i slušanja. Ono se javlja kao važna zadaća predmeta Hrvatski jezik, kojem je cilj razviti čitateljske potrebe i navike te stvoriti zrele čitatelje. Učenje čitanja zapravo je ovladavanje nizom čitačkih vještina koje su međusobno povezane i podređene osnovnoj svrsi čitanja – razumijevanju cjeline. Proces učenja čitanja završava u trećem razredu osnovne škole, a razvija se kroz četiri etape: predškolska etapa, početno čitanje, usavršavanje u čitanju i zrelo čitanje. Za čitanje je motivirano ono dijete koje ima pozitivan odnos prema čitanju. Cilj ovoga rada jest utvrditi utječu li učiteljeve navike čitanja na motivaciju učenika za čitanje. Ovim radom željeli smo ispitati kakve su čitateljske navike učitelja primarnog obrazovanja i koje metode oni primjenjuju za poučavanje i poticanje čitanja kod učenika. Istraživanje je provedeno elektroničkim putem i u njemu je sudjelovalo 249 učitelja. Metode poticanja čitanja mnogobrojne su, a svrha im je stvoriti aktivnog čitatelja, potaknuti znatiželju i razviti zanimanje za pisanu riječ. Provedeno istraživanje pokazuje da učitelji čitaju iz užitka i osjećaju se kao čitatelji, ali tek u nešto starijoj dobi. Provedeno istraživanje donosi zanimljive rezultate o svakodnevnim navika učitelja i metodama kojima se u razredu služe za poticanje čitanja kod učenika. Učiteljev pristup ključan je za stvaranje čitateljskih interesa i kulture te navika kao osposobljavanja za samostalno čitanje i recepciju književnog djela. Djeca se za čitanje počinju zanimati vrlo rano u predškolskoj dobi, a kako bi učenik nastavio čitati i stvorio naviku čitanja, odgojno-obrazovni sustav treba obilovati čitanjem radi užitka. Metode koje učitelji najčešće primjenjuju u motivaciji učenika jesu metoda razgovora i metoda postavljanja pitanja o pročitanome.

Ključne riječi: čitanje, čitateljske navike učitelja, metode poticanja čitanja, primarno obrazovanje.

SUMMARY

Reading is one of the most important human skills, which also marked the beginning of his education along with the language skills of writing, speaking and listening. It appears as an important task of the Croatian language course, the goal of which is to develop reading needs and habits to create mature readers. Learning to read is actually mastering a series of reading skills that are interconnected and subordinate to the basic type of reading - understanding the whole. The process of learning to read ends in the third grade of primary school, and develops through four stages: preschool stage, initial reading, improvement in reading and mature reading. A child who has a positive attitude towards reading is motivated to read. The aim of this paper is to determine whether the teacher's reading habits affect the students' motivation to read. With this work, we wanted to examine the reading habits of primary education teachers and what methods are used to teach and encourage reading in students. The survey was conducted electronically and 249 teachers participated in it. There are many methods of encouraging reading, and their purpose is to create an active reader, stimulate curiosity and develop an interest in the written word. The conducted research shows that teachers read for pleasure and feel like readers, but only at a slightly older age. The conducted research brings interesting results about the daily habits of teachers and the methods they use in class to encourage reading in students. The teacher's approach is crucial for the creation of reading interests and culture and habits as training for independent reading and reception of a literary work. Children become interested in reading very early in preschool age, and in order for the student to continue reading and create a habit of reading, the educational system should abound in reading for pleasure. The methods most often used by teachers to motivate students are the conversation method and the method of asking questions about what has been read.

Key words: reading, teachers' reading habits, methods of encouraging reading, primary education.

1. Uvod

Motivacija je proces koji pojedinca potiče na razne mentalne ili fizičke aktivnosti. U odgojno-obrazovnom procesu važno je prepoznati je li učenik i koliko je učenik motiviran za čitanje kako bi ga se moglo usmjeriti i dalje poticati na aktivnost čitanja. Dijete koje je motivirano za čitanje može se prepoznati po vanjskim znakovima kao što su: često posezanje za knjigom, dugo zadržavanje u aktivnosti čitanja, spremnost na razgovor i raspravu o pročitanom sadržaju, pamćenje sadržaja, likova i radnje te traženje novih knjiga i podataka koji ga zanimaju (Čudina-Obradović, 2014). Mnoga istraživanja govore o motiviranosti učenika, ali malo njih o čimbenicima koji utječu na tu motivaciju za čitanjem i načinu kako utječu. Tijekom studiranja zaintrigirale su mu teme poticanja i motivacije učenika za čitanje. Stoga sam se odlučila u ovom diplomskom radu pisati o čitanju, čitalačkoj pismenosti u Hrvatskoj, istraživanjima o čitateljskim navikama i motivaciji. Promišljajući o tim temama odlučila sam se za istraživanje učitelja i njihovih čitateljskih navika te kako one utječu na motivaciju učenika za čitanje. Cilj istraživanja bio je utvrditi utječu li čitateljske navike učitelja na motivaciju učenika za čitanje. U teorijskom okviru, koji služi kao osnova za istraživanje, prikazani su naslovi o čitanju i istaknuta važnost procesa učenja čitanja i čitalačke pismenosti te prikazano PIRLS istraživanje o navikama čitanja i čitateljskoj kulturi u Hrvatskoj. Također navedeni su primjeri poticanja čitanja koje učitelji mogu iskoristiti u nastavi. Prikazana su relevantna istraživanja u svijetu i u Hrvatskoj. U ovom istraživanju, za potrebe izrade diplomskog rada, sudjelovali su učitelji primarnog obrazovanja (N=249) Republike Hrvatske. Za potrebe istraživanja kreiran je mrežni upitnik (*Google Forms*) kojim smo željeli ispitati čitateljske navike učitelja primarnog obrazovanja i istražiti koje metode oni primjenjuju za poučavanje i poticanje čitanja kod učenika.

2. Čitanje

Gustav Krklec izjavio je: „Postoje knjige koje su lako napisane, ali se teško čitaju. Postoje teško napisane knjige koje se ne čitaju lako. No postoje i lako napisane knjige koje se čitaju rado i teško napisane knjige koje se čitaju sa zadovoljstvom.“¹ Za pisane izvore djeca se počinju zanimati vrlo rano, u predškolskom razdoblju. Polaksom u školu čitanje postaje obvezno, što djeci zna biti odbojno. Škola donosi obveze i disciplinu te dobiva druge, manje lijepo obrise. Stoga je potrebno steći određene navike i razumjeti svrhu čitanja i učenja. Iskustvo čitanja za dijete u predškolskoj fazi ima funkciju uživanja. Što dulje sačuvamo tu funkciju uživanja i u početnom prvom razdoblju školovanja, ljubav prema čitanju bolje će se usidriti. Da bi se postigle više razine čitanja, cijelo predškolsko razdoblje i osobito obrazovni ciklus (od 1. do 4. razreda osnovne škole) treba obilovati čitanjem radi užitka. To se postiže razvijanjem slušanja priča u govornim interpretacijama roditelja, odgojitelja i nastavnika/učitelja, bilo da djeci odnosno učenicima čitaju, bilo da izravno pričaju priče iz nacionalne, europske i svjetske usmene i umjetničke književnosti, ponajprije bajke, basne i fantastične priče (Visinko, 2014). Njemački pedagog Hans E. Giehl ističe četiri vrste čitanja: informacijsko, evazivno, kognitivno i literarno. Najčešće čitamo kakok bismo iz tiskane riječi razabrali neku informaciju, pa takvim informacijskim čitanjem pristupamo tekstovima npr. televizijskog programa, kuharskih recepata i sl. Drugi tip čitanja Giehl naziva evazivnim čitanjem. Tako čitamo kada se želimo maknuti iz svijeta u kojem živimo i barem u mašti (uz pomoć literarnih likova) doživjeti ono za čime čeznemo. Treći tip je kognitivno čitanje pomoću kojega nastojimo spoznati svijet i njegove zakonitosti, a spoznaje urediti u smisaoni i logičan pogled na svijet. Četvrti tip u sklopu Giehllove podjele jest literarno čitanje. S pomoću njega tražimo smisao života i ono nam omogućuje da prijeđemo granice svoje realne egzistencije (Prema: Giehl, 1991, 175–176). Čitanje je vještina koja se proučava već dugo i moderni čovjek bez nje ne može. Vrlo je važno da se usvoji u dječjoj dobi jer je to vještina na kojoj počiva djetetova spoznaja svijeta i buduće profesionalno osposobljavanje. Prema Rosandić (2013) čitanje obuhvaća fiziološke procese koji su usmjereni na aktivnost čitateljevih očiju. Tijekom čitanja vidni organi neprestano rade i opažaju tekst u vidnome polju. Nakon pročitano, javljaju se doživljajno-spoznajni procesi. Oni obuhvaćaju čitateljevo emocionalno i misaono djelovanje. Čitatelj u interakciji s tekstom doživljava pročitano (javljaju se osjećaji i asocijacije pri čitanju), povezuje pročitano s prethodnim

¹ Preuzeto s <http://ines-falak.from.hr/files/2019/07/o-knjigama-za-web1.pdf>

znanjima i na osnovi toga stvara zaključke. Čitanje je važno za mlade ljude, ali jednako je važno i za život odraslih jer „bez čitanja s razumijevanjem nije moguće sudjelovati ni u radnim okolinama u kojima se traži sve složenije razumijevanje mnogih tekstova poslovnog i pravnog karaktera” (Peti-Stantić, 2019, 72). Intenzivno i ekstenzivno čitanje sve je manje prisutno. Rizvanović (2020) navodi kako se intenzivnim čitanjem smatra usmjereno i koncentrirano čitanje jednog teksta u kojem se čitatelj usredotočuje na točnost, detalje i razumijevanje teksta. Ono može biti ponovljeno i korisno je tijekom dubljeg učenja informacija. Ekstenzivno čitanje je čitanje velikog broja različitih tekstova, pri čemu se čitatelj ne vraća ponovno na već pročitani tekst. Napuštanjem intenzivnog i ekstenzivnog čitanja javlja se grubo prelijetanje informacija na koje se reagira refleksno, a pritom se ne razmišlja o pročitanome, nego se sadržaji dotiču brzo i površno. Kovač (2021) navodi da medijske statistike pokazuju kako najmanje prevladava čitanje naglas, dubinsko i uživljeno čitanje, dok je prelijetanje najviše zastupljeno. Prelijetanje tekstova javilo se kao konkurencija dubinskom i uživljenom čitanju, stoga treba istaknuti važnost dubinskog čitanja: „Dok čitamo u sebi, udubljujemo se u tekst i zaboravljamo na svijet oko sebe. Ponekad naučimo nove riječi, nova značenja riječi koje su nam već poznate i nove izraze, uspostavljajući na taj način i nove mentalne veze” (Kovač, 2021, 50). Čitanje ima mnogo funkcija, a međutim najvažnijima smatraju se obrazovna, estetska i odgojna. Obrazovna funkcija čitanja usmjerena je na usvajanje raznovrsnih znanja, vještina i sposobnosti, dakle može se reći da ona educira čitatelja. Estetska funkcija zadužena je za razvoj pozitivnih životnih stavova i vrijednosti, ali i spoznaju ljepote književnosti. Odgojna je funkcija važna zato što čitatelj tako razvija pozitivno ponašanje i odnos prema čitanju, ali i vlastitu osobnost.

2.1. Proces učenja čitanja

Kako bismo razvili jezične kompetencije i uspješno ovladali materinskim jezikom, najprije moramo usvojiti osnovne jezične djelatnosti tijekom komunikacijskog procesa. Slušanje, govorenje, čitanje i pisanje četiri su osnovne jezične djelatnosti. Učenik koji počinje školovanje, ako je urednoga jezičnoga razvoja, u dovoljnom je stupnju ovladao slušnom i govornom jezičnom razinom, što znači da je sposoban čuti i razumjeti govor, govoriti i razgovarati. U školi se zatim susreće sa sekundarnim jezičnim djelatnostima – čitanjem i pisanjem. Najbolja se obrazovna postignuća ostvaruju jezičnim međudjelovanjem, to jest uspješnim kombiniranjem vježbi jezičnoga primanja (slušanje, čitanje) i vježbi jezične proizvodnje (govorenje, pisanje) (Pavličević-Franić, 2018). Preduvjet za učenje čitanja svakako je razvoj govora. Vještina čitanja razvija se upravo čitanjem od samoga početka

školovanja, i to najprije glasnim čitanje, a zatim čitanjem u sebi. Vrlo je važno od samoga početka poticati učenike za što češćim čitanjem i pritom poticati razumijevanje pročitanog. Nove spoznaje o čitanju naglašavaju sljedeće dvije misli: čitanje bez razumijevanja nije čitanje i čitanje je mišljenje (Čudina-Obradović, 2014). To znači da sama tehnika čitanja (pretvaranje slova u glasove) kao ni tečno čitanje bez razumijevanja značenja nije čitanje. Čitanje je zaključivanje o smislu i značenju onoga što je napisano: podaci koje čitamo povezuju se međusobno, ali se povezuju i s prijašnjim znanjem te stvaraju sažetu i jasnu sliku cjeline i značenja teksta (Čudina-Obradović 2014: 238). Čitanje se čini vrlo jednostavnim onome tko je ovladao njime. Kada naučimo dobro čitati, obavljamo to automatski poput gledanja. Osoba koja je ovladala čitanjem *vidi* što piše, dok i nepismeni ljudi *vide* što piše, ali ne znaju što *vide*. Naučiti čitati znači zapravo naučiti dešifrirati. Kako bismo mogli pročitati neku riječ, moramo znati da se riječ sastoji od glasova. U fonetskom pismu svaki glas označava se jednim slovom, a svakom glasu pripada određeno slovo i to nazivamo abecednim načelom. Kada učitelj nauči učenika koje slovo pripada kojem glasu, učenik je naučio šifru. To je šifra s pomoću koje se dešifrira svaka napisana riječ. Kad ovlada tom šifrom, to jest korespondencijom glasa i slova, učenik može početi čitati. Za čitanje je najvažnije raspoznavanje glasova u riječi, tj. glasovna osjetljivost (osviještenost, sposobnost). Nemaju sva djeca razvijenu glasovnu osviještenost, ali kad tijekom čitanja, pjevanja ili brojenja glasova u riječi osvijeste da svaka riječ ima glasovnu strukturu, razvit će ubrzo glasovnu osjetljivost. Druga pak djeca, unatoč svim nastojanjima na osvješćivanj, neće uspjeti zamijeniti glasove u slova, što znači da će imati velike poteškoće u učenju čitanja. Čudina-Obradović (2004) navodi da postoje tri skupine znanstvenika. Prvu skupinu naziva fonološkom skupinom i ti znanstvenici smatraju da je središnji proces u čitanju raspoznavanje glasovne strukture riječi te da je glavni zadatak čitanja naučiti dijete raspoznavanju glasova, zamjeni glasova slovima i sastavljanju rastavljenih dijelova riječi u cjelovitu riječ. Druga skupina znanstvenika govori o tzv. razvojnoj pismenosti te primjećuje da se čitanje počinje razvijati u ranoj predškolskoj dobi, što nam govori da je ovladavanje čitanjem i pisanjem kontinuiran proces koji traje od samih početaka djetetova govora. Treća skupina temelji se na spoznajnoj znanosti i pručava proces čitanja u njegovim dubinskim slojevima služeći se kompjutorskom stimulacijom ljudskog mišljenja. Njihovo istraživanje zapravo nam govori kako je čitanje složen proces koji se sastoji od raznih vještina i podvještina. Dakle, prema kognitivističkom shvaćanju, čitanje je rezultat pet istodobnih procesa od kojih neki obuhvaćaju ili sadrže druge i niti jedan se ne može odvijati bez ostalih. Procesi teku od širih

prema užima i šira razina prosljeđuje obavijesti nižoj (Marzano i Paynter, 1994). Pet istodobnih procesa obrade podataka pri čitanju su:

1. razumijevanje cilja čitanja
2. procjena jesu li (pročitani) podatci u skladu s ciljem
3. prepoznavanje značenja najmanjih misaonih jedinica (tvrđnji)
4. prepoznavanje značenja riječi
5. prepoznavanje smisla cjeline.

