

Čitateljski interesi i navike studenata učiteljskih studija

Babić, Sara

Master's thesis / Diplomski rad

2024

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:189:911456>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-03-17**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Teacher Education - FTERI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Sara Babić

Čitateljski interesi i navike studenata učiteljskih studija

DIPLOMSKI RAD

Rijeka, 2024.

SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI
Integrirani preddiplomski i diplomski sveučilišni učiteljski studij

Čitateljski interesi i navike studenata učiteljskih studija
DIPLOMSKI RAD

Predmet: Metodika hrvatskog jezika III

Mentorica: doc. dr. sc. Maja Opašić

Studentica: Sara Babić

Matični broj: 0299012067

U Rijeci 25. lipnja 2024.

IZJAVA O AUTORSTVU DIPLOMSKOGA RADA

Ovim potvrđujem da sam osobno napisala diplomski rad pod naslovom

Čitateljski interesi i navike studenata učiteljskih studija

i da sam njegova autorica.

Svi dijelovi rada, podaci ili ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima (mrežni izvori, udžbenici, knjige, znanstveni, stručni članci i sl.) u radu su jasno označeni kao takvi te su navedeni u popisu literature.

Sara Babić

Rijeka, xx lipnja 2024.

SAŽETAK

Cilj rada je prikazati čitateljske interese i navike studenata učiteljskih studija u Hrvatskoj. Podatci su dobiveni istraživanjem koje se provelo anketnim upitnikom, a kojemu su studenti pristupali anonimno preko interneta. Ispitalo se koliko često studenti čitaju, koju vrstu literature, kako odabiru knjige koje će pročitati i sl. Također, ispitalo se mišljenje ispitanika o važnosti čitanja za njihovu buduću profesiju, odnosno profesiju učitelja. Analizom rezultata saznajemo da studenti rado čitaju u slobodno vrijeme, no pohađanjem studija imaju manje vremena za čitanje zbog studijskih obaveza. Čitanje smatraju važnim za svoju buduću profesiju, a iako njihov studij potiče ljubav prema čitanju, ističu nedostatak inicijativa, događanja i grupa koje ga potiču. Na temelju rezultata ovog istraživanja zaposlenici učiteljskih studija mogu vidjeti koliko uspješno promiču čitanje i njegovu važnost te svoj rad mogu prilagoditi i poboljšati kako bi uspješnije širili ljubav prema knjigama.

Ključni pojmovi: čitateljske navike, čitateljski interesi, razredna nastava, učiteljski studiji

SUMMARY

The aim of this paper is to present the reading interests and habits of students in teacher education programs in Croatia. The data were obtained through a survey conducted via an anonymous online questionnaire. The survey examined how often students read, what type of literature they prefer, how they choose the books they read, and similar aspects. Additionally, it investigated the respondents' opinions on the importance of reading for their future profession as teachers. The analysis of the results reveals that students enjoy reading in their free time, but have less time to read due to their academic obligations. They consider reading to be important for their future profession, and although their studies encourage a love for reading, they highlight a lack of initiatives, events, and groups that promote it. Based on the results of this research, staff in teacher education programs can see how successfully they promote reading and its importance, and can adjust and improve their efforts to more effectively spread love for books.

Key terms: reading habits, reading interests, primary education, teacher education programs

SADRŽAJ

1. UVOD.....	1
2. ČITANJE.....	3
2.1. Razvoj čitanja	5
2.2. Uloga čitanja	6
2.3. Vrste čitanja i tipovi čitatelja	8
2.4. Tradicionalno naspram suvremenog čitanja	10
2.5. Kriza čitanja	12
2.6. Poticanje čitanja	14
3. ČITANJE U RAZREDNOJ NASTAVI.....	18
3.1. Početno čitanje	19
3.2. Lektira	22
3.3. Poticanje i motivacija za čitanje	25
3.4. Čitateljske navike učenika	28
4. ČITANJE I (BUDUĆI) UČITELJI.....	31
4.1. Važnost učitelja u poučavanju i učenju čitanja	32
4.2. Utjecaj učiteljevih stavova o čitanju na čitateljske navike učenika	34
4.3. Pregled dosadašnjih spoznaja i istraživanja o čitateljskim navikama i interesima budućih učitelja.....	34
5. ČITATELJSKE NAVIKE I INTERESI STUDENATA UČITELJSKIH STUDIJA.....	37
5.1. Svrha istraživanja	37
5.2. Cilj i hipoteze istraživanja	37
5.3. Uzorak ispitanika	37
6. REZULTATI I RASPRAVA	39
6.1. Rezultati.....	39
6.2. Rasprava	56
7. ZAKLJUČAK	59
9. LITERATURA	61