Učenje čitanja i pisanja jest posredovano učenje. Odrasla osoba, tj. odrasli znalac je ključni čimbenik koji djetetu pomaže u razvoju vještina koje samo ne bi moglo razviti. Odrasla osoba zbog toga mora vrlo dobro poznavati sastavnice čitanja, uočiti koje vještine djetetu nedostaju te mu omogućiti da njima ovlada. Osnovna je svrha poučavanja postizanje glatkog čitanja s razumijevanjem, ali tako da dijete otkrije kako će samo upravljati tim procesom. Glatko čitanje s razumijevanjem postiže se potpunom automatizacijom, tj. „nesvjesnim“, automatskim procesom dešifriranja i razvijanjem strategija razumijevanja koje se također postupno automatiziraju i primjenjuju spontano i nesvjesno (Čudina-Obradović, 2004). Uspješnost učenja čitanja u velikoj mjeri ovisi o čitačkoj motivaciji te njezino osiguranje i razvoj treba prethoditi i teći istodobno s počecima čitanja. Taj razvoj ne smije se odgađati i početi tek nakon što se ovladalo tehnikom. Mira Čudina-Obradović u svojoj knjizi „Psihologija čitanja: od motivacije do razumijevanja“ daje pregled suvremenih istraživačkih rezultata, to jest iznosi zaključke istraživanja od kojih jedan glasi: „Najvažnija svrha podučavanja čitanja nije postizanje dobre tehnike čitanja, pa ni čitanje s razumijevanjem, nego čitanje iz ljubavi i znatiželje, stoga je glavni rezultat uspješnog podučavanja stvaranje strastvenih čitatelja.“

2.2. Čitalačka pismenost

Pojam pismenosti na samome početku označavao je umijeće pisanja i računanja. Za razliku od pismenog čovjeka, postoji i nepismeni koji nije znao pisati, odnosno nije poznao slova i brojke. Pojam pismenosti početkom prošlog stoljeća proširio se na vještine pisanja, a ne samo na poznavanje. U današnje vrijeme u rječniku Hrvatskog jezičnog portala za pismenost stoji da je to: 1. poznavanje slova, vještine čitanja i pisanja, 2. vještina stvaranja tekstova, vještina

pravilnog i smislenog pisanja.² Prema posljednjim raspoloživim UNESCO-ovim podacima iz 2013., u svijetu je bilo 757 milijuna nepismenih osoba u dobi od 15 i više godina, od čega je 63 % žena. Nepismenost je najrasprostranjenija u južnoj i zapadnoj Aziji, gdje živi 51 % nepismenog stanovništva. Prema metodologiji korištenoj u Popisu stanovništva, kućanstava i stanova u Republici Hrvatskoj 2011. godine, pismenom se smatra osoba koja može s razumijevanjem pročitati i napisati kratak, jednostavan sastavak o svojem svakidašnjem životu, bez obzira na to na kojem jeziku ili pismu osoba čita i piše. Prema podacima Popisa 1953. godine, 16,3 % ukupnoga stanovništva Republike Hrvatske u dobi od 10 i više godina činili su nepismeni. Promatrajući promjene broja nepismenih u popisima, primjećujemo da se udio nepismenih osoba smanjuje te je 2011. iznosio samo 0,8 %. Većinu nepismenih osoba čine žene, kojih je 1953. bilo 2,8 puta više nego nepismenih muškaraca, a 2011. bilo ih je čak 3,8 puta više, prije svega zbog činjenice da žene u prosjeku žive 7 godina dulje od muškaraca te da u proteklim desetljećima nisu u tolikoj mjeri bile zastupljene u obrazovnom sustavu kao danas.³

Razvojem sustava školskog obrazovanja nije se više dovodilo u pitanje postojanje pismenosti, nego se određuje razina pismenosti. Više je vrsta pismenosti, a u ovome radu nešto detaljnije reći ćemo o čitalačkoj pismenosti. PISA definira čitalačku pismenost 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. Važna je vještina, tj. kompetencija koju učenici stječu tijekom obrazovanja te je ključna za razvoj sposobnosti potrebnih za individualan rast te pedagoški i obrazovni uspjeh. Tri su čimbenika koja izravno utječu na čitalačku pismenost: pristup učenju čitanja, kompetencije učitelja o učenju čitanja te unapređenje čitanja izvan škole. Razvojem čitalačke pismenosti tijekom poučavanja materinskog jezika učenicima omogućujemo razumijevanje napisanih riječi i tekstova različitih funkcionalnih stilova. Polazna je točka čitanja vještina prevođenja napisanih simbola u izgovorene riječi, tj. postupak prepoznavanja riječi kao osnovnih jedinica u procesu čitanja koji se prilično brzo razvija i doseže optimalnu razinu do osme ili devete godine života. Suprotno tome, razvoj vještina razumijevanja nije vremenski ograničen i podrazumijeva cjeloživotni razvoj (usp. Gazdić Alerić, 2018). Zanimljivo je istaknuti kako su mnoga istraživanja pokazala da je razina čitalačke pismenosti bolji prediktor gospodarskog rasta od obrazovnog postignuća. Čitalačka pismenost je

² Preuzeto s mrežne stranice Hrvatski jezični portal (<https://hjp.znanje.hr/index.php?show=main>)

³ Podatci preuzeti s mrežne stranice DZS (<https://web.dzs.hr/Hrv/important/Interesting/pismenost.htm>)

preduvjet svjesnog, kritičkog i aktivnog sudjelovanja u mnogim segmentima svakodnevnog života. To vrijedi i za intelektualni život i za sav ostali društveni život u kojem odrasla osoba danas sudjeluje u društvu obilježenom pismenom kulturom. Naime, bez dubinskog čitanja, tj. čitanja s razumijevanjem, nije moguće razumjeti ni udžbeničke ni druge tekstove čije je čitanje nužno za uspješno svladavanje nastavnoga gradiva, a bez čitanja s razumijevanjem nije moguće ni sudjelovati u radnim okolinama u kojima se traži sve složenije razumijevanje mnogih tekstova poslovnog i pravnog karaktera (Peti-Stanić, 2019, 72). Razvijanje čitalačke pismenosti osnovni je zahtjev koji se mora postaviti pred obrazovni sustav ako želi biti uspješan. Također se treba postaviti i pred svako društvo koje drži do sebe.

2.3. PIRLS istraživanje o čitalačkoj pismenosti

Razvoj pismene osobe jedna je od glavnih zadaća škole. Više nije važno da osoba samo zna pisati i čitati. PIRLS (engl. Progress in International Reading Literacy Study – hrv. Međunarodno istraživanje razvoja čitalačke pismenosti) istraživanje počelo je 2001. godine kao nastavak IEA-ova (engl. International Association for the Evaluation of Educational Achievements – hrv. Međunarodnoga udruženja za vrednovanje obrazovnih postignuća) istraživanja čitalačke pismenosti iz 1991. godine. PIRLS se provodi svakih pet godina u svrhu ispitivanja međunarodnih trendova čitalačke pismenosti učenika u četvrtoj godini školovanja. Ta četvrta godina važno je prijelazno razdoblje u razvoju djece kao čitatelja. Učenici u pravilu na tome stupnju školovanja već znaju čitati te tada čitaju kako bi učili. Razvijanje čitalačke pismenosti iznimno je važno za rast, obrazovanje i svakodnevni život svakog učenika i zbog toga već šezdesetak godina IEA provodi redovita međunarodna istraživanja čitalačkih postignuća i konteksta za učenje čitanja. Okvir istraživanja PIRLS 2021 temelji se na dvjema dimenzijama: sadržajnoj dimenziji ili svrhama čitanja te kognitivnoj dimenziji ili procesima razumijevanja pisanoga teksta. Cilj PIRLS istraživanja jest pružiti uvid u trendove i međunarodne usporedbe postignuća učenika četvrtoga razreda u čitanju te kompetencije učenika u odnosu prema ciljevima i standardima čitalačke pismenosti. U istraživanju postoje četiri međunarodne referentne razine postignuća: niska ili osnovna (najmanje 400 bodova), srednja (najmanje 475 bodova), visoka (najmanje 550 bodova) i napredna (najmanje 625 bodova). Dvije su sadržajne domene, odnosno svrhe čitanja: literarna (doživljaj književnoga teksta) i informativna (objasnidbena ili prikupljanje i primjena informacija). Postotak zastupljenosti u ispitivanju podjednak je za svaku svrhu i iznosi 50 % udjela. Četiri su ispitivana procesa razumijevanja ili kognitivne domene s različitim udjelima u ispitivanju (navedeno u zagradama) kako slijedi: 1.) prisjećanje i pronalaženje izričito navedenih

informacija (20 %), 2.) neposredno zaključivanje (30 %), 3.) tumačenje i povezivanje ideja i informacija (30 %) i 4.) procjena i prosuđivanje sadržaja i tekstnih elemenata (20 %). U ciklusu PIRLS 2021 sudjelovalo je 57 zemalja i 8 referentnih obrazovnih sustava (jedinice ili teritoriji manji od nacionalne razine, npr. regije, pojedini gradovi i sl.). U istraživanju PIRLS 2021 ukupno je sudjelovalo oko 400 000 učenika. Upitnike je popunilo oko 380 000 roditelja, 20 000 učitelja i 13 000 ravnatelja škola. Ono što možemo izdvojiti iz Međunarodnog izvještaja jest sljedeće. U ePIRLS 2021, glavnome istraživanju čitalačke pismenosti u Republici Hrvatskoj, sudjelovalo je 3973 učenika četvrtih/petih razreda i njihovih roditelja, 259 učitelja i 154 ravnatelja osnovnih škola diljem Hrvatske. Glavno obilježje ovoga ciklusa postupan je prelazak na provedbu u e-okruženju, odnosno ispitivanje preko računala, a ne više na način „papir-olovka”. Učenici u Republici Hrvatskoj ostvarili su iznadprosječne rezultate u čitanju (557 bodova), što odgovara izmjerenim rezultatima i prije 10 godina u istraživanju PIRLS 2011 (553 boda). Gotovo svi učenici u Republici Hrvatskoj postižu osnovnu razinu čitalačke pismenosti (98 %), srednju razinu postiže 88 % učenika, višu njih 56%, a naprednu 15%. U Hrvatskoj, kao i u većini zemalja sudionica (u 51 od 57 zemalja), djevojčice postižu bolji rezultat. U šest zemalja nema razlike, a dječaci ne postižu bolji rezultat ni u jednoj zemlji sudionici istraživanja PIRLS 2011. U Hrvatskoj se razlika rezultata prema spolu neznatno smanjila u proteklih 10 godina: 2011. godine razlika je bila 14 bodova, a 2021. godine 11 bodova. Viša postignuća hrvatskih učenika u čitanju povezana su s češćim aktivnostima roditelja u ranoj dobi vezanima za predčitalačku pismenost, zatim s višim socioekonomskim statusom kućanstva, većim afinitetom prema čitanju kod roditelja i učenika te većim samopouzdanjem u čitanju kod učenika.

2.4. Čitateljska kultura u Hrvatskoj

Svakodnevno smo izloženi čitanju različitih informacija, svakodnevno dešifriramo poruke prometnih znakova, reklama, novina, sastava proizvoda itd. Postoji razlika između čitatelja informacija koji čita zbog neke potrebe ili navike i čitatelja koji uživa u književnosti, poeziji i koji čita sa svrhom. Pravim čitateljem smatra se osoba koja uživa u tekstu ulazeći u zamišljeni svijet autora te ga prihvaća kao svoj drugi svijet. Vječno je pitanje kako razviti kulturu čitanja? Prema istraživanju „Kultura čitanja u 21. stoljeću“, koje je provela Ivana Horvat (2016) u svojem završnom radu, iznesen je zaključak da ljudi uživaju u čitanju. Većina ispitanika izjasnila se kako uživa u čitanju, pa se iz toga zaključilo kako ljudi ipak uza sve svoje dnevne obaveze pronalaze vremena i za čitanje. Ispitanici su knjige najčešće birali tematski te smatraju kako im čitanje jako puno pomaže pri oblikovanju pogleda na svijet i u

razvoju vokabulara. Ispitanici smatraju da su u današnje vrijeme knjige skupe, a većina najviše dolazi do knjige upravo kupnjom. Ono što se zamijetilo u kulturi čitanja jesu promjene žanrova. Nekada su prevladavale grčke tragedije i ruski klasici, a danas znanstveno-fantastična djela te kriminalistika i erotske knjige. Razvojem čitateljske kulture i pismenosti danas se bave mnoge zemlje. Visoku razinu svjesnosti o potrebi za promjenom odnosa prema čitanju kao i važnosti poticanja čitanja pokazuje i Hrvatska. Ivana Živković (2016) u svojem diplomskom radu provela je istraživanje o kulturi čitanja u Hrvatskoj u kojem je potvrdila svoje četiri hipoteze. Zaključak je da Hrvati ne čitaju dovoljan broj knjiga i razina čitanja sve je niža, pa zato ne možemo govoriti o visokoj razini kulture čitanja. Dalje, elektronička knjiga nije naišla na plodno tlo u Hrvatskoj, iako postoje određena poboljšanja u kupnji i informiranosti građana o postojanju i prednostima koje pruža elektronička knjiga te knjižnice i knjižare koje promiču takvo čitanje. Također, internet postaje primarnim sredstvom informiranja i zabave te građani većinu slobodnog vremena posvećuju upravo mogućnostima koje nudi ovaj najmlađi medij. Pretpostavka, koja nije potvrđena u ovom istraživanju, vezana je za korelaciju čitanja i čitateljskih navika s razinom obrazovanja. Budući da visoko obrazovanje podrazumijeva i određen broj godina posvećenih izučavanju potrebne literature, prema rezultatima istraživanja dokazano je kako upravo oni ispitanici koji se školuju na visokim obrazovnim ustanovama čitaju jer im te iste institucije nameću čitanje. Stoga ni razina obrazovanja ne može uvjetovati veću kulturu čitanja (Živković, 2016, 33-34).

2.5. Istraživanja o čitateljskim navikama

Nije provedeno mnogo istraživanja o navikama čitanja u Hrvatskoj. Jedino istraživanje u kojem su dobiveni relevantni podaci za usporedbu bilo je ono koje je provela agencija GFK na zahtjev Knjižnog bloka i Zajednice nakladnika u Hrvatskoj, uz financijsku potporu Ministarstva kulture i Hrvatske gospodarske komore. Istraživanje je provedeno na samom kraju 2011. godine. Prema iznesenim podacima, Hrvati čitaju ispod svjetskoga prosjeka, odnosno 40 % populacije pročitava jednu knjigu svaki mjesec, što je nešto bolje od Srbije (39) i Argentine (37). Više čitaju Makedonci (45), Poljaci (57), Španjolci (68), a najviše čitaju Nijemci (73), Talijani (71) i državljani SAD-a (68). U posljednja tri mjeseca 31 % ispitanika kupilo je barem jednu knjigu, dok je 56 % pročitao barem jednu knjigu u posljednjih godinu dana.⁴ Nedavno je također ista agencija provela još jedno veliko istraživanje o tržištu knjiga u cijeloj državi na uzorku od 1000 ispitanika, a podatci su također uspoređeni s istraživanjima

⁴ <https://www.novilist.hr/ostalo/porazavajuci-podaci-vise-od-50-posto-hrvata-smatra-da-im-knjige-ne-trebaju/> (Preuzeto 19. svibnja 2024.)

provedenim prošlih godina. Značajnijih razlika nema. Rezultati istraživanja pokazali su kako polovica ispitanika Republike Hrvatske čita knjige – u posljednjih godinu dana 47 % ispitanika pročitao je barem jednu knjigu.⁵

Prema prikupljenim i obrađenim podacima, najviše se čita u Zagrebu, Dalmaciji i Primorju, a više od prosjeka čitaju osobe u dobi do 24 godine, osobe visokog obrazovanja, osobe koje žive u većim gradovima te žene. Pročitane knjige najčešće su posuđene, što svjedoči i o stanju u nakladništvu. I dalje građani najviše vole čitati beletristiku. Ono što je dosta zabrinjavajuće u odnosu prema provedenim istraživanjima u posljednje tri godine jest neznan, no ipak određen pad u kupovini knjiga. Svaki peti građanin u prosjeku je kupio jednu knjigu u posljednja tri mjeseca, i to njih 19 %. Zbog usporedbe, u 2014. godini taj je postotak iznosio 23 %.⁶

Sudeći prema navedenim podacima i istraživanju, kultura čitanja u Hrvatskoj u nezavidnoj je situaciji. Važno je napomenuti da je istraživanje provedeno na populaciji starijoj od 18 godina, što daje nadu da se mjerodavne institucije, poput osnovnih i srednjih škola, ipak više zauzimaju za promicanje čitanja među mlađom populacijom.

2.6. Čitateljske navike učenika

Čitateljske navike su izraz kojim se opisuju čitateljska ponašanja koja su razmjerno stabilna. Riječ navika podrazumijeva postojanje određenog stupnja automatizma u ponašanju. Svaki obrazac ponašanja koji je postao tipičan za pojedinca do neke se mjere može mijenjati tijekom života. „Početak školovanja obilježen je najvažnijom poukom u čovjekovu životu – učenjem čitanja. Ovladavanje vještinom čitanja i odgajanje vješta čitača lakše je i jednostavnije nego od čitača stvoriti čitatelja. Nije jednostavno postići da nevješti čitači osjete užitek čitanja. Zadovoljstvo i čitalački užitek ono su čarobno sredstvo koje čitača postupno pretvara u čitatelja.“ (Puljak 2002: 10, prema Centner 2017). Već smo u radu spominjali da se kultura čitanja potiče od najranije dobi i nadograđuje dalje u životu. Prema Čudina-Obradović (2000) najvažniji dio poticajne okoline bit će ljudi: ljudi koji dijete vole, grle ga i ljuljaju, glade i masiraju, pjevaju mu, pričaju i čitaju slikovnice i priče. Individualni pristup i pričanje priča djeci su temelj za stvaranje i izgradnju zdravih emocionalnih odnosa. Od roditelja se očekuje da odaberu ono najbolje što odgovara potrebama djeteta, a da bi to mogli, moraju biti dobro informirani. Stoga je vrlo važno da roditelji i učitelji razvijaju partnerstvo jer oni se ipak skrbe

⁵ <https://issuu.com/modernavremena/docs/gfk-istra-ivanje-tr-i-ta-knjig> (Preuzeto 19. svibnja 2024.)

⁶ <https://issuu.com/modernavremena/docs/gfk-istra-ivanje-tr-i-ta-knjig> (Preuzetoo 19. svibnja 2024.)

o odgoju i obrazovanju izvan obitelji. Koliko obiteljsko okružje može učiniti da dijete zavoli čitanje, toliko školsko okružje može učiniti da dijete zamrzi čitanje (Centner, 2007). Učiteljev pristup ključan je za stvaranje čitateljskih interesa i kulture te navika kao osposobljavanja za samostalno čitanje i recepciju književnoga djela. Vrlo je važan i osobni primjer učitelja, njegova ljubav prema čitanju, to jest čita li on iz užitka. Kako bi se razvila ljubav učenika prema knjizi nije dovoljno zadati zadatak čitanja. Učenike treba naučiti kako čitati s užitkom, kako se uživjeti u tekst. Učenicima se čitanje mora predstaviti kao radosna društvena aktivnost. U posljednjih 20 godina u Republici Hrvatskoj provedeno je nekoliko istraživanja koja se bave temom čitateljskih navika među učenicima, većinom usmjerenih na tiskane knjige. Iz dosadašnjih istraživanja, unatoč suprotnim očekivanjima, vidljivo je da zanimanje mladih za čitanje u digitalnom dobu ne blijedi.

Istraživanje (Gabelica, M., Radmanić, A., Skrbin, A. i Varjačić, Lj, 2014) o čitateljskim navikama zagrebačkih učenika 4., 6. i 8. razreda pokazuje da od ukupnog broja ispitanika njih 50 % voli ponekad čitati. Ovim istraživanjem autorice su ispitale odnos prema čitanju i njihove čitateljske navike. Na pitanje što najviše čitaju, 35 % izjasnilo se da čitaju knjige, 26 % ispitanika čita časopise, dok 19 % voli čitati sadržaje na internetu. Usporedbom rezultata razlika je bila očita, učenici mlađe dobi više čitaju knjige, a sadržaje na internetu čitaju učenici starije dobi. Na pitanje čitaju li radije sadržaje iz knjige ili digitalnih medija, 52 % ispitanika navelo je knjigu zato što lakše zadržaju koncentraciju. Čitanje preko digitalnih medija odabralo je njih 34 % zbog bolje ažurnosti, tj. zato što imaju brži i lakši pristup. Među ispitanicima njih 93 % su korisnici knjižnice, a ostalih 7 % nisu članovi ni jedne knjižnice. Poražavajuća je činjenica da samo 50 % njih odlazi u knjižnicu povremeno, što bi bilo otprilike jedanput na mjesec. Svaki mjesec učenici pročitaju jednu ili dvije knjige, najčešće knjige s popisa lektire. Učenici četvrtih razreda češće odlaze u knjižnicu od svojih starijih kolega iz osmog razreda. Na pitanje tko ih potiče na čitanje, učenici su dali zanimljive odgovore. Njih 38 % tvrdi da se sami odlučuju na čitanje, dok 34 % učenika kaže da ih najviše potiču roditelji. Zanimljivo je da manji postotak vidi učitelje kao one koji ih potiču na čitanje, 27 % ispitanika. Na pitanje tko ih potiče na čitanje lektire, 83 % odgovorilo je da ih učitelji najviše potiču na čitanje lektire. Stoga autorice zaključuju da djeca razlikuju lektirna djela od čitanja knjiga iz zadovoljstva i u slobodno vrijeme. Tek 1 % ispitanika reklo je kako ih prijatelji potiču na čitanje.⁷

⁷ Gabelica i Težak, 2017: 91, 92, 93.

Kružić (2016) je provela paralelno anketno istraživanje čitateljskih navika među učenicima četvrtih, šestih i osmih razreda Osnovne škole Zvonka Cara te učenika prvih i trećih razreda Opće gimnazije dr. Antuna Barca u Crikvenici, pri čemu veći broj ispitanika obuhvaća osnovnu školu. Uspoređujući rezultate istraživanja za osnovnu i srednju školu, navike učenika umnogome se razlikuju, primjerice po faktoru utjecaja na njihovo čitanje, navođenju omiljenih vrsta knjiga, naklonosti prema elektroničkim knjigama, preporukama te utjecajima. Bolje čitateljske navike imaju učenici osnovne škole jer da je srednjoškolski gimnazijski program zahtjevniji od onog u osnovnoj školi te ima manje obveza u osnovnoj školi (Kružić, 2016, 41). Učenici srednje škole naveli su kako su elektroničke knjige dobre te nude razne prednosti, dok su kod osnovnoškolaca rezultati bili drukčiji te ih je najviše brinulo zdravlje očiju (Kružić, 2016, 44). Obje skupine, što se tiče motivacije za čitanje, odgovorile su da čitaju zato što vole, premda je čitanje zbog obveze zauzelo visoko mjesto. Podudaraju se i u kriterijima što se tiče odabira knjiga, a to su sadržaj i tema (Kružić, 2016, 41-42).

3. Poticanje čitanja

Autorica Čudina-Obradović (2004) u svojoj knjizi „Kad kraljevna piše kraljeviću“ navodi da će učenici biti motivirani na čitanje ako je čitanje popraćeno ugodnim razrednim ozračjem i aktivnostima čitanja koje podsjećaju na predškolske aktivnosti čitanja, ako učenici mogu za kratko vrijeme postići osjećaj kompetencije i uspjeha kao čitatelji ili autori teksta, ako im se pobudi znatiželja za cjelinu stvaranjem posebno zanimljivog i privlačnog angažmana na početku cjeline, ako aktivnosti čitanja razumiju kao nešto što je povezano s njihovim svakodnevnim iskustvom te ako mogu uočiti povezanost pisanog teksta i radnje, ako mogu aktivno sudjelovati u nekoj zanimljivoj čitalačkoj aktivnosti, ostvariti aktivno sudjelovanje u tekstu, ako mogu samostalno izabirati između nekoliko ponuđenih čitalačkih i stvaralačkih sadržaja i aktivnosti, ako u čitalačkim aktivnostima sudjeluju zajedno s vršnjacima i odraslima i, kao posljednje, ako za izvršeni zadatak u nekoj čitalačkoj aktivnosti dobiju priznanje okoline. Dakle, prvo se moraju usvojiti čitalačke vještine i strategije čitanja jer one su preduvjet za čitalačku motivaciju i buduće učestalo i samoinicijativno izvanškolsko čitanje. Motivacija za čitanje ozbiljan je izazov za sve profile stručnjaka koji se bave teorijom i praksom odgoja i obrazovanja. Učenik će biti motiviran ako ima tekst primjeren svojim receptivnim mogućnostima i ako ima nastavnika koji će prilagoditi modele metodičke izvedbe učeniku i sadržaju. Planiranje rada u razredu podrazumijeva i planiranje motivacijskih postupaka. U razrednoj nastavi treba biti izniman stručnjak i pronaći motivacijske postupke i

sredstva za realizaciju sadržaja iz različitih područja ljudskog znanja. Interpretativno čitanje teksta ima snagu motiva, ali tu snagu ima i individualno čitanje u sebi, odnosno upotreba zvučnih zapisa i povezivanje sadržaja književnog djela sa sadržajem glazbene i likovne umjetnosti (Soče, 2010, 77). Koliki utjecaj imaju učitelji na poticanje čitanja učenika, istražila je Soče (2010) u svojem znanstvenom radu u kojem navodi kako je dobrim metodičkim modeliranjem nastavnih sati istraživačkog čitanja moguće pojačati zanimanje za samostalno čitanje i stvaralački pristup rješavanju zadataka. Učenici obuhvaćeni uzorkom doživjeli su istraživačko čitanje kao novo iskustvo i snažan izazov za dalje samostalno čitanje. Prva asocijacija koju vežemo za nove generacije jest poznavanje novih medija, a sljedeća asocijacija je kako djeca danas sve manje čitaju. Kako ističe Marina Gabelica (2012), književnost oduvijek prati novitete suvremenog doba. Pojavom pisma usmena književnost počela se zapisivati i tako nastaje pisana književnost, a pojavom tiskarskog stroja književnost se osuvremenila. Danas književnost prelazi u elektroničke oblike književnosti (digitalna, novomedijska književnost). Ako želimo doprijeti do današnje djece, moramo razumjeti promjene koje se događaju pri razumijevanju sadržaja, a ne samo brinuti se o tome što djeca čitaju ili iz kojeg medija. Ako djecu želimo poticati na čitanje, moramo se oduprijeti strahu od novih medija. Novi mediji nisu zlo u odnosu prema knjizi koja je uvijek prikazana kao nešto dobro. Rješenje će i opet biti u kombinaciji obaju medija (Gabelica, 2012, 5). Pažin i Franolić (2024) žele raspršiti popularnu zabludu da se čitanje nakon usvajanja slova događa automatski. Daju vrlo zanimljivu usporedbu pa, kao što djecu od početka treba hraniti zdravim namjericama jer su dobre za njihov razvoj, tako i dječji um treba hraniti raznolikim riječima – pričanjem i čitanjem, okolinom poticajnom za slušanje i izražavanje. Nudimo li djeci svakodnevno priče, prepričavanje, igre riječima i slične jezične aktivnosti, mozak će se s vremenom naviknuti i postati receptivniji za buduću mogućnost čitanja. Također, navode da je čitanje zdravstveno pitanje jer, što ga ranije potičemo, to će djeca u budućnosti biti spremnija na složenije tekstove, bolje shvaćati sebe i druge te biti empatičniji, dulje će se školovati i naposljetku bit će sretniji pojedinci.

3.1. Poticanje motivacije

Motivacija je presudna za čitanje, kao i za ostale aktivnosti u kojima napredujemo svojom voljom, a ne pod prisilom ili kaznom. Daniel Willingham (2015, 65) ističe da smo dijete zaista potaknuli na čitanje kad ono samo od sebe, bez prisile, od svega što mu se nudi izabere knjigu. Kako bi se to ostvarilo, dijete mora biti motivirano iznutra. Za razvoj intrinzične motivacije u djeteta potrebno je obaviti mnoštvo predradnji. Franolić i Pažin (2023, 115)

ističu kako je upravo pedagoško vodstvo ključno u odgoju čitatelja i čitateljica. Dalje, jednom kad se motivacije razvije posao nije gotov i tada roditelji, učitelji i knjižničari trebaju nastaviti poticati dijete da ostane trajno zainteresirano. Franolić i Pažin (2023, 116) osvrću se na saznanja Kirsti Lonke (2020) koja u svojoj knjizi razlikuje dvije vrste interesa – osobni i situacijski. Situacijski razvijaju vješti učitelji ili dobri udžbenici, a osobni je manje spontan, ima trajnu osobnu vrijednost i aktivira se interno. Lonka (2020, 49) spominje i četiri preduvjeta potrebna za intrinzičnu motivaciju: smisleni kontekst, znatiželja, osjećaj kompetentnosti i kontrole. U praksi to znači čitati djetetu relevantne stvari – ono što ga doista zanima. Znatiželja dolazi nakon toga sama od sebe jer dijete će poželjeti otvoriti knjigu i otkriti što unutra piše. Nakon toga razvija se osjećaj kompetentnosti, pri čemu dijete osjeća da može savladati čitanje, a u suprotnom neće uživati u njemu. Četvrti je preduvjet da dijete mora osjećati kako kontrolira svoju aktivnost, primjerice pri prilagodbi brzine čitanja. Motivacija je povezana s ustrajnošću. Kad nas nešto stvarno zanima, neće nam biti teško potruditi se i baviti se čak i onim dosadnim i repetitivnim zadacima koje podrazumijeva svako ozbiljno bavljenje nečim (Pažin, Franolić, 2023, 116). Vanjska motivacija ili ekstrinzična motivacija za čitanje želi postići neki cilj izvan samog čitanja, primjerice zadovoljstvo roditelja, ocjenu ili poštovanje vršnjaka. Rezultati raznih istraživanja govore kako upravo motivacija ima najvažniju ulogu u razvijanju čitalačke vještine. Motivacija osigurava dosta vježbe, a vježba proizvodi automatizaciju dekodiranja slova u glasove, pri čemu nastaje grafofonički-semantički leksik u svijesti djeteta i to je tajna glatkog čitanja. Na osnovi rezultata dosadašnjih istraživanja motivacije čitanja proizlaze brojni zaključci koji se mogu neposredno prevesti u jasne postupke ustrojavanja nastave koja će potaknuti motivaciju čitanja i izbjeći stvaranje odbojnosti prema čitanju. Najčešće su metode slobodno čitanje, glasno čitanje djeci, cjeloviti postupci koji objedinjuju razvijanje nezavisnosti, paralelno učenje tehnike i razumijevanja te ozračje suradnje (Čudina-Obradović, 2014, 268-269).

3.2. Vrste čitalačke motivacije

Kada govorimo o čitalačkoj motivaciji, moramo razlikovati njezine tri najvažnije vrste: predškolsku čitalačku motivaciju, početnu školsku motivaciju i motivaciju za izvanškolsko čitanje. Spomenute vrste čitalačke motivacije imaju zajedničke preduvjete, a to su osjećaj samopouzdanja, svjesnost o znanju čitanja i osjećaj kompetencije te povezanost čitanja i pisanja sa svakodnevnim iskustvima (Čudina- Obradović, 2000).

Predškolska čitalačka motivacija predstavlja prvi djetetov poriv za knjigom, a može se pojaviti već u drugoj godini (Whiterurst & Lonigan, 1998 prema Čudina-Obradović, 2000).

Motivacija za čitanje u predškolskoj dobi pojavljuje se na više načina, primjerice ako dijete samostalno potiče roditelje na zajedničko čitanje slikovnica, ako primjećuje natpise u bližoj okolini i pokazuje znatiželju o njihovom značenju, ako dijete već od malena primjećuje zasebna slova u okolini i želi znati naziv slova, ako pokazuje želju za pisanje pisama i poruka, ako pokazuje izrazito zanimanje i uživljavanje u radnju pri zajedničkom čitanju slikovnica, često samoinicijativno razgledava slikovnice i ostale knjige sa slikama te ako glumi da samostalno čita držeći knjigu u ruci (Čudina-Obradović, 2000). Za sam razvoj pozitivne predčitačke motivacije veoma je važna uloga roditelja te njihovo bavljenje djecom u predškolskoj dobi. Kao što sam već spomenula u prethodnom poglavlju, veoma je važno pobuditi djetetove emocije i doživljaje jer je to njegov prvi susret s pismom te je veoma poticajan u stvaranju pozitivnog odnosa prema knjizi i čitanju. Također su veoma važni zajednički odlasci u čitaonicu, pregledavanje i posudba raznovrsnih knjiga. Smatra se da će djetetova znatiželja i želja za čitanje biti veća ako okruženje u kojem odrasta bude ispunjeno čitačkim materijalom koji će djetetu biti dostupan u svakom trenutku i za kojim će posegnuti samostalno, iz vlastitog interesa (Baker, 1997 prema Čudina-Obradović, 2000). Nije dobro djetetu nametati čitanje i tjerati ga da nauči čitati. Djetetu treba samo približiti čitanje raznim postupcima i dopustiti mu da samo osjeti želju i poriv za čitanje. U protivnom, dijete će razviti nesklonost prema knjizi i čitanju jer će mu biti nametnuto (Čudina-Obradović, 2000).