1. UVOD

Čitanje je jedna od svakodnevnih aktivnosti čovjeka. Čitanjem dolazimo do određenih informacija, snalazimo se u prostoru ili se jednostavno opuštamo i ulazimo u svijet mašte. Kroz čitanje ljudi otkrivaju nove svjetove, proširuju svoje znanje i razvijaju sposobnost kritičkog mišljenja. Danas se čitanje smatra temeljnim ljudskim pravom, dok je u povijesti to bila aktivnost imućnijih ljudi. Povijest čitanja je bogata i raznolika, od drevnih svitaka i glinenih ploča do modernih knjiga i digitalnih formata. Svaka epoha donijela je nove metode i pristupe čitanju, ali je temeljna vrijednost ostala ista – čitanje je ključno za osobni i društveni napredak.

Od trenutka kada djeca nauče prve riječi, pa sve do odrasle dobi, čitanje igra ključnu ulogu u oblikovanju njihovog intelektualnog i emocionalnog razvoja. Polazak u osnovnu školu obaveza je svakoga djeteta te će tamo učiti čitati već u prvom razredu. Obrazovni sustav lektirama često udaljava učenike od čitanja, a s obzirom na to da se već godinama čitaju ista djela koja se obrađuju s unaprijed pripremljenim pitanjima i očekivanim odgovorima. U odrasloj dobi pojedinci se vraćaju čitanju, bilo radi stjecanja informacija i znanja ili radi čitanja iz razonode. Jako je važna uloga učitelja koji mora uvidjeti potrebe i interese učenika. Na temelju tih potreba i interesa, učitelj odabire metode rada i lektirne naslove pomoću kojih zadržava znatiželju učenika i stvara im želju za još češćim čitanjem. Kroz književnost i druge pisane forme učenici mogu doživjeti tuđe živote i perspektive, što ih čini osjetljivijima i svjesnijima svijeta oko sebe, ali im i daje mogućnost da aktiviranjem mašte zamisle svjetove izvan vlastite stvarnosti.

U poticanju zanimanja za čitanje ne pomaže nam pretjerano tehnologija. Što se više razvija, to je teže stvoriti ljubav prema knjigama. Današnje generacije drugačije razmišljaju, naviknute su na stalno primanje informacija, a vizualno se uvijek nešto dešava – iskaču reklame, razni videozapisi, animacije ili igrice. Knjiga pak sadrži samo stranice s riječima, eventualno pokojom ilustracijom. Kako bi se uspješno usmjerili prema knjigama, djeca moraju imati poticajno okruženje iz kojega će učiti, bilo obitelj koja čita, učitelja koji koristi kreativne metode, knjižnice, književne susrete i sl. Učitelji imaju ključnu ulogu u oblikovanju čitalačkih navika i vještina učenika, posebno u ranim fazama obrazovanja. Njihov utjecaj izuzetno je važan jer oni ne samo da prenose vještine, već i inspiriraju ljubav prema knjigama i čitanju. Ovaj utjecaj može biti presudan za cjelokupan razvoj učenika jer čitanje nije samo sredstvo za sticanje znanja, već i alat za razvijanje kritičkog mišljenja, empatije i socijalnih vještina.

Ovu sam temu izabrala iz nekoliko razloga. I sama mogu potvrditi kako me školska lektira odbila od čitanja. Kada bih trebala navesti knjige koje sam čitala kao dijete, ne znam bih li mogla nabrojati makar pet knjiga. No, u nižim sam razredima osnovne škole voljela ići u knjižnicu. Tamo sam provodila većinu vremena, a čitala bih razne enciklopedije ili stripove. Za čitanje su me ponovno zainteresirali mediji. Vidjela bih slike knjiga i polica koje bi drugi objavljivali, naletjela na pokoju recenziju i tako sam kupila prvu knjigu. Danas mi se knjige nalaze posvuda u sobi, a čitam svakodnevno. S obzirom na vlastita iskustva, želja mi je bila istražiti i iskustva drugih, a pritom uključiti i zanimanje učitelja. Kao budući učitelji imati ćemo veliki utjecaj na naše učenike, a cilj je prenijeti ljubav prema knjigama kako bismo spriječili udaljavanje od čitanja u kasnijoj dobi. Stoga nastaje ova tema – čitateljski interesi i navike studenata učiteljskih studija.

Rad ima četiri glavna poglavlja. U poglavlju *Čitanje* predstaviti ću činjenice o samom čitanju, što podrazumijeva podatke o tome kako zapravo dolazi do čitanja, koje su njegove vrste i utjecaji. Usporedit ću tradicionalno čitanje sa suvremenim te napisati ponešto o krizi i poticanju čitanja. Poglavlje *Čitanje u razrednoj nastavi* odnosi se na poučavanje i učenje čitanja. Najprije slijedi nešto o početnom čitanju i lektiri, a zatim o samim čitateljskim navikama učenika te poticanju i motivaciji učenika na čitanje. Poglavlje *Čitanje i (budući) učitelji* odnosi se na čitanje iz perspektive studenata učiteljskih studija. I ovdje najprije pišem o važnosti čitanja, ali za studente i učitelja, nakon čega slijedi važnost i načini utjecaja učiteljevih navika i mišljenja na učenike.

Nakon teorijskog dijela rada slijedi istraživački dio u kojem su istražene čitateljske navike i interesi studenata učiteljskih studija. Učitelj bi trebao voditi primjerom, a čitanje nije izuzetak. Ovim ću istraživanjem pružiti uvid u trenutnu situaciju na učiteljskim studijima na kojima se obučavaju budući učitelji. Cilj je, dakle, istražiti čitateljske navike i interese studenata, dobiti uvid u njihovo stajalište o važnosti čitanja za njihovo buduće zanimanje te provjeriti potiču li učiteljski studiji ljubav prema čitanju. Istraživanjem se provjeravaju četiri hipoteze: *Studenti rado čitaju izvan studijskih obaveza*, *Studenti učiteljskih studija sudjeluju u aktivnostima vezanim uz književnost*, *Učiteljski studiji generalno potiču čitanje* te *Studenti učiteljskih studija osobno čitanje smatraju važnim za zanimanje učitelja*. Ispituju se studenti učiteljskih fakulteta u Hrvatskoj, točnije učiteljskih fakulteta u Puli, Rijeci i Osijeku, ispunjavanjem anketnog upitnika. Istraživanje je trajalo mjesec dana, nakon čega je provedena analiza rezultata. Rezultati su prikazani grafovima s postotcima ili brojevima ispitanika koji su odabrali određene odgovore. Također, na temelju rezultata provjerena je točnost prethodno postavljenih hipoteza.

Nakon analize slijedi rasprava u kojoj se nalazi kratki osvrt na rezultate i spoznaje do kojih je ovo istraživanje dovelo.

2. ČITANJE

Čitanje je aktivnost koja nam je, moglo bi se reći, neophodna za svakodnevicu, a kod većine ljudi je automatska. Nekome možemo reći da pogleda papir bez da pročita što je na njemu, no to jednostavno neće biti moguće jer naš mozak slova automatski spaja u riječi koje spoznajemo samim pogledom. Čitanje uvelike doprinosi našem intelektualnom razvoju i boljitku, a njegovim se svladavanjem svaki pojedinac mijenja u psihološkom i društvenom smislu (Peti-Stantić 2019).