Početna školska motivacija za čitanje počinje ulaskom u školu, kad djetetu čitanje postaje jedna od najvažnijih školskih obveza te je dužan savladati dešifriranje. U ovoj fazi na neki način nameću mu se čitalački sadržaji te je primorano svakodnevno i kontinuirano čitati ono što mu je zadano. Upravo zbog kompleksnosti samog procesa dešifriranja i nametanja čitanja kao obveze, dijete vrlo lako može izgubiti prethodno stečenu predčitačku motivaciju. Zbog toga je vrlo važno pomoći djetetu u pronalasku novog oblika motivacije za čitanje. U ovoj fazi veliku ulogu ima sam učitelj razredne nastave koji će prepoznati znakove prijenosa i promjene motivacije te prilagoditi razredno ozračje i učiniti ga ugodnim za daljnji razvoj čitalačke motivacije (Čudina-Obradović, 2000). Činitelji koji ovise o tome koliko će dijete samostalno i dobrovoljno čitati, odnosno baviti se bilo kakvom čitalačkom aktivnošću su: unutarjna motivacija koja se očituje u samoj želji i zainteresiranosti učenika da sazna smisao napisanog te samo učenikovo uživanje u sadržaj teksta, vanjska motivacija koja podrazumijeva postizanje dobrih ocjena i ostalih priznanja, socijalna motivacija koja se manifestira kroz samu mogućnost čitanja i prepričavanja s odraslima i vršnjacima te

prihvatanje čitanja kao zahtjeva kojemu svako društvo mora udovoljiti (Čudina-Obradović, 2000).

Motivacija za izvanškolsko čitanje dolazi nakon savladavanja procesa šifriranja i dešifriranja, a određuje se djetetovom željom za čitanjem u slobodno vrijeme. Ako dijete u izvanškolsko vrijeme većinu vremena provodi čitajući i uživajući u književnim sadržajima, pospješit će razumijevanje pročitano, proširiti vlastiti rječnik i širinu znanja te će vrlo glatko čitati (Wigfield i Guthrie, 1997 prema Čudina Obradović, 2000).

3.3. Projekti poticanja čitanja

Čitanje treba osmisliti. Djeca moraju razmišljati o njegovu značenju. S njima trebamo razgovarati o čitanju i na to poticati i roditelje. Čitanje treba vježbati. U ovom poglavlju navest ću nekoliko opcija za poticanje čitanja. „Brojna su istraživanja pokazala kako čitanje u sebi može unaprijediti učenički vokabular, razumijevanje i motivaciju.“ (Gardiner, 2005, 70) Mnogobrojne škole u Americi pokrenule su projekt „Reading time – Drop Everything and Read“. Taj projekt zahtijeva da se jedan školski sat posveti isključivo čitanju. U Hrvatskoj se projekt provodi pod nazivom PSIČ „Pusti sve i čitaj“. „Drop Everything and Read“ (DEAR) je inicijativa koja promiče čitanje kao svakodnevnu aktivnost. Cilj je potaknuti ljude, osobito djecu, da svakodnevno odvoje vrijeme za čitanje kako bi se čitanje pretvorilo u svakodnevnu naviku, a ne samo obvezu. Tijekom DEAR vremena, svi prekidaju trenutačne aktivnosti i posvećuju se čitanju knjige po svojem izboru. To vrijeme obično traje između 15 i 30 minuta, a može biti implementirano u školama, kod kuće, pa čak i na radnom mjestu. Može se prilagoditi različitim okruženjima i rasporedima.

Čitateljska značka je slovenski kulturni pokret i dobrovoljna slobodna aktivnost koja kroz različite programe i akcije potiče djecu predškolske i osnovnoškolske dobi te srednjoškolce i odrasle na čitanje. Čitateljsku značku osnovali su 1961. godine u Osnovnoj školi Prevalje književnik Leopold Suhodolčan i profesor slovenskog jezika Stanko Kotnik. Susreti s brojnim književnim autorima i razgovori o pročitanim knjigama dodatno su potaknuli učenike na čitanje, a dodjela čitateljskih znački smatrala se pravom svečanom manifestacijom u mjestu. Prva značka dodijeljena je u Osnovnoj školi Franje Goloba, Prevalje. Danas se čitateljska značka dodjeljuje u gotovo svim slovenskim osnovnim školama.⁸

⁸ Preuzete s <https://hrcak.srce.hr/file/386596>

Može se provesti i sat čitanja u školi, primjerice svakih petnaestak dana učenici čitaju knjige po svojem izboru sat vremena u učionici. Vinšek (2022) je provela taj projekt i zaključuje da su učenici koncentrirani, tihi i da aktivno sudjeluju. Također, istaknula je u svom stručnom radu da 10 minuta čitanja prije nastave pomaže učenicima da se umire i da je slušaju sa zanimanjem te s radoznalošću iščekuju sutrašnji dan i nastavak priče/knjige. U svijetu u kojem se sve više koristi *scanning* (čitanje u kojem tražimo specifičnu informaciju, a pritom ne čitamo cijeli tekst) i *skimming* (čitanje s pomoću kojeg dobivamo uvid u osnovnu ideju teksta, a da pritom ne čitamo detaljno cjelinu) metode čitanja, razvija se bojazan da čitanje i čitateljske navike kontinuirano gube na kvaliteti (Marks Beale 2013: 52, Prema Bokan 2017). Termini promocija i promicanje čitanja dosad se nisu istraživali u zajedničkom kontekstu te se prvi put zajednički uvode u područje knjižničarstva u ovome radu. U smjernicama se termini promicanje i promocija čitanja objedinjuju pod terminom *reading promotion*, koji u sebi uključuje načine kojima se pismenost i čitanje prenose na sve društvene skupine na koje utječu knjižnica i ostali sudionici u lancu čitanja. Narodne knjižnice koje se najviše bave upravo čitanjem našle su se na granici između čitanja s ekrana i čitanja s papira te su njihove aktivnosti usmjerene održavanju ravnoteže između čitanja putem tih dvaju različitih medija. Knjižnica nije na usluzi korisniku samo radi posudbe knjige. Knjižnica promiče knjigu i učenje čitanja. Knjižnice organiziraju posebna događanja za svoje korisnike, osobito za djecu i mlade. To podrazumijeva pričanje priča, radionice i igraonice čitanja. Iznimno su važni projekti koje knjižnice organiziraju i vode u suradnji sa školom. U nastavku se nalaze neki od njih.

Mjesec hrvatske knjige manifestacija je koju Nacionalna i sveučilišna knjižnica organizira svake godine od 15. listopada do 15. studenoga. Knjižnice grada Zagreba preuzele su 1995. godine organizaciju brojnih aktivnosti, radionica i projekata kojima se promiče čitanje. Tijekom tog razdoblja knjižnice su postale središte kulturnih i obrazovnih zbivanja, stvarajući prostor u kojem se susreću ljubitelji knjiga svih dobnih skupina.

Noć knjige je manifestacija kojoj je cilj promicati čitateljsku kulturu. U Noći knjige održavaju se radionice, aktivnosti te druženja s autorima. Noć knjige nadahnuta je sličnim manifestacijama koje se održavaju u drugim zemljama, a posebice UNESCO-ovim Svjetskim danom knjige i autorskih prava, koji se obilježava 23. travnja. U Hrvatskoj se Noć knjige prvi put organizirala 2012. godine i od tada je postala redovit godišnji događaj.

Čitamo mi, u obitelji svi projekt je koji se provodi od 2011. godine. Osnovni mu je cilj osvješćivanje roditelja o važnosti čitanja u obiteljskom okruženju, a samim time pridonosi promicanju čitateljske kulture kod odraslih. Provodi se u drugom polugodištu trećeg razreda osnovne škole i za organizaciju je zadužena Hrvatska mreža školskih knjižničara. Svakog petka u školi se odabire učenik koji kući nosi naprtnjaču u kojoj se nalazi osam naslova i bilježnica u koju se upisuju dojmovi. Knjižničar odabire knjige za učenike i roditelje, a prijedlog naslova nalazi se na stranicama projekta. Sljedećeg petka učenik naprtnjaču vraća u školu i prepričava svoje dojmove i iskustva.

Tulum s(l)ova projekt je kojemu je cilj potaknuti čitanje iz užitka. Projekt je namijenjen učenicima od 5. do 8. razreda i mlađim polaznicima srednje škole. Ideja projekta je cjelovečernje druženje učenika, tijekom kojeg se uz svjetlo baterijskih lampi u knjižnicama čitaju djela prema njihovim interesima. Ovaj projekt često uključuje različite događaje i inicijative usmjerene na poticanje ljubavi prema knjigama i jeziku među čitateljima različite dobi. Organizatori mogu biti škole, knjižnice i kulturni centri.

Ruksak pun kulture iznimno je važan nacionalni projekt koji su pokrenuli Ministarstvo kulture Republike Hrvatske i Ministarstvo znanosti i obrazovanja. Projekt je namijenjen djeci predškolske dobi, učenicima osnovnih i srednjih škola, a počiva na ideji da knjiga i kulturni sadržaji trebaju biti dostupni svima. Omogućuje financiranje stotinjak događanja s četrdesetak kulturno-umjetničkih programa koji obuhvaćaju kazališne, filmske, glazbene, plesne, likovne, i književne sadržaje, programe vezane za baštinu i programe studentskih umjetničkih akademija.⁹ Ovaj projekt obično kombinira edukativne aktivnosti s kulturnim sadržajem kako bi potaknuo zanimanje za knjige, umjetnost, povijest i druge oblike kulturnog izražavanja.

Čitaj mi! nacionalna je kampanja poticanja čitanja naglas djeci od najranije dobi, pokrenuta na Međunarodni dan dječje knjige 2. travnja 2013. godine, koja je proglašena godinom čitanja naglas. Cilj kampanje je poticati roditelje, ali i odrasle općenito, da čitaju djeci od samog rođenja i da posjećuju lokalne knjižnice. Ovaj projekt podržava i prvi program Hrvatskoga radija svojom emisijom *Priča za laku noć*. Često se kampanja „Čitaj mi!“ provodi u suradnji s lokalnim knjižnicama, obrazovnim ustanovama, vrtićima i drugim sudionicima koji podupiru razvoj dječje pismenosti i obrazovanja.

⁹ Podatci preuzeti s mrežnih stranica Ministarstva kulture.

Prema iskustvu učitelja ove projekte najbolje je provoditi ako uvedemo redovito vrijeme čitanja u sebi. Primjerice, svaki dan možemo odvojiti dvadesetak minuta tijekom kojih će djeca čitati knjige ili tekstove koje im pripremimo. To je vrijeme posvećeno isključivo čitanju (tradicionalnoga) teksta, koje zatim možemo upotrijebiti kao polazišnu motivaciju za ostatak dana i ostale nastavne predmete (Gabelica, 2012, 5).

Na lokalnoj razini gotovo svaka narodna knjižnica ima vlastite programe poticanja čitanja, bilo da su nastali na osnovi već spomenutih nacionalnih programa, bilo da su osmišljeni na lokalnoj razini. Knjižnice također potiču organizaciju i djelovanje čitateljskih klubova. Prvi je osnovan 1991. godine, a danas ih ima mnogo pri narodnim i školskim knjižnicama.¹⁰

Na sastanku Povjerenstva za izradu Nacionalne strategije poticanja čitanja izloženi su rezultati istraživanja Ministarstva kulture i Nacionalne sveučilišne knjižnice, koji pokazuju da se trenutačno u hrvatskim osnovnim i srednjim školama te knjižnicama provode mnogi programi poticanja čitanja. Tako da su se 323 odgojno-obrazovne ustanove prijavile na 478 programa poticanja čitanja, 140 knjižnica prijavilo je 367 svojih programa, a Ministarstvo kulture dodatno sufinancira još 19 programa (podatci preuzeti s mrežnih stranica Ministarstva kulture).

3.4. Nacionalna strategija poticanja čitanja

Ministarstvo kulture počelo je 2013. godine raditi na Nacionalnoj strategiji poticanja čitanja koja je prihvaćena u studenome 2017. godine. Svi koji se bave čitanjem i koji smatraju da je čitanje važno za oblikovanje cjelovite intelektualno kompetentne osobe svjesni su da i u nas ima mnogo pojedinačnih projekata poticanja čitanja, no da nedostaje cjelovita i koherentna društvena vizija (Peti-Stanić, 2019, 113). Uvjerenje da je želja za čitanjem i sposobnost čitanja bitan preduvjet cjelovitog osobnog razvoja bila je polazna točka u određivanju strategije. Živimo u društvu u kojem je čitanje nužno u svakodnevnom životu i osoba koja propusti svladati čitanje ostaje uskraćena za mogućnost cjelovitog osobnog razvoja. Strategija ističe kako je pripovijedanje ili naracija jedna od temeljnih dimenzija ljudskog postojanja te kako razumjeti sebe i svijet oko sebe znači moći razumjeti priču, u najširem smislu razumjeti tekst. Za to je potrebno znati čitati i moći shvatiti pročitano. Na taj način uviđamo važnost teksta u najširem kontekstu, a to je ostvarivanje vlastitog identiteta i identiteta drugoga. Ističu se i dvije dimenzije čitanja, intelektualna i emocionalna. Obje ravnomjerno pridonose kritičkom pristupu svakodnevnici i ukupnosti intelektualnog života pojedinca i zajednice te

¹⁰ Visinko, 2014: 141.

cjelovitom osobnom razvoju koji utječu i na društveno blagostanje. Također, ističe se i važnost čitanja djeci i dječje čitanje. Odrasli utječu na čitanje djece neposrednom brigom za osiguranje uvjeta u kojima će savladati čitanje i poticati razvoj čitačke radoznalosti, ali i vlastitim primjerom čitanja. Strateški je cilj nastojati promijeniti stajalište mnogih da im knjiga nije važna, da knjige uglavnom ne čitaju te da ne pročitaju ni jednu knjigu na godinu. Društvo, čiji građani ne čitaju, ne može se razvijati u svojoj punini i ne može ne postati društvo usmene predaje, nekritično društvo koje nema alata provjeriti i argumentirano reagirati na informacije koje mu se serviraju (Peti-Stanić, 2019, 116). Strategija je stoga postavila tri ključna cilja:

1. uspostava učinkovitog društvenog okvira za podršku čitanja
2. razvoj čitalačke pismenosti i osposobljavanje čitatelja za aktivno i kritičko mišljenje
3. povećanje dostupnosti knjiga i drugih čitalačkih materijala.

Tijekom izrade strategije planirano je da će se morati osigurati uvjeti za provedbu znanstvenih istraživanja čitalačke pismenosti jer u Hrvatskoj nije bilo pouzdanih mjera ni longitudinalnog praćenja kao u drugim zemljama. Izrada ispitnih knjižica bila je po uzoru na PIRLS i PISA istraživanja u sklopu suradnje Ministarstva kulture, Ministarstva znanosti i obrazovanja te Nacionalnog centra za vanjsko vrednovanje. Ispitivanja se provode na petim i sedmim razredima osnovne škole. S obzirom na to da su rezultati naših učenika na međunarodnim ispitivanjima PISA ispodprosječni, a PIRLS iznadprosječni, dodatnim istraživanjem treba utvrditi u kojem trenutku u obrazovnom sustavu nastaju problemi i na koji način. Članovi radne skupine za izradu Strategije na osnovi dostupnih podataka analizirali su stanje u Hrvatskoj¹¹ i zaključili da postoji dobra interakcija među dionicima odgojno-obrazovnog sustava koji pružaju potporu u govorno-jezičnom razvoju djece. Također, zaključuju da je u odgojno-obrazovnom procesu znatan broj kreativnih učitelja, stručnih suradnika, knjižničara i drugih stručnjaka. Pozitivnim su naznačili slobodan pristup e-sadržajima u javnoj domeni i upotrebu digitalnih publikacija. Kao nedostatak navode da nastavni programi i popisi lektira ne pogoduju razvoju sklonosti prema čitanju. Utvrdili su i da je problem u tome što se na nastavi ne primjenjuju, barem ne dovoljno, metode čiji je cilj poticanje čitanja te prepoznaju

¹¹ Nacionalna strategija poticanja čitanja, 2017: 14.

„nedovoljnu osviještenost učenika i nastavnika o tome da čitanje nije samo predmet nastave hrvatskoga jezika“.¹²

4. Istraživanja o čitateljskim navikama učitelja u svijetu

Navike čitanja podrazumijevaju stavove prema čitanju i knjigama, učestalost čitanja te broj pročitanih knjiga u određenom razdoblju. Također, čitateljske navike obuhvaćaju preferencije oblika teksta koji se čita. Čitateljske navike i čitateljski interesi razlikuju se u tome što se interesi odnose na odabir žanrova, konteksta i teme. Mnogobrojna istraživanja dokazuju kako je čitanje važna vještina tijekom cijelog života. Aleksandar Olajoš Nađ (2013) pisao je o krizi čitanja u suvremenoj razrednoj nastavi te proveo istraživanje u kojem je zaključio da učenici imaju pozitivan odnos prema čitanju i svjesni su važnosti čitanja. Istraživanje je provedeno u Osnovnoj školi Ivana Milutinovića u Subotici, na uzorku koji su činili učenici (N=153) od drugog do četvrtoga razreda spomenute škole. Cilj istraživanja bio je kompleksnije sagledati utjecaj čitanja ovisno o spolu učenika, odnosno utvrditi razlike i sličnosti u stavovima dječaka i djevojčica prema čitanju. Došao je do spoznaje da učenici četvrtih razreda čitaju manje od učenika nižih razreda. Može se postaviti pitanje zašto učenici s godinama sve manje čitaju, ne bi li trebali sve više? Učitelji su pritom vrlo važni, bitno je koliko oni motiviraju učenike da nastave čitati što više. Suvremena škola zahtijeva suvremenog učitelja, koji s pravom treba postati pravi voditelj odjela te koji će razvijati i poticati talente i sposobnosti svojih učenika. Istraživanje je pokazalo da su učitelji poticajno djeluju na učenike. Većina anketiranih učenika smatra da ih učitelj potiče da odlaze u knjižnicu, što više čitaju i prelistavaju časopise kako bi prošili svoje znanje i vidike. Kod dječaka izraženija je poticajna uloga učitelja nego kod djevojčica. Istraživanje pokazuje da učenici većinom ne čitaju samo školsku lektiru nego su okrenuti i drugoj vrsti knjiga, dok manji broj učenika čita samo školsku lektiru. Čitanje časopisa kod učenika obaju spolova gotovo je ujednačeno, a malo je izraženije kod djevojčica. Anketirani učenici uglavnom čitaju časopise prilagođene svojoj dobi, koji imaju znanstveno-obrazovni karakter. Gotova sva provedena istraživanja usredotočena su na motivaciju djece i adolescenata za čitanje. Vrlo malo istraživanja bavi se motivacijom odraslih, a pogotovo učitelja. Robert A. Griffin & Diana Mindrila (2023) proveli su istraživanje o motivaciji učitelja za čitanje, u kojem su se usredotočili na čimbenike i latentne profile. Istraživanje je otkrilo da većina učitelja ima razmjerno visoku razinu motivacije za čitanje i utvrđeno je pet čimbenika motivacije učitelja za čitanje. Pet čimbenika koji utječu na motivaciju učitelja za

¹² Nacionalna strategija poticanja čitanja, 2017: 14.

čitanje su važnost čitanja, čitanje kao prepoznavanje, čitanje za radnu učinkovitost, čitanje kao izazov i samoučinkovitost čitanja. Većina ispitanika u istraživanju je navela kako vjeruje u sebe da su kompetentni čitatelji i da cijene čitanje zbog svoje dobrobiti. Analize anketnih stavki pokazale su razlike s obzirom na razinu obrazovanja, spol, rasu/etničku pripadnost i godine iskustva u nastavi. Što se tiče motivacije učitelja, Sinclair (2008) ju je definirao, u smislu privlačnosti, zadržavanja i koncentracije, kao nešto što određuje „što privlači pojedince u nastavi, koliko dugo ostaju na svojim početnim tečajevima obrazovanja učitelja, a potom i u učiteljskoj profesiji te opseg koji angažiraju svojim tečajevima i nastavničkom profesijom“. Hein i sur. (2012) ispitali su odnos između motivacije učitelja i stilova podučavanja. Istraživanje je potvrdilo hipotezu da je autonomna motivacija nastavnika povezana s produktivnim (usmjerenim na učenika) stilovima poučavanja, dok je neautonomno motivirani učitelj usvojio reproduktivne (usmjerene na učitelja) stilove poučavanja. Pretpostavka je da motivacija nastavnika neizravno utječe na kvalitetu nastavne prakse zbog njihova angažmana u aktivnostima profesionalnog učenja. Kako bi provjerili ovu hipotezu, proveli su istraživanje mišljenja učitelja (N=176) osnovnih škola u europskim zemljama (Estonija, Litva, Latvija, Mađarska i Španjolska) te ispitali utjecaj motivacije nastavnika na poboljšanje nastavne prakse. Utvrđeno je da tri motivacijska čimbenika (očekivanje, vrijednost i afektivnost) imaju različite učinke na angažman nastavnika u aktivnostima profesionalnog učenja. Sharon S. McKool & Suzanne Gespass (2009) u svojem su istraživanju došli do zaključka da su uzori vrlo važni u razvoju cjeloživotnog čitanja. Rezultati tog istraživanja pokazuju da će se učitelji koji su i sami čitatelji vjerojatnije uključiti u nastavne prakse koje modeliraju njihove vlastite strasti za čitanjem. Također, učitelji koji su čitatelji čitaju naglas svojim učenicima, sudjeluju u razgovorima o knjizi, modeliraju specifične strategije čitanja, daju učenicima veći izbor u materijalima za čitanje, kao što im daju i vrijeme za čitanje tijekom školskog dana više od učitelja koji navode da ne čitaju redovito iz užitka. U Hrvatskoj nije provedeno istraživanje o čitateljskim navikama učitelja i pitanju čitaju li zbog osobnog zadovoljstva. Ova tema otvara prostor za istraživanje kako bi se bolje razumjelo koji su omiljeni žanrovi među učiteljima izvan njihove profesionalne obveze te koliko često i zašto se odlučuju za čitanje u slobodno vrijeme.

5. Metodologija istraživačkog rada

5.1. Cilj istraživanja

Glavni cilj istraživanja, koje je prikazano u ovom radu, jest utvrditi jesu li povezane čitateljske navike učitelja s motivacijom učenika za čitanje.

5.2. Problemi istraživanja i hipoteze

1. Ispitati čitateljske navike učitelja s obzirom na dob, spol, razred, godine radnog staža i statusa učitelja.

H1: Prosječna količina vremena koju učitelji primarnog obrazovanja provode čitajući knjige izvan nastavnih obaveza varira ovisno o njihovoj dobi.

H2: Prosječna količina vremena koju učitelji primarnog obrazovanja provode čitajući knjige izvan nastavnih obaveza varira ovisno o njihovom spolu.

H3: Prosječna količina vremena koju učitelji primarnog obrazovanja provode čitajući knjige izvan nastavnih obaveza varira ovisno o njihovom razredu.

H4: Prosječna količina vremena koju učitelji primarnog obrazovanja provode čitajući knjige izvan nastavnih obaveza varira ovisno o njihovim godinama radnog staža.

H5: Prosječna količina vremena koju učitelji primarnog obrazovanja provode čitajući knjige izvan nastavnih obaveza varira ovisno o njihovom statusu učitelja.

2. Ispitati koje metode poučavanja učitelji koriste za poučavanje čitanja.

H6: Učitelji najčešće koriste metodu čitanja naglas.

3. Ispitati koje metode učitelji koriste za motivaciju učenika za čitanje.

H7: Učitelji najčešće koriste dramske aktivnosti za motivaciju učenika za čitanje.

5.3. Provedba istraživanja i način obrade podataka

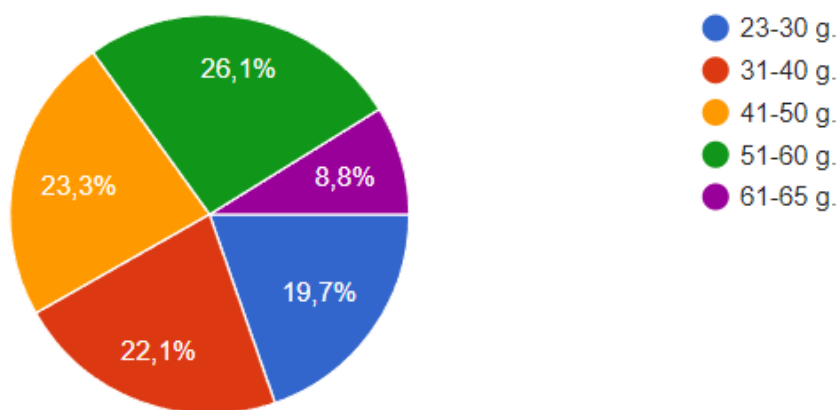
Istraživanje je provedeno metodom anketnog upitnika na prigodnom uzorku N=249 ispitanika. Metoda ankete prikladna je za ovo istraživanje jer se na brz način došlo do velikog i reprezentativnog uzorka populacije te željenih odgovora. Sama anketa bila je anonimna i dobrovoljna, a u samom istraživanju upotrijebljen je *online* upitnik u obliku *Google Forms*, koji je poslan elektroničkom poštom. Ispitanici su učitelji razredne nastave iz cijele Hrvatske. Anketa je poslana na elektroničke adrese škola. Anketa se popunjavala u razdoblju od 28. veljače do 8. travnja. Podatke je obradio obrazac *Google Forms*, a detaljnija obrada podataka koja je prikazana u raspravi napravljena je u programu SPSS.

5.4. Instrumenti istraživanja

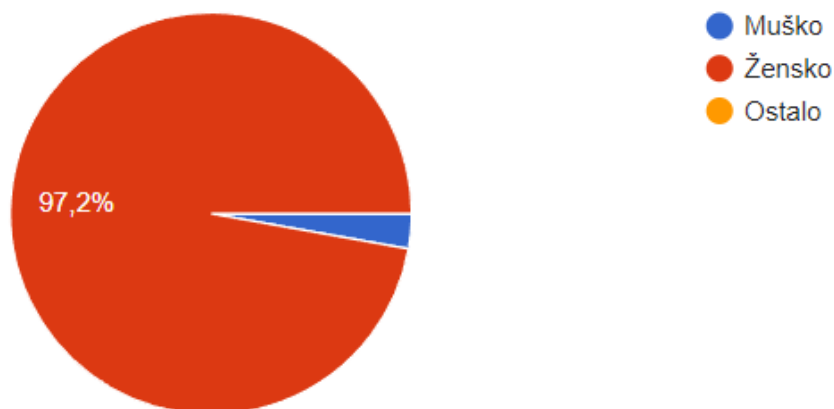
Upitnikom su se ispitale čitateljske navike učitelja. Sadržaj upitnika obuhvaća demografske i opisne karakteristike učitelja (dob, spol, razred u kojem predaju, vrsta škole, godine radnog staža i status učitelja). Upitnik se sastojao od 12 pitanja. Za jedanaest pitanja trebalo je zaokružiti odgovor, a u jednom se tražilo od učitelja da upišu vlastite odgovore. Prvih šest pitanja ispitivalo je utječu li dob, spol, razred, godine rada, status učitelja i vrsta škole u kojoj učitelj predaje na količinu vremena koju učitelji provode čitajući knjige izvan nastavnih obaveza. Sedmim pitanjem željelo se istražiti na koje aktivnosti učitelji tijekom dana troše najviše vremena. Osmim pitanjem htjelo se ispitati koje metode najčešće učitelji primjenjuju za čitanje i rad na tekstu. Deveto pitanje ispitivalo je koliko često učitelji koriste navedene metode poučavanja, odnosno ispituju li razumijevanje teksta svaki dan. Deseto pitanje ispitivalo je u kojoj se mjeri učitelji smatraju čitačima, jesu li posvećeni čitanju kada nešto čitaju, vole li provesti dan čitajući, ispunjava li ih čitanje, bi li radije gledali film/seriju ili čitali knjigu. Jedanaestim pitanjem htjelo se ispitati što su učitelji najviše radili u posljednja tri dana. Zadnjim pitanjem htjelo se ispitati kako učitelji najčešće motiviraju učenike za čitanje, tj. kakvim se metodama koriste. Bilo je šest ponuđenih odgovora: razgovor, rasprava, dramske aktivnosti, filmski poticaji, likovni poticaji i glazbeni poticaji, ali su učitelji i sami mogli upisivati svoje odgovore ako metoda koju koriste nije ponuđena.

5.5. Rezultati istraživanja

Prvi dio ankete obuhvaća opće podatke o ispitanicima – dob, spol, razred koji podučavaju, koliko godina rade kao učitelji, u kojem su statusu učitelja i u kojoj vrsti škole rade. Od 249 ispitanika 97,2 % (njih 242) su bile žene, dok muškarci čine 2,8 % (njih 7). Dob je raspodijeljena u 5 dobnih skupina. Prvu dobnu skupinu od 23 do 30 godina čini 19,7 % (njih 49) ispitanika, drugu dobnu skupinu od 31 do 40 godina čini 21,1 % (njih 55), a u trećoj dobnjoj skupini je 23,3 % (njih 58) ispitanika u dobi od 41 do 50 godina. Najviše odgovora prikupilo se u dobnjoj skupini od 51 do 60 godina 26,1 % (njih 65), a najmanje u dobnjoj skupini od 61 do 65 godina 8,8 % (njih 22).

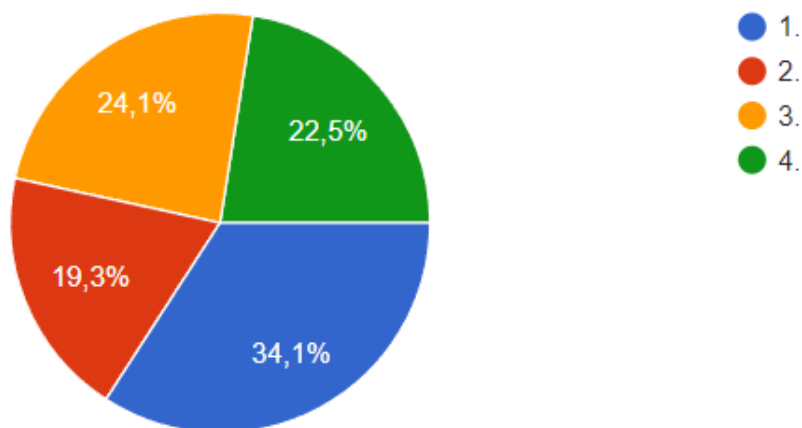


Grafikon 1. Omjer ispitanika prema spolu

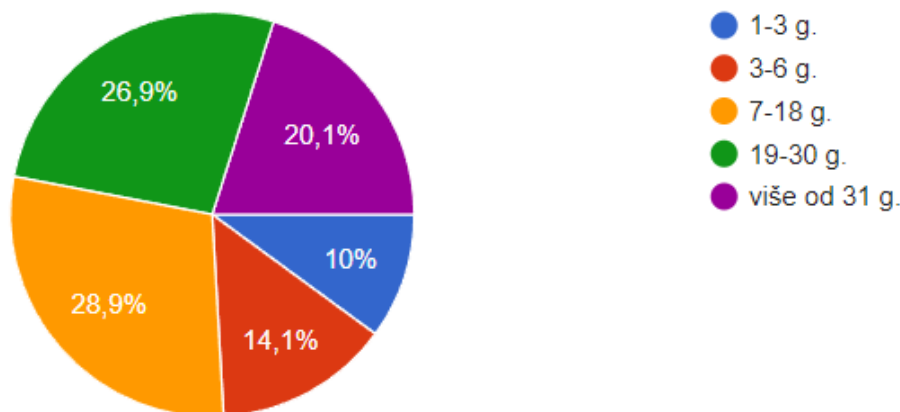


Grafikon 2. Omjer ispitanika prema dobi

Trećim pitanjem željeli smo ispitati u kojem razredu učitelj/ica predaje. Najveći postotak učitelja predaje u prvom razredu 34,1 % (njih 85), nakon njega slijedi treći razred s postotkom od 24,1 % (njih 60). 22,5 % (njih 56) učitelja predaje u četvrtom razredu, a u drugom razredu 19,3 % (njih 48). Sljedeće pitanje bilo je koliko godina rade kao učitelj/ica. Bili su ponuđeni odgovori u 5 skupina. Prvu skupinu od 1 do 3 godine čini 10 % (njih 25), drugu skupinu od 3 do 6 godina čini 14,1 % (njih 35). Treća skupina od 7 do 18 godina je skupina najvećeg postotka od 28,9 % (njih 72). Četvrta skupina od 19 do 30 godina je nešto manja od 26,9 % (njih 67). Petu skupinu čini 20,1 % (njih 50) ispitanika koji rade kao učitelji više od 31 godinu.