Čitanje zahtijeva interdisciplinarni i multidisciplinarni pristup, ali i suradnju disciplina u krugu društvenih, medicinskih i humanističkih znanosti, što znači da se „proučavaju procesi čitanja, metode učenja i poučavanja čitanja, utvrđuju formule i testovi čitljivosti, vještine i tehnike čitanja, teorijski modeli čitanja, čitalački indeksi i ljestvice, strategije čitanja, navike i kulturni obrasci čitanja, poteškoće u čitanju, svrhe i ciljevi čitanja, povijest čitanja” (Pšihistal 2013: 44).

Čitanje književnosti ima različite funkcije koje se mijenjaju ovisno o individualnim potrebama i njihovim promjenama, kao i o okolnostima i potrebama društva. One se mijenjaju ovisno o promijeni načina života, razvoju različitih pripovjednih oblika i žanrova te o drugim kulturama i kontaktu s njima (Grosman 2010). Između Prvog i Drugog svjetskog rata književnosti su se pripisivale mogućnosti revolucionarnog djelovanja, dok se danas nastoje otkriti ideološki vidici književnosti te različita objašnjenja kojima bi se dokazala njezina društvena nužnost.

Često se spominju osjećajne reakcije vezane uz čitanje. Iako čitanje može donijeti puno benefita čitatelju, nerijetko svjedočimo postojanju negativnog odnosa prema čitanju koji nastaje zbog kućne ili školske prisile. Pitanje je može li se takvo čitanje smatrati prirodnim čitanjem s obzirom na to da nemamo elemente čitateljevog zanimanja, pozitivnih osjećaja, niti pozitivnog odnosa (Grosman 2010). Devedesetih se godina više istraživalo o čitateljevim osjećajnim reakcijama prilikom čitanja, a došlo je do spoznaje da osjećaji književnost prate neodvojivo, pa se osjećajno sudjelovanje ubraja među najčešće izazove čitanja. Danas već prevladava mišljenje da čitanje bez osjećajne dimenzije daje nerealnu sliku (Grosman 2010).

Čitanje je zapravo onakvo kakvi jesmo. Ono se s nama mijenja i odrasta te zajednički s nama prolazi kroz život (Peti-Stantić 2019).

2.1. Razvoj čitanja

Pismenost je jedno od postignuća kojim je, koliko znamo, ovladao samo čovjek. Čitanje i pisanje aktivnosti su koje uvelike doprinose našoj svakodnevici i snalaženju u različitim situacijama. Iako je čitanje jedna od aktivnosti koju radimo svakodnevno, autorica Wolf (2019) napominje kako ljudi, zapravo, nisu rođeni za čitanje. Za razliku od govornog jezika, koji posjeduje određene gene uz koje će se govorni jezik prirodno razviti, čitanje nam nije genetski predodređeno. Autorica nam za primjer navodi dijete koje možemo smjestiti u bilo koje jezično okruženje. To će dijete, imalo pomoć ili ne, savladati jezik u čijem se okruženju nalazi, dok čitati neće naučiti bez pomoći. Drugim riječima, gledajući i slušajući druge ljude kako pričaju dijete će naučiti govoriti, no isto ne vrijedi za čitanje.

Autorica Peti-Stantić (2019) također navodi kako naš mozak nije predodređen za čitanje, zbog čega čitanje, za razliku od govorenja, iziskuje puno veću pomoć od drugih. No, iako je čitanje aktivnost za koju genetski nismo bili predodređeni, čitanje je aktivnost koja ima veliki utjecaj ne samo na razvoj pojedinca, već i cijelog društva, odnosno kolektivnog ljudskog znanja (Peti-Stantić i Stantić 2021). Od pisma i čitanja razvija se tiskarski stroj i tisak koji omogućuje širenje i umnožavanje tekstova do onih koje bi to moglo zanimati.

Kreiranje potpuno novih aktivnosti, poput čitanja i računanja, bez obzira na nepostojanje gena posvećenih razvoju tih aktivnosti, omogućuje nam sposobnost mozga da iznova opremi određene postojeće neuralne skupine kako bi se mogle prilagoditi određenim potrebama novih funkcija (Wolf 2019). Nije slučajnost da postojeće neuralne skupine i nove neuralne skupine imaju slične funkcije. Ta nam sposobnost oblikovanja „recikliranih” sklopova omogućava učenje velikog broja aktivnosti koje nisu unaprijed postavljene, odnosno za koje ne postoje specifično posvećeni geni (Wolf 2019). Nadalje, važno je napomenuti da, s obzirom na to da nemamo nikakav genetski nacrt namijenjen razvoju čitanja, ne postoji idealan čitateljski sklop, već mnogo različitih čitateljskih sklopova. S obzirom na to da čitanje ljudima nije prirodno, njegovo će oblikovanje ovisiti o različitoj količini varijabilnosti, ovisno o određenim jezičnim zahtjevima čitatelja te okolnostima u kojima čitatelj uči (Wolf 2019).

Kako bi pojedinac naučio čitati, treba najprije ovladati prepoznavanjem riječi i znakova, bez čega ne bismo mogli razumjeti tekst. S ranim se čitanjem povezuje pet komponenti: „svjesnost o diskursu kao sredstvu komuniciranja i poznavanje osnovnih konvencija o čitanju tekstova (smjer čitanja, naslovi i dr.), grafička svjesnost koja se odnosi na svjesnost o razlikama između slova i sposobnosti razlikovanja slova, fonološka svjesnost koja se odnosi na svjesnost

fonoloških segmenata govora, znanje o korespondentnosti grafema i fonema i čitanje riječi” (Kolić-Vehovec 2013: 23). Procesom prepoznavanja riječi čitatelj određuje ako skup slova tvori riječ te prepoznaje njezino značenje. Taj proces mora biti automatiziran kako bi se čitatelj mogao usredotočiti na razumijevanje pročitano g teksta, a s obzirom na to da samo prepoznavanje riječi ne znači ujedno i razumijevanje te riječi. Vještina prepoznavanja riječi razvija se u potpunosti do devete godine, dok se vještina razumijevanja teksta razvija do odrasle dobi i vremenski nije ograničena (Kolić-Vehovec 2013).

2.2. Uloga čitanja

Kako bismo mogli razumjeti tekst koji čitamo te doći do određenih spoznaja i osjećaja, važno je što češće čitati. Čestim čitanjem dolazi do automatizacije radnog pamćenja, a automatizirano nam pamćenje pruža veći kapacitet za samo razumijevanje i doživljavanje teksta, ali i za prizivanje riječi i njihovog značenja iz dugoročnog pamćenja (Kovač 2020). Autor Kovač (2020) ističe kako neka istraživanja pokazuju da je dovoljno da ne razumijemo samo tri posto riječi teksta da bi došlo do problema s razumijevanjem cijelog teksta.

Čitanje je višeslojna, složena aktivnost koja potiče cjeloviti razvoj osobe. Svaka osoba čitanjem razvija sposobnost sporazumijevanja u novim situacijama, sposobnost razumijevanja društvenih i prirodnih okolnosti svakodnevice te, možda i najvažnije, sposobnost rješavanja različitih problema s obzirom na to da se osoba na taj način pronalazi i zamišlja u situacijama u kojima se možda u stvarnosti nikada ne bi našla (Peti-Stantić 2019).