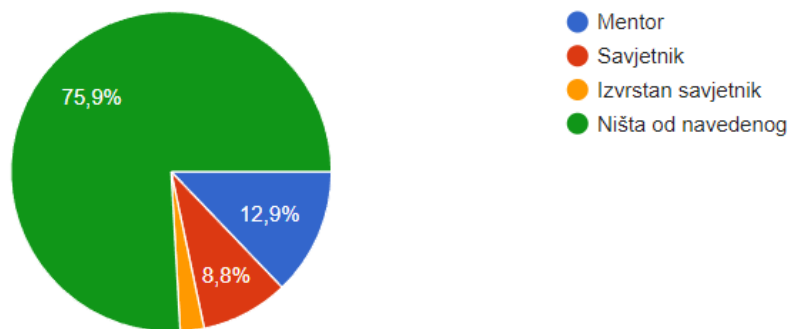


Grafikon 3. Omjer ispitanika prema razredu u kojem predaju

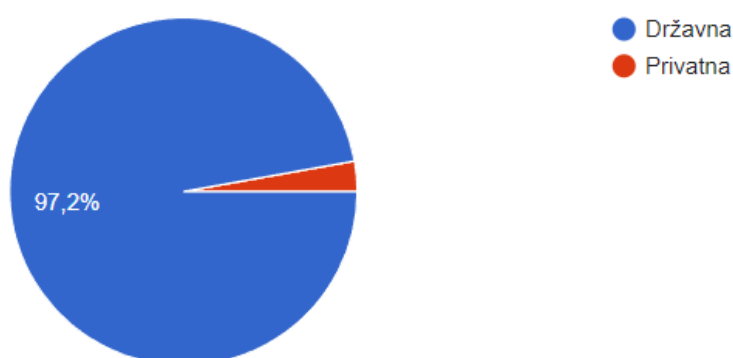


Grafikon 4. Omjer ispitanika prema godinama rada kao učitelj primarnog obrazovanja

Peto pitanje u prvom dijelu ankete odnosilo se na status učitelja u zvanju. Čak 75,9 % ispitanika (njih 189) navelo je 'ništa od navedenog'. Njih 12,9 % (njih 32) je u statusu mentora. U statusu savjetnika je 8,8 % (njih 22), a u statusu izvrsnog savjetnika tek 2,4% (njih 6). Sljedeće pitanje odnosilo se na vrstu škole u kojoj učitelji predaju. Kako je bilo i očekivano, većina je u državnim školama 97,2 % (njih 242), a u privatnima tek 2,8 % (njih 7).



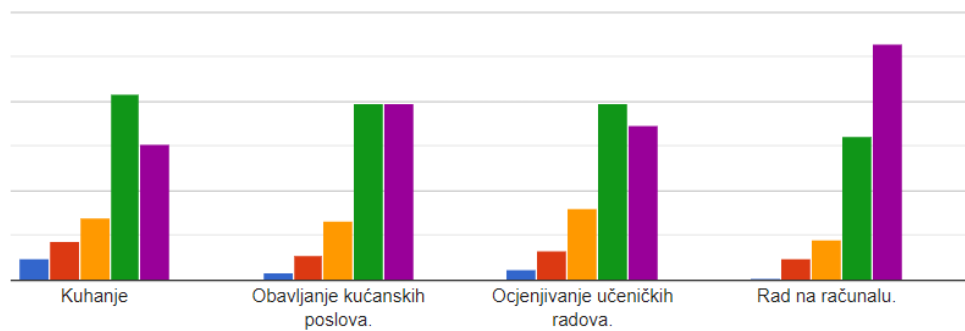
Grafikon 5. Omjer ispitanika prema statusu učitelja



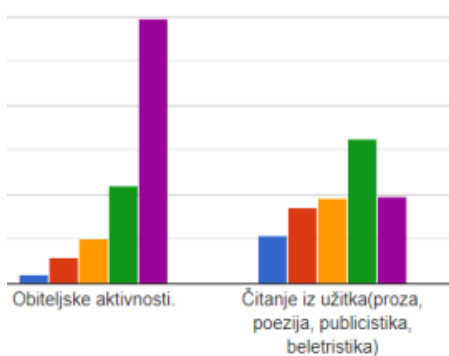
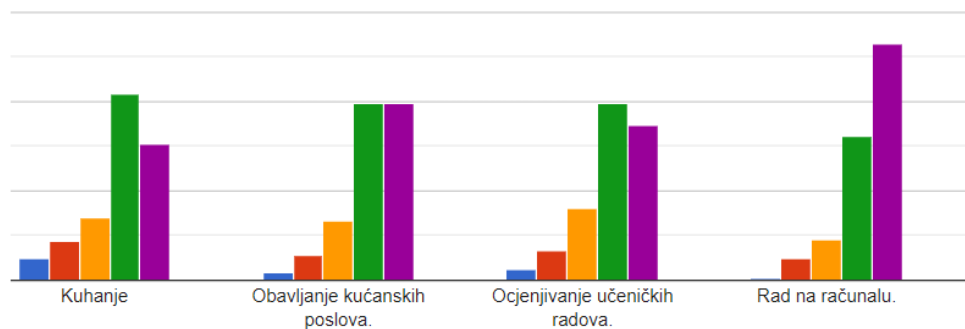
Grafikon 6. Omjer ispitanika prema vrsti škole

Sljedeće pitanje glasilo je *Koliko vremena provodite radeći sljedeće aktivnosti?* Ispitanicima su bile ponuđene opcije: gledanje TV-a, vježbanje, priprema za sat (planiranje sata i izrada materijala), čitanje stručnih materijala (edukacijski časopisi i knjige), kuhanje, obavljanje kućanskih poslova, ocjenjivanje učeničkih radova, rad na računalu, obiteljske aktivnosti i čitanje iz užitka (proza, poezija, publicistika, beletristika). Za svaku od navedenih aktivnosti morali su odrediti vremenske intervale: nimalo, do 15 min., 16 – 30 min., 31 – 60 min. i više od sat vremena. Najveći broj ispitanika označio je da više od sat vremena u danu provodi u obiteljskim aktivnostima, također više od pola ispitanika označilo je da više od sat vremena provodi u radu na računalu i pripremanju za sat. Niti jedan ispitanik nije označio da nimalo vremena provodi u radu na računalu. Troje ispitanika označilo je da se uopće ne pripremaju za sat. Čitajući stručnu literaturu ispitanici provedu od 16 do 30 minuta u danu. 82 ispitanika čitaju iz užitka 31 – 60 minuta, a 27 ispitanika označilo je da uopće ne čita iz užitka. U obavljanju kućanskih poslova podjednak je broj, 99 ispitanika, onih koji ih obavljaju 31 – 60 minuta i onih koji ih obavljaju više od sat vremena.

Koliko vremena provodite radeći sljedeće aktivnosti?



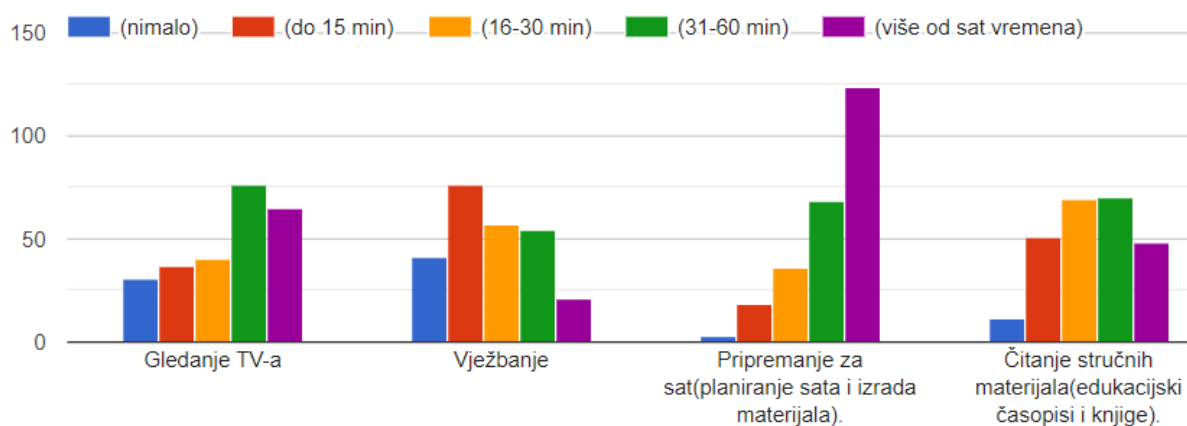
Koliko vremena provodite radeći sljedeće aktivnosti?

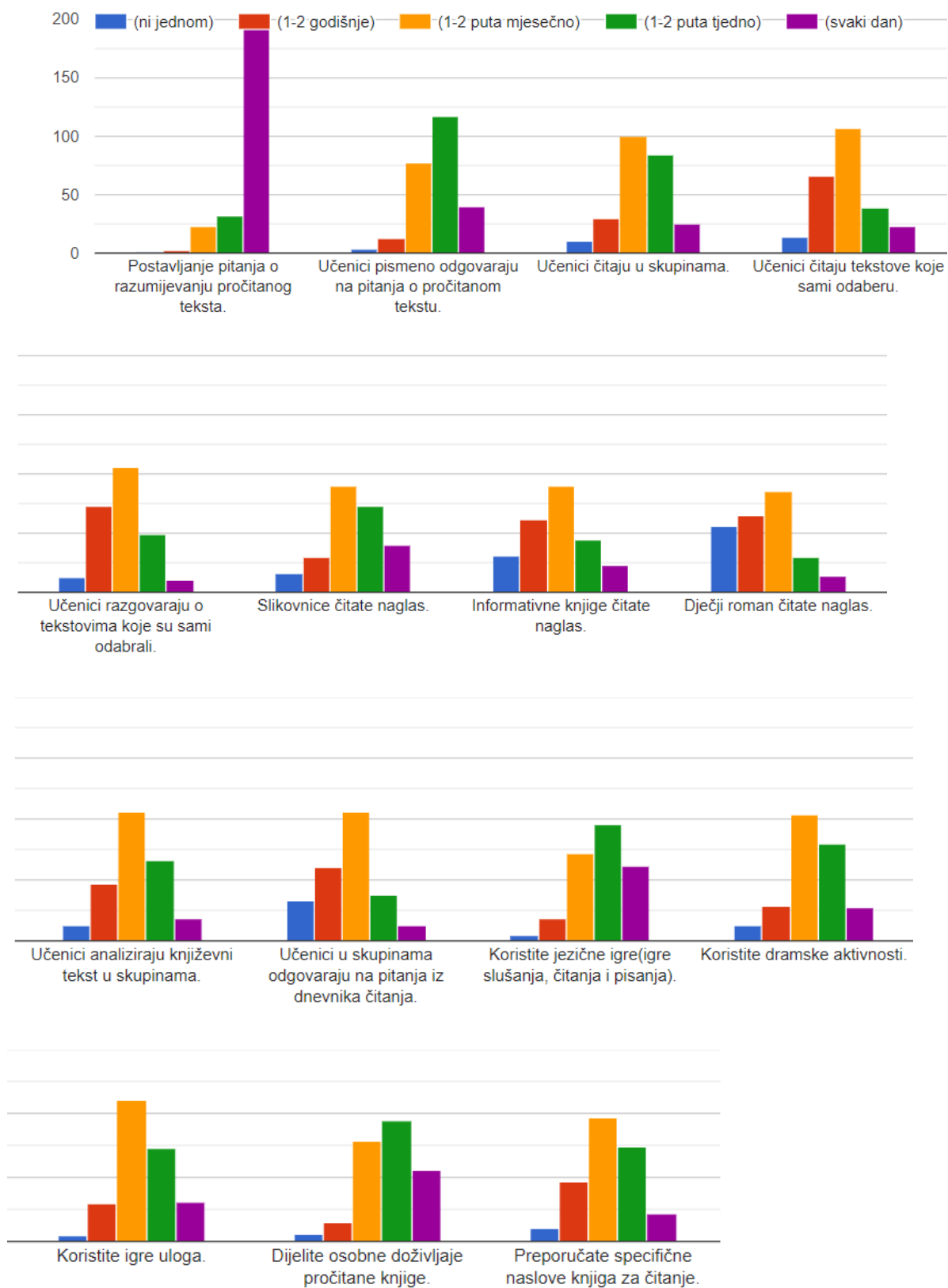


Grafikon 7. Koliko vremena ispitanici provode radeći navedene aktivnosti

Deveto pitanje glasilo je: *Razmislite o metodama poučavanja koje koristite tijekom školskog dana. Koliko često, u bilo kojoj nastavnoj situaciji, koristite sljedeće metode poučavanja?* Ponuđene metode bile su: postavljanje pitanja o razumijevanju pročitano­g teksta, učenici pismeno odgovaraju na pitanja o pročitano­m tekstu, učenici čitaju u skupinama, učenici čitaju tekstove koje sami odaberu, slikovnice čitate naglas, informativne knjige čitate naglas, dječji roman čitate naglas, provodite vođeno čitanje u malim skupinama, učenici analiziraju tekst u skupinama, učenici u skupinama odgovaraju na pitanja iz dnevnika čitanja, koristite jezične igre (igre slušanja, čitanja i pisanja), koristite dramske aktivnosti, koristite igre uloga, dijelite osobne doživljaje pročitane knjige i preporučujete specifične naslove knjiga za čitanje. Za svaku od navedenih metoda morali su odrediti koliko ih često koriste, a imali su ponuđeno: nijednom, 1 – 2 puta godišnje, 1 – 2 puta mjesečno, 1 – 2 puta tjedno i svaki dan. Najviši broj ispitanika, njih 192, svakodnevno postavlja učenicima pitanja o razumijevanju pročitano­g teksta, a 2 ispitanika su označila da postavljaju pitanja 1 – 2 puta godišnje. Većina ispitanika označila je da učenici pismeno odgovaraju na pitanja o pročitano­m tekstu 1 – 2 puta tjedno. Toliko često većina ih čita u skupinama i razgovara o tekstovima koje su sami odabrali. Čitanje slikovnica naglas, dječjih romana i informativnih knjiga također je 1 – 2 puta mjesečno. 56 ispitanika označilo je da uopće ne čita dječje romane naglas. Učitelji najčešće koriste jezične igre 1 – 2 puta tjedno. Dramske aktivnosti, igre uloga i preporučavanje specifičnih naslova knjiga također je 1 – 2 puta mjesečno. 94 ispitanika označilo su da dijele osobne doživljaje pročitanih knjiga 1 – 2 puta tjedno, a nešto manji broj od 78 ispitanika 1 – 2 puta mjesečno.

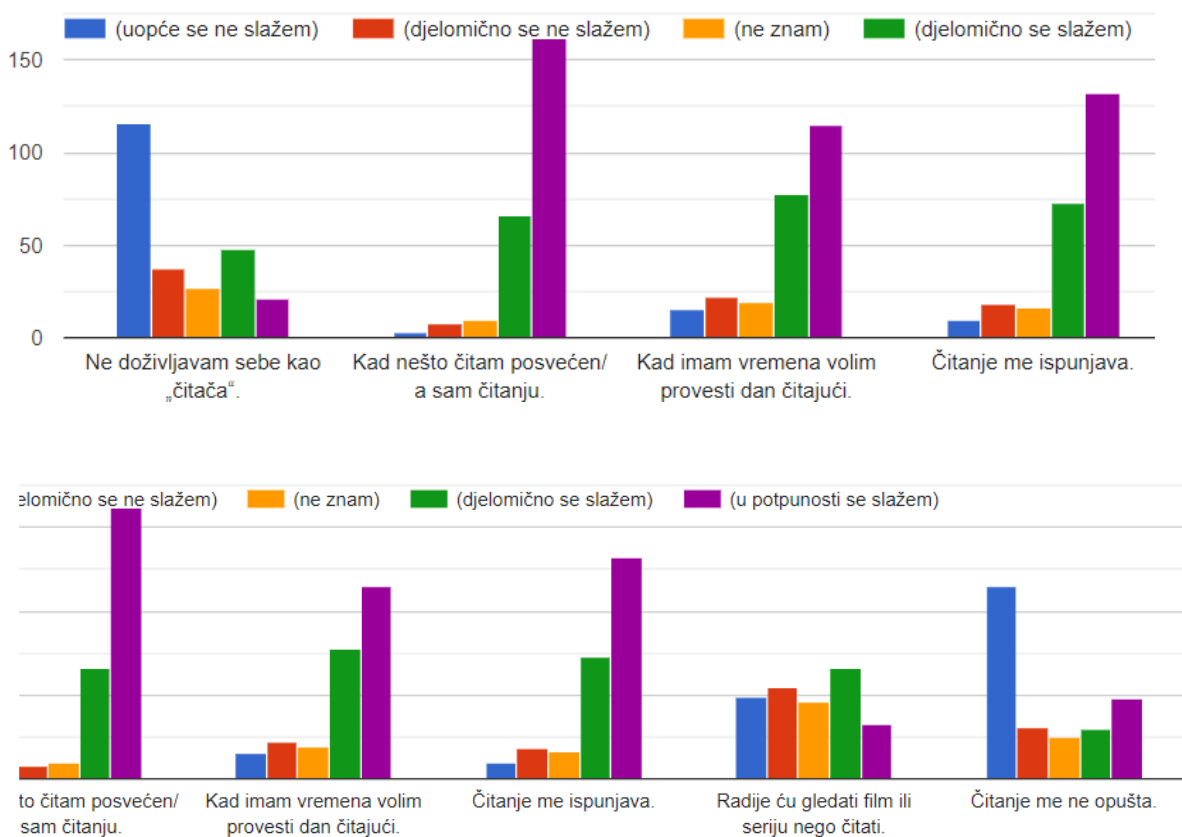
Koliko vremena provodite radeći sljedeće aktivnosti?