Čitanjem, nadalje, potiče intelektualni razvoj pojedinca jer različite nam priče daju priliku za razvoj empatije, uživanje u osjećaje i misli druge osobe te ulazak u svjetove kojima fizički ne možemo pristupiti i koje inače nikada ne bismo bili u mogućnosti doživjeti (Peti-Stantić i Stantić 2021). Većina nas je, dok smo bili djeca, pristupila takvim svjetovima s ciljem da pobjegne u uzbudljiviju stvarnost i da se zabavi. To su bili svjetovi u kojima su se nalazili naši vršnjaci, no njihova je stvarnost bila potpuno drugačija, uzbudljivija i zanimljivija od naše. Autorice Peti-Stantić i Stantić (2021) navode kako smo istovremeno čitajući i uživajući u tim svjetovima nesvjesno razvijali svoj vokabular, pa čak i sposobnost kritičkog mišljenja i povezivanja događaja, što je vrlo važno za sveukupni razvoj čovjeka, a i pomaže nam kasnije u životu kod izrade različitih poveznica ili posjedovanja sigurnijeg osjećaja kod susreta s novim, nepoznatim tekstovima. Čitanje ne utječe samo na razvoj fantazijskih sposobnosti, već i na, kako pokazuju razna istraživanja, razvijanje analitičkog mišljenja, sposobnosti predviđanja,

sposobnosti razumijevanja drugih ljudi i sebe, ali i na obogaćivanje jezičnog znanja i rječničkog fonda (Grosman 2010).

Autorica Grosman (2010) također spominje razvoj empatije, odnosno razvijanje sposobnosti zamišljanja i razumijevanja osjećaja likova u tekstu, na temelju koje se razvija mogućnost dubljeg razumijevanja. Posebice se osvrće na tekst u prvom licu. Čitatelja nerijetko zanimaju potezi likova i događaji koje čitatelj može povezati s vlastitim životom, odnosno s događajima koje trenutno proživljava. Čitanje teksta u prvom licu omogućuje osjećaj neposrednosti i blizine. Takav osjećaj snažno privlači čitatelja, a to zanimanje za tekst potiče i unutarnji fokus pomoću kojeg čitatelj otkrije više o osjećaju lika i njegovom mentalnom svijetu, i to puno efikasnije nego samo izvanjskim opisima lika (Grosman 2010).

O razvoju empatije tijekom čitanja piše i autor Kovač (2020) koji čitanje književnosti definira kao trening uživanja u osjećaje i misli drugih, ali i misli i osjećaje koje pokreću čitatelja. Autor objašnjava da se prilikom čitanja ne fokusiramo, zapravo, samo na priče, već provodimo vježbe u propitivanju sebe samoga, na način da ograničimo svoj ego. Kako čitajući razvijamo empatiju, razvijamo sposobnost uživanja u misli i osjećaje bližnjih, što dovodi do povezivanja zajednice. Statistički gledano, države u kojima su čitateljske navike visokorazvijene inovativnije su, sretnije i bogatije od država u kojima čitanje nije toliko popularno (Kovač 2020).

Psiholog Denys W. Harding objašnjava mogućnost velikog utjecaja književnosti na čitatelja na način da književnost na čitateljev predodžbeni svijet može imati važniji i veći formativni utjecaj od čitateljevog neposrednog životnog iskustva, posebice ako je iskustvo čitatelja prilično ograničeno. Čitateljsko je iskustvo zbog potpunijeg i jasnijeg prikaza teksta te sastavnica i elemenata koje ga oblikuju puno razumljivije od svakodnevice, odnosno čitateljevog neposrednog iskustva, koje često može biti nerazumljivo i fragmentirano (Grosman 2010).

Čitanje može izazvati konfliktne osjećaje. Međusobno suprotni osjećaji koji se javljaju pri čitanju mogu dovesti do situacije da novi osjećaji modificiraju strane. Čitatelj će, tako, uspoređujući sebe s likovima u tekstu, njihovim razmišljanjima i postupcima moći promijeniti, odnosno redefinirati svoje doživljaje i pozicije, a na temelju tih novih osjećaja čitatelj će moći promijeniti trenutni doživljaj koji ima o sebi (Žurić Jakovina 2021).

Također, jedna je od temeljnih uloga čitanja uspostava kvalitetne komunikacije. Naime, procesom čitanja misao pisca dopire do pojedinca te se, ovisno o iskustvima i pogledima pojedinca, tumači i prihvaća na različitim razinama (Lučić-Mumlek 2002). Čitanje ima

neusporedivo veći značaj od samog svladavanja tehnike i stjecanja navike i vještine čitanja. Stjecanje potrebe i kulture čitanja krajnji je cilj (Lučić-Mumlek 2002).

Učinci čitanja na intelektualni razvoj pojedinca uvelike doprinose boljitku svih čitatelja jer se čitatelji mijenjaju u psihološkom i društvenom smislu. Čitanje možemo gledati kao umijeće koje otvara prostor čitateljeve slobode – čitatelj oživljava zamišljene, imaginarne svjetove koje je autor zamišljao tijekom pisanja djela kojega čitatelj čita, a svaki ih čitatelj zamišlja na poseban, samo njemu svojstven način jer su ti svjetovi iz književnih djela obogaćeni svijetom i iskustvom čitatelja (Peti-Stantić 2019).

2.3. Vrste čitanja i tipovi čitatelja

Kada bismo pitali osobu je li čitatelj, najčešće će se misliti na osobu koja čita iz raznodela. Pitamo li isto pitanje i, primjerice, studenta, pod čitatelja bi se mogla smatrati i osoba koja čita radi stjecanja informacija. To bi zapravo bila najjednostavnija podjela vrsta čitanja – čitanje radi zabave i čitanje radi učenja. Autorica Kuvač-Levačić (2013) spominje njemačkog pedagoga Hansa E. Giehrla koji je istaknuo četiri vrste čitanja: literarno, kognitivno, evazivno i informacijsko. Informacijskim čitanjem iz pročitanoa razberemo informacije, pa takvom vrstom čitanja pristupamo televizijskim programima, kuharskim receptima i sl. Ovakvo čitanje može pozitivno utjecati na potrebu za čitanjem iz užitka i obrnuto (Antulov 2021). Evazivnim čitanjem doživljavamo stvari za kojima čeznemo kroz literarne likove. Evazivno čitamo kada svijet u kojemu živimo želimo zamijeniti svijetom mašte. Giehl kao treću vrstu čitanja navodi kognitivno čitanje kojim spoznajemo sve oko sebe te zakonitosti koje se odnose na sve što nas okružuje, a na temelju tih spoznaja stvaramo logični i smisaoni pogled na svijet. Preostaje literarno čitanje pomoću kojeg tragamo za smislom života. Literarno nam čitanje omogućuje prijelaz granica naše realne egzistencije. Različite ćemo tipove čitatelja na nastavi moći uvažavati uključivanjem različitih vrsta tekstova, posebice neknjiževnih, čime ćemo vidjeti koji učenici u zadanom tekstu traže samo korisne informacije, a koji tekst propituju i čitanje pretvaraju u misaonu djelatnost (Nemeth-Jajić 2013).

Uzimajući u obzir prethodno navedene vrste čitanja, mogu se istaknuti četiri tipa čitatelja: funkcionalno-pragmatični, emocionalno-fantastični, racionalno-intelektualni te literarni (Kuvač-Levačić 2013 prema Kordigel 1991). Funkcionalno-pragmatični čitatelj u tekstu ne traži životni smisao niti posebne ili estetske vrijednosti pročitanoa. Ne čita zbog doživljaja niti novih spoznaja. Ovome čitatelju tekst služi za informiranje, dobivanje korisnih savjeta ili

stručno napredovanje. Karakterizira ga, dakle, informacijsko čitanje. Emocionalno-fantastičnog čitatelja karakterizira evazivno čitanje, što znači da čitanjem ulazi u svijet mašte i iluzija koji ispunjava sve želje. Kada ovaj tip čitatelja ostavi knjigu, život im postaje monoton. Preferira fantastičnu, trivijalnu i zabavnu literaturu, a literarno ih djelo, u smislu jezične umjetnine, ne zanima. Racionalno-intelektualni čitatelj često razmišlja i traga za egzaktnim spoznajama. Skeptičan je i rijetko se oduševljava. Ne zanima ga fantastika, već ga pisanoj riječi privlači radoznalost. Cilj mu je kritički izvagati pročitano te stvoriti logičnu sliku i jasnu predodžbu o određenom problemu. Preferira neknjiževne tekstove, a od književnih bira refleksivnu liriku, socijalne ili detektivske romane i sl. Literarni čitatelj doživljava književni tekst kao cjelinu (stilsku i sadržajnu). Za njega je literatura prvenstveno doživljaj. Rijetko susrećemo ovaj tip čitatelja jer taj stupanj čitanja književnih djela dosegne mali broj ljudi.