Grafikon 8. Koliko često ispitanici koriste navedene metode

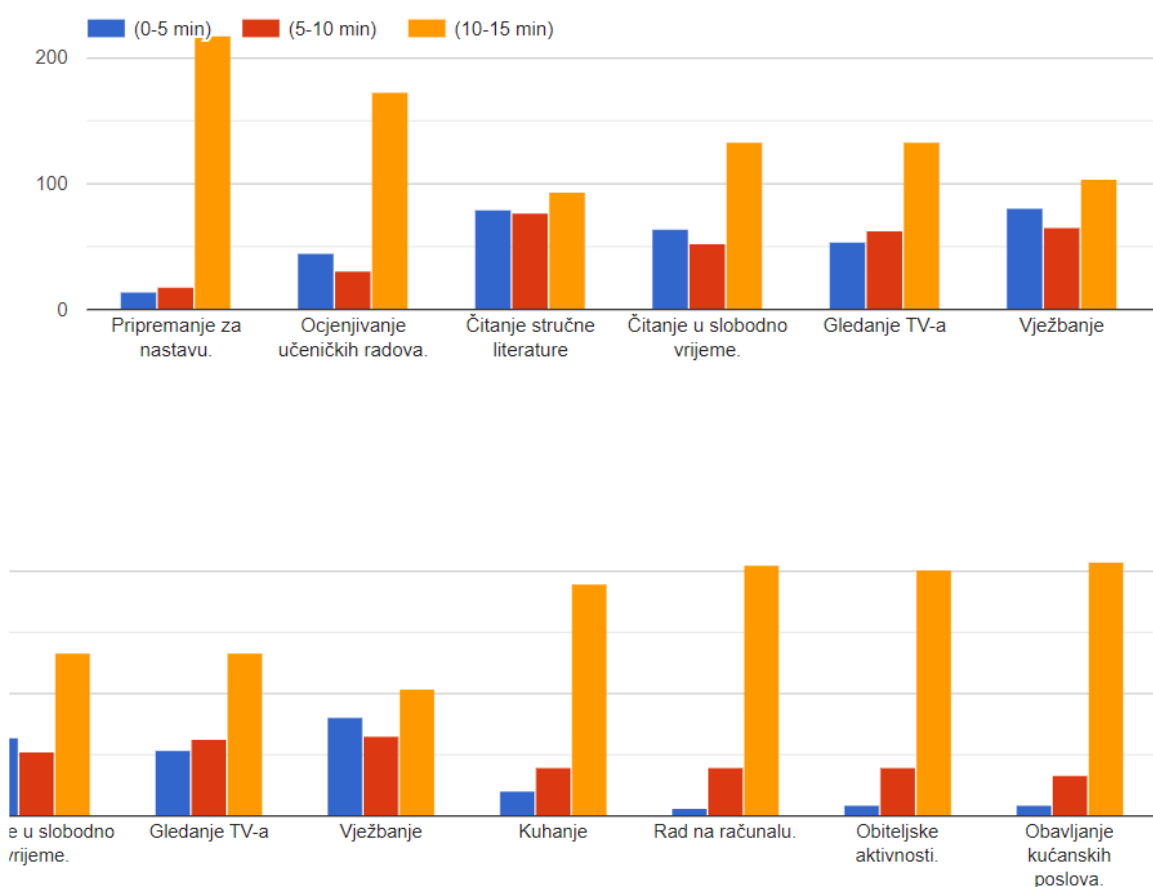
U sljedećem pitanju ispitanici su morali označiti koliko se slažu s izjavama: Ne doživljam sebe kao „čitača“, Kad nešto čitam posvećen/a sam čitanju, Kad imam vremena volim provesti dan u čitanju, Čitanje me ispunjava, Radije ću gledati film ili seriju nego čitati i Čitanje me ne opušta. Navedene izjave označavali su stupnjem koliko ih opisuju (uopće se ne slažem, djelomično se ne slažem, ne znam, djelomično se slažem, u potpunosti se slažem). 116 ispitanika označilo je da se uopće ne slaže s prvom izjavom *Ne doživljam sebe kao „čitača“*, dok se njih 48 djelomično slaže s izjavom. Većina ispitanika odgovorila je da se u potpunosti slažu s izjavom da ih čitanje ispunjava te, kada nešto čitaju, tome su i posvećeni, kao i da, kada imaju vremena, vole ga provesti u čitanju. Njih 10 reklo je da se uopće ne slaže s izjavom da vole provoditi vrijeme u čitanju. Odgovori na izjavu o tome da će radije gledati film ili seriju nego čitati vrlo su zanimljivi. Njih 33 potpuno se slaže dok su se ostali ispitanici podijelili na svaki stupanj gotovo podjednako.



Grafikon 9. U kojem omjeru ispitanike opisuju navedene izjave

Sljedeće pitanje navodi ispitanike da razmisle o svoja posljednja tri dana, a nakon toga da navedu koliko su vremena u intervalu do 15 minuta proveli radeći sljedeće aktivnosti: priprema za nastavu, ocjenjivanje učeničkih radova, čitanje stručne literature, čitanje u

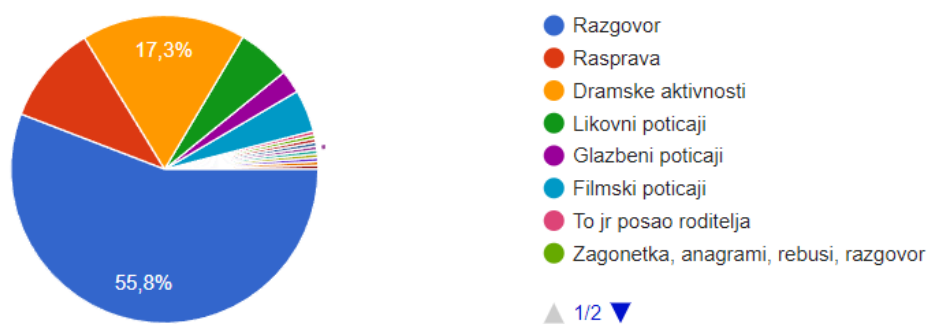
slobodno vrijeme, gledanje TV-a, vježbanje, kuhanje, rad na računalu, obiteljske aktivnosti, obavljanje kućanskih poslova. Više od dvjesto ispitanika označilo je da su u posljednja tri dana 10 – 15 minuta radili sljedeće aktivnosti: priprema za nastavu, kuhanje, rad na računalu, obiteljske aktivnosti i obavljanje kućanskih poslova. Njih 173 označilo je da je 10 – 15 minuta ocjenjivalo učeničke radove. Jednak broj ispitanika (njih 133) označio je da je čitao u slobodno vrijeme i da je gledao TV. 64 ispitanika označila su da su čitala u slobodno vrijeme 0 – 5 minuta. Čitajući stručnu literaturu u posljednja tri dana 79 ispitanika provelo je 0 – 5 minuta, njih 77 provelo je 5 – 10 minuta i njih 93 10 – 15 minuta.



Grafikon 10. Koliko su vremena ispitanici proveli u posljednja tri dana radeći navedene aktivnosti u intervalu od 0 – 15 minuta.

U posljednjem dvanaestom pitanju ispitanici su morali zaokružiti kako najčešće motiviraju učenike za čitanje, a pritom su mogli zaokružiti samo jedan od ponuđenih odgovora ili na crtu dati svoj odgovor koji nije bio naveden. Ponuđeni odgovori bili su: razgovor, rasprava, dramske aktivnosti, likovni poticaji, glazbeni poticaji i filmski poticaji. Više od polovice ispitanika 55,8 % (njih 139) odgovorilo je razgovor. 17,3 % (njih 43) odgovorilo je da

motiviraju učenike na čitanje dramskim poticajima. Raspravom motivira 10,4 % (njih 26), a likovnim poticajima 5,6 % (njih 14). Nešto manji broj ispitanika označio je filmske poticaje 4,4 % (njih 11), a glazbene poticaje označilo je 2,4 % ispitanika (njih 6). Ispitanici su upisivali svoje odgovore. Jedan ispitanik je naveo da je to posao roditelja(u grafikonu je greška u pisanju učitelja), dok su drugi ispitanici navodili svoje primjere. Odgovori su sljedeći: zagonetka, anagram, rebus, razgovor; odlazak u školsku knjižnicu; igra; postavljanje problema; istražujem i pratim naslove te im predlažem što da sami istražuju i zajedno biramo naslove prema žanru, naslovnici ili uvodu; razgovor plus rasprava; motivacijske igre (asocijacije, da-ne, vješala i sl.); različita je motivacija, ovisno o tome što djeca čitaju (taj primjer naveden je dva puta).



Grafikon 11. Načini motivacije učenika za čitanje Omjer u kojem učitelji na određeni način motiviraju učenike na čitanje.

5.6. Rasprava

Većina istraživanja na ovom području, provedenih u svijetu i u Hrvatskoj, bavi se istraživanjem čitanja kod učenika. Istraživanja o utjecaju čitateljskih navika učitelja na čitalačku motivaciju učenika u Hrvatskoj dosad nisu provedena. Slično istraživanje proveli su McKool & Gespass (2009) u SAD-u, koji su ispitali motivaciju učitelja za čitanje. Rezultati tog istraživanja pokazuju da učitelji koji su sami strastveni čitatelji češće primjenjuju nastavne prakse koje pokazuju njihovu ljubav prema čitanju. Također, istraživanje pokazuje da učitelji koji su strastveni čitatelji češće čitaju naglas svojim učenicima, sudjeluju u razgovorima o

knjigama, prikazuju specifične strategije čitanja, omogućuju učenicima veći izbor materijala za čitanje te češće daju vrijeme za čitanje tijekom školskog dana, za razliku od učitelja koji navode da ne čitaju redovito iz užitka. Istraživanje je pokazalo da postoje razlike u nastavnim praksama između učitelja koji cijene čitanje u svojem životu i onih koji to ne čine. Učitelji koji iz užitka čitaju više od 30 minuta na dan koriste više nastavnih praksi u usporedbi s učiteljima koji čitaju manje od 10 minuta dnevno ili uopće ne čitaju. Većina istraživanja istražuje koliko učenici čitaju i što čitaju. Stoga sam odlučila provesti istraživanje među učiteljima i istražiti njihove navike.

Prva pretpostavka od koje istraživanje polazi jest da prosječna količina vremena koju učitelj primarnog obrazovanja provede čitajući knjige izvan nastavnih obaveza varira ovisno o njihovoj dobi. U istraživanju je sudjelovalo N=249 učitelja koji su se svrstali u 5 dobnih skupina. Mogli su odabrati između 5 odgovora na pitanje koliko vremena provode čitajući iz užitka, koji su prikazani u tablici brojevima od 0 do 4 na sljedeći način: 0 – nimalo, 1 – do 15 min, 2 – od 16 do 30 min., 3 – od 31 do 60 min. i 4 – više od sat vremena. Ispitanici su podjednako raspoređeni u svim skupinama, s iznimkom da je najmanje ispitanika u dobnj skupini od 61 do 65 godina. Iz tablice se vidi da ispitanici u dobi između 51 i 60 godina najviše vremena provode čitajući iz užitka. Ispitanici u dobi između 23 i 40 godina uopće ne čitaju iz užitka.

Tablica 1. Čitanje iz užitka prema dobi

dob * čitanje iz užitka Crosstabulation

Count		čitanje iz užitka					Total
		2	3	1	0	4	
dob	23-30 g.	11	14	10	8	6	49
	31-40 g.	12	20	7	8	8	55
	41-50 g.	13	15	11	7	12	58
	51-60 g.	11	22	13	4	15	65
	61-65 g.	1	11	2	0	8	22
Total		48	82	43	27	49	249

Sljedeća hipoteza koju ovaj rad istražuje jest da prosječna količina vremena koju učitelj primarnog obrazovanja provede čitajući knjige izvan nastavnih obaveza varira ovisno o

njihovu spolu. U istraživanju je sudjelovalo 7 muškaraca i 242 žene. Prema tablici može se vidjeti da 48 žena provodi više od sat vremena čitajući iz užitka, dok samo 1 muškarac čita iz užitka više od sat vremena. U svakoj kategoriji prevladavaju žene, ali treba se uzeti u obzir da je 97,2 % žena u uzorku

Tablica 2. Čitanje iz užitka prema spolu

spol * čitanje iz užitka Crosstabulation

Count

		čitanje iz užitka					Total
		2	3	1	0	4	
spol	Muško	0	4	0	2	1	7
	Žensko	48	78	43	25	48	242
Total		48	82	43	27	49	249

Treća hipoteza je da prosječna količina vremena koju učitelj primarnog obrazovanja provede čitajući knjige izvan nastavnih obaveza varira ovisno o razredu u kojem predaje. U tablici se vidi da učitelji trećeg razreda provode najviše vremena čitajući iz užitka, ali je uzorak u tom stupcu ravnomjerno raspoređen. Možemo istaknuti da najviše učitelja prvog razreda čita iz užitka 31 – 60 min, čak njih 29.

Tablica 3. Čitanje iz užitka prema razredu u kojem učitelj predaje

razred * čitanje iz užitka Crosstabulation

Count

		čitanje iz užitka					Total
		2	3	1	0	4	
razred	1	20	29	14	11	11	85
	2	9	15	8	4	12	48
	3	14	18	8	6	14	60
	4	5	20	13	6	12	56
Total		48	82	43	27	49	249

Četvrta hipoteza od koje ovaj rad polazi jest da prosječna količina vremena koju učitelj primarnog obrazovanja provede čitajući knjige izvan nastavnih obaveza varira ovisno o

godinama radnog staža. Iz tablice se može vidjeti da učitelji koji imaju između 19 i 30 godina iskustva čitaju iz užitka više od sat vremena. Može se primijetiti da najviše učitelja koji imaju između 7 i 18 godina radnog iskustva nimalo ne čita iz užitka.

Tablica 4. Čitanje iz užitka prema godinama radnog staža

godine rada kao učitelj * čitanje iz užitka Crosstabulation

Count

		čitanje iz užitka					Total
		2	3	1	0	4	
godine rada kao učitelj	1-3 g.	5	6	7	7	0	25
	19-30 g.	10	22	12	5	18	67
	3-6 g.	9	11	7	2	6	35
	7-18 g.	17	22	10	12	11	72
	više od 31 g.	7	21	7	1	14	50
Total		48	82	43	27	49	249

Peta hipoteza koju ispituje ovaj rad glasi: prosječna količina vremena koju učitelj primarnog obrazovanja provede čitajući knjige izvan nastavnih obaveza varira ovisno o statusu učitelja. U uzorku je najviše učitelja koji su označili „ništa od navedenog“, tj. nemaju nikakav status učitelja, pa je istraživanje pokazalo da najviše ispitanika iz te skupine provodi više od sat vremena čitajući iz užitka

Tablica 5. Čitanje iz užitka prema statusu učitelja

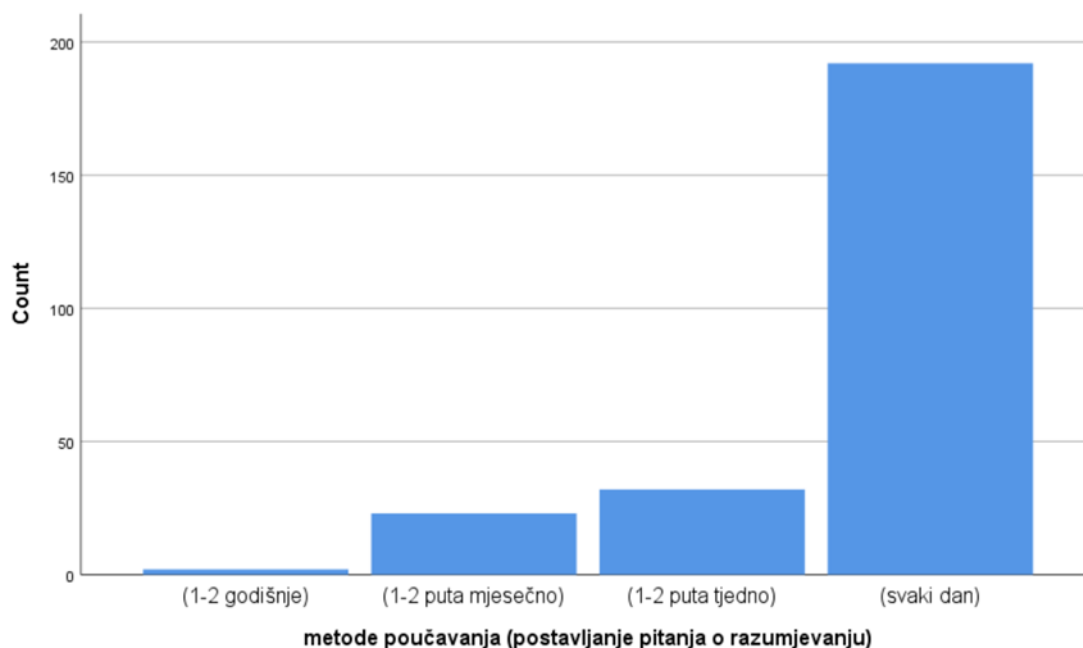
status učitelja * čitanje iz užitka Crosstabulation

Count

		čitanje iz užitka					Total
		2	3	1	0	4	
status učitelja	Izvrstan savjetnik	1	0	0	1	4	6
	Mentor	7	12	4	2	7	32
	Ništa od navedenog	37	63	32	23	34	189
	Savjetnik	3	7	7	1	4	22
Total		48	82	43	27	49	249

Deveto pitanje u anketi odnosilo se na metode poučavanja koje učitelji najčešće primjenjuju u svakodnevnim situacijama. Iz toga proizlazi hipoteza da učitelji najčešće koriste metodu postavljanja pitanja o razumijevanju pročitane teksta. Iz tablice i grafa može se vidjeti da čak 192 ispitanika (77 %) koristi metodu postavljanje pitanja o razumijevanju svaki dan.

Tablica 6. Metode poučavanja



Tablica 7. Metode poučavanja

metode poučavanja (postavljanje pitanja o razumjevanju)

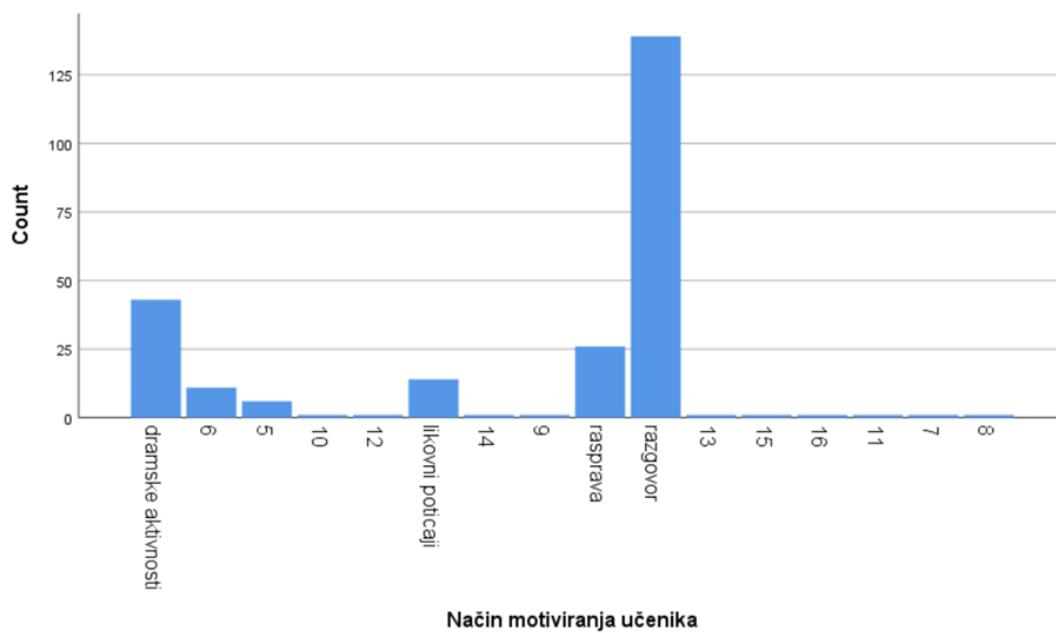
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	(1-2 godišnje)	2	,8	,8	,8
	(1-2 puta mjesečno)	23	9,2	9,2	10,0
	(1-2 puta tjedno)	32	12,9	12,9	22,9
	(svaki dan)	192	77,1	77,1	100,0
	Total	249	100,0	100,0	

Treći problem odnosio se na ispitivanje metoda koje učitelji primjenjuju za motivaciju učenika za čitanje, a hipoteza je bila da učitelji najčešće koriste dramske aktivnosti kako bi učenike motivirali za čitanje. Iz tablice i grafa može se vidjeti da metodu motiviranja učenika

za čitanje kroz dramske aktivnosti koristi samo 17 % ispitanika tj. njih 43. Metoda koja se najčešće koristi je razgovor, kod čak 55,8 % ispitanika, tj. njih 139.

Tablica 8. Načini motiviranja učenika

Graph



6. Zaključak

Ljudi zaboravljaju kako su učili čitati jer, nakon što se ovlada vještinom čitanja, ono se doima vrlo jednostavnim. No tečno čitanje bez razumijevanja nije čitanje. Čitanje se doima kao proces koji je uvijek upravljan nečim vanjskim, kreće od roditelja koji su važni za razvoj predčitačkih vještina, a zatim ga dalje njeguju različiti sudionici odgojno-obrazovnog procesa, poput odgojitelja, učitelja, ali i bliže i šire obitelji te vršnjaka.

U ovom istraživanju od ukupnog broja ispitanika N=249, 97,2 % činile su ispitanice, a 2,8 % ispitanici. Najveći dio ispitanika pripada dobnoj skupini od 51 do 60 godina. Istraživanjem se utvrdilo da od ukupnog broja ispitanika 75,9 % nije napredovalo u svojem zvanju. U državnoj školi radi 97,2 % ispitanika. Učitelji najviše vremena u danu (više od sat vremena) provode u obiteljskim aktivnostima, radu na računalu i pripremanju za sat, što im ostavlja manje vremena za čitanje iz užitka. 31 ispitanik označio je da u danu uopće ne gleda TV. Učitelji u prosjeku provode 30 minuta u danu čitajući stručne materijale. Velika većina označila je da se doživljavaju kao čitači, a tek njih 10 da ne vole slobodno vrijeme provoditi uz knjigu. Da ih čitanje ispunjava označila su 132 ispitanika. Njih 55,8 % motivira učenike na čitanje razgovorom, a najmanje glazbom i filmom. Učitelji najviše postavljaju pitanja o razumijevanju, a 1 do 2 puta mjesečno provode dramske aktivnosti i preporučuju naslove knjiga. Igre uloga koristi 110 ispitanika 1 do 2 puta mjesečno.

Ovim istraživanjem pokazalo se da učitelji čitaju iz užitka i osjećaju se kao čitači, ali tek u nešto starijoj dobi. Najčešći najčini motivacije je razgovor, što smatram da nije dovoljno te bi učitelji trebali koristiti više različitih metoda i projekata koji su navedeni u radu. Sva istraživanja pokazuju da je motivacija važna za čitanje, čak presudna u učenju čitanja i da je ne smijemo zanemariti.

7. Literatura

1. Bokan, A. i Cupar, D. (2017). Promocija i promicanje čitanja u narodnim knjižnicama Republike Hrvatske. *Libellarium*, 10 (1), 51–76.
<https://doi.org/10.15291/libellarium.v1i1.290>
2. Bukvić Pažin, A. i Ott Franolić, M. (2023). Velika važnost malih priča: zašto i kako čitati djeci. Zagreb: Ljevak.
3. Centner, S. (2007) Kako zavoljeti knjigu i čitanje. Đakovo: TEMPO d.o.o.
4. Čudina-Obradović, M. (2004). Kada kraljevna piše kraljeviću. Zagreb: Pučko otvoreno učilište Korak po korak.
5. Čudina-Obradović, M. (2014). Psihologija čitanja: od motivacije do razumijevanja. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
6. Gabelica, M. (2012). Poticanje čitanja uz digitalne medije. *Dijete škola, obitelj: časopis za odgoj i obrazovanje djece rane školske dobi namijenjen stručnjacima i roditeljima*, 2-8.
7. Gabelica, M. i Težak, D. (2017). Kreativni pristup lektiri. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
8. Gardiner, S. (2005). A skill for life. *Educational Leadership*, Vol. 63 No 2.
9. Gazdić-Alerić, T. (2018). Developing reading skills among students at teacher education faculties, primary school teachers and their pupils. *International Journal of Multidisciplinary Thought*, 7(1), 307–312.
10. Hein, V., Ries, F., Pires, F., Caune, A., Emeljanovas, A., Ekler, J. H., & Valantiniene, I. (2012). The relationship between teaching styles and motivation to teach among physical education teachers. *Journal of Sports Science and Medicine*, 11, 123–130.
11. Horvat, I. (2016). *Kultura čitanja u 21. stoljeću*. Koprivnica: Sveučilište Sjever Sveučilišni centar Koprivnica.
12. Kovač, M. (2021). Čitam, da se pročitam. Deset razloga za čitanje knjiga u digitalno doba. Zagreb: Ljevak
13. Kordigel, M. 1991. Razvoj čitanja, vrste čitanja i tipologija čitalaca, II. dio. *Umjetnost i dijete*, 4/1991, Zagreb. 175–176.
14. Kružić, K. (2016). Čitalačke navike učenika u osnovnoj i srednjoj školi. Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet u Rijeci.
15. Lonka, K. (2020). Fenomenalno učenje iz Finske. Zagreb: Naklada Ljevak, prev. Vedrana Gnjiđić.
16. Marzano, R. J., & Paynter, D. E. (1994). Goal 3: Understanding and mediating the writing process. In R. J. Marzano & D. E. Paynter, *New approaches to literacy: Helping students develop reading and writing skills* (pp. 67–102). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10504-003>
17. Nacionalna strategija poticanja čitanja. Dostupno na: <https://min-kulture.gov.hr/nacionalna-strategija-poticanja-citanja/16264>

18. Nađ, A.O. (2013). KRIZA ČITANJA U SUVREMENOJ RAZREDNOJ NASTAVI. *Metodički obzori*, 8(2013)1 (17), 49-58. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/106249>
19. Pavličević-Franić, D. (2018). Utjecaj jezičnih djelatnosti slušanja i govorenja na razvoj komunikacijske kompetencije u procesu ovladavanja hrvatskim jezikom. 287–308. <https://doi.org/10.15516/cje.v20i0.2322>
20. Peti–Stantić, A. (2019) *Čitanjem do (spo)razumijevanja. Od čitalačke pismenosti do čitateljske sposobnosti*. Zagreb: Ljevak.
21. PIRLS 2011. *Izvješće o postignutim rezultatima čitanja*. (2012). Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanje.
22. Rizvanović, N. (2020). *Stvaranje čitatelja*. Zagreb, Sarajevo: Ljevak.
23. Robert A. Griffin & Diana Mindrila (2023): Teacher Reading Motivation: Factors and Latent Profiles, *Literacy Research and Instruction*, DOI:10.1080/19388071.2022.2153763
24. Rosandić, D. (2013). *Obrazovni kurikulumi, standardi i kompetencije: s posebnim usmjerenjem na jezično – komunikacijsko područje*. Zagreb: Ljevak.
25. Sinclair, C. (2008). Initial and changing student teacher motivation and commitment to teaching. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 36, 79–104. DOI:10.1080/13598660801971658
26. Sharon S. McKool & Suzanne Gesspass (2009) Does Johnny's Reading Teacher Love to Read? How Teachers' Personal Reading Habits Affect Instructional Practices, *Literacy Research and Instruction*, 48:3, 264-276, DOI: 10.1080/19388070802443700
27. 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>
28. Vinšek, K. (2022). Poticanje čitanja. *Varaždinski učitelj – digitalni stručni časopis za odgoj i obrazovanje*, No. 5.
29. Visinko, K. (2014). *Čitanje : poučavanje i učenje*. Zagreb: Školska knjiga.
30. Willingham, Daniel T. (2015). *Rasing Kids Who Read: What Parents and Teachers Can Do*. San Francisco: Jossey-Bass & Pfeiffer Imprints, Wiley.
31. Živković, I. (2016). *Medijsko izdavaštvo u Hrvatskoj s naglaskom na kulturu čitanja* (Diplomski rad). Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Fakultet političkih znanosti. Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:114:322259>

8. Prilozi

8.1. Anketni upitnik

Utjecaj čitateljskih navika učitelja na motiviranje učenika za čitanje

Poštovani,

hvala Vam što ste odvojili vrijeme za sudjelovanje u ovoj anketi. Ova anketa istražuje utjecaj čitateljskih navika učitelja na čitalačku motivaciju učenika. Vaša iskustva i mišljenja iznimno su važna za istraživanje ove teme, stoga vas molimo da ispunite anketu iskreno i pažljivo.

Vaši odgovori bit će obrađeni anonimno i koristit će se samo u svrhu istraživanja.

Unaprijed zahvaljujemo na Vašim odgovorima.

DOB:

- a) 23 – 30 g.
- b) 31 – 40 g.
- c) 41 – 50 g.
- d) 51 – 60 g.
- e) 61 – 65 g.

SPOL:

- muško
- žensko
- ostalo

RAZRED:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

KOLIKO GODINA RADITE KAO UČITELJ/ICA:

- a) 1 – 3 g.
- b) 3 – 6 g.
- c) 7 – 18 g.
- d) 19 – 30 g.
- e) više od 31 g.

STATUS UČITELJA:

- a) mentor
- b) savjetnik
- c) izvrstan savjetnik
- d) ništa od navedenog

VRSTA ŠKOLE:

- državna
- privatna

1. Koliko vremena provodite radeći sljedeće aktivnosti?

1 (nimalo) **2** (do 15min) **3** (16 – 30min) **4** (31 – 60min) **5** (više od sat vremena)

1. gledanje TV _____
2. vježbanje _____
3. pripremanje za sat (planiranje sata i izrada materijala) _____
4. čitanje stručnih materijala (edukacijski časopisi i knjige) _____
5. kuhanje _____
6. obavljanje kućanskih poslova _____
7. ocjenjivanje učeničkih radova _____
8. rad na računalu _____
9. obiteljske aktivnosti _____
10. čitanje iz užitka (proza, poezija, publicistika) _____

2. Navedite tri metode poučavanja za koje mislite da su najbolje za čitanje i rad na tekstu.

3. Razmislite o metodama poučavanja koje koristite tijekom školskog dana. Koliko često, u bilo kojoj nastavnoj situaciji, koristite sljedeće metode poučavanja?

1 (nijednom) **2** (1 do 2 puta godišnje) **3** (1 do 2 puta mjesečno) **4** (1 do 2 puta tjedno)
5 (svaki dan)

1. postavljanje pitanja o razumijevanju pročitana teksta _____
2. učenici pismeno odgovaraju na pitanja o pročitano tekstu _____
3. učenici čitaju u skupinama _____
4. učenici čitaju tekstove koje sami odaberu _____
5. učenici razgovaraju o tekstovima koje su sami odabrali _____
6. slikovnice čitate naglas _____

7. informativne knjige čitate naglas _____
8. dječji roman čitate naglas _____
9. provodite vođeno čitanje u malim skupinama _____
10. učenici analiziraju književni tekst u skupinama _____
11. učenici u skupinama odgovaraju na pitanja iz dnevnika čitanja _____
12. koristite jezične igre (igre slušanja, govorenja, čitanja i pisanja) _____
13. koristite dramske aktivnosti _____
14. koristite igre uloga _____
15. dijelite osobne doživljaje pročitane knjige _____
16. preporučujete specifične naslove knjiga za čitanje _____

4. Brojevima od 1 do 5 označite izjave koje vas opisuju.

1 (uopće se ne slažem) **2** (djelomično se ne slažem) **3** (ne znam) **4** (djelomično se slažem)

5 (u potpunosti se slažem)

1. Ne doživljavam sebe kao „čitača“. _____
2. Kad nešto čitam, posvećen/a sam čitanju. _____
3. Kad imam vremena, volim provesti dan čitajući. _____
4. Čitanje me ispunjava. _____
5. Radije ću gledati film ili seriju nego čitati. _____
6. Čitanje me ne opušta. _____

5. Razmislite o posljednja tri dana. Navedite koliko ste vremena proveli radeći sljedeće aktivnosti (označite u intervalu do 15 min)

AKTIVNOST	NEDJELJA	PONEDJELJAK	UTORAK
pripremanje za nastavu			
ocjenjivanje učeničkih radova			
čitanje stručne literature			
čitanje u slobodno vrijeme			
gledanje TV-a			
vježbanje			
kuhanje			
rad na računalu			
obiteljske aktivnosti			

obavljanje kućanskih poslova			
------------------------------	--	--	--

6. Zaokružite kako najčešće motivirate učenike za čitanje (zaokružite samo jedan odgovor).

razgovor ____

rasprava ____

dramske aktivnosti ____

likovni poticaji ____

glazbeni poticaji ____

filmski poticaji ____

ostalo _____

8.2. Izjava o lekturi diplomskog rada

IZJAVA O LEKTURI DIPLOMSKOG RADA

Ja, Mijana Leko (profesorica hrvatskog jezika i književnosti, lektorica), potvrđujem da je diplomski rad Dragice Milović, pod naslovom Utjecaj čitateljskih navika učitelja na čitalačku motivaciju učenika, lektoriran i usklađen s pravilima hrvatskoga standardnog jezika.

Rad je lektoriran i poslan elektroničkom poštom, a za provjeru vjerodostojnosti ove izjave i sve dodatne informacije stojim na raspolaganju (mijana.leko@hrt.hr).



U Zagrebu, 26. lipnja 2024.