Nadalje, razlikujemo dvije vrste čitanja s aspekta motivacije: linearno-estetsko i pragmatičko čitanje (Kuvač-Levačić 2013). Obje se vrste čitanja mogu svladati u određenoj mjeri, zbog čega ih možemo razvrstati u nekoliko stupnjeva. Kod pragmatičnog bi čitanja najniža razina bila informacijsko čitanje, nakon čega slijedi popularno-znanstveno čitanje. Sljedeće razine čine najprije stručno, zatim znanstveno čitanje kao najviša razina. Kod linearno-estetskog čitanja niži stupanj čini evazivno čitanje, dok viši stupanj čini literarno čitanje. Ove se vrste čitanja razvijaju tijekom obrazovanja. Iako različite vrste čitanja zahtijevaju različiti intelektualni angažman, nećemo nužno prestati koristiti niže stupnjeve čitanja (Kuvač-Levačić 2013). Velika je razlika, primjerice, između informacijskog i znanstvenog čitanja. Iako informacijsko čitanje ne zahtijeva razvijene čitateljske sposobnosti, ovu vrstu čitanja i dalje koriste svi pojedinci.

Autorica Kuvač-Levačić (2013) ističe kako se njemački pedagog Hans E. Giehrl razlikuje od drugih istraživača tako što je u obzir uzeo „neliterarne” tipove, navodeći da se pojedini interesi čitatelja ne mogu ostvariti literarnim čitanjem, a i samo „neliterarno” čitanje ima vlastitu funkciju u razvoju čitateljskih vještina. Giehrl napominje da ne postoji čisti tip čitatelja, što znači da se podjela na vrste čitanja ne smije shvatiti kao sustav pomoću kojeg svrstavamo svakog čitatelja. Podjela, zapravo, nastaje kako bi se razmotrile (ne)tipičnosti kod čitatelja te za pomoć pri analizi čitateljskih navika i razumijevanju razvoja vještina čitanja svakog pojedinca, što znači da se na temelju prethodno spomenutih vrsta čitanja mogu odrediti i tipovi čitatelja (Kuvač-Levačić 2013).

Važno je spomenuti i strategijsko čitanje koje nam pomaže pri razumijevanju pročitano i uspješnom učenju. Određene se strategije koriste prije čitanja teksta, za vrijeme čitanja ili nakon, no neke se mogu koristiti u bilo kojoj fazi čitanja, primjerice pregledavanje slika, teksta,

podnaslova i naslova. Koristeći te strategije aktivira se postojeće znanje i predviđa nadolazeći tekst (Kolić Vehovec 2013 prema Paris i sur. 1996). Tri su skupine strategija koje se mogu koristiti za vrijeme čitanja, a odnose se na stvaranje zaključka, prepoznavanje glavne ideje te pregled teksta (Kolić Vehovec 2013). Čitatelj, dakle, čitajući tekst prepoznaje glavnu ideju te donosi razne zaključke koji dovode do konstrukcije značenja, odnosno čine tekst jasnim i smislenim. Čitajući čitatelj može preskakati sadržaj koji mu se čini nevažnim ili se pak vratiti tekstu kojega nije u potpunosti razumio. Završetkom čitanja čitatelj razmišlja o pročitanoj, zauzima vlastiti stav te se potencijalno, ovisno o čitateljskim kompetencijama pojedinca, kritički osvrnuti na stil i sadržaj teksta.

Čitateljevo se iskustvo može podijeliti u tri faze čitanja – prva se faza sastoji od čitanja radi prikupljanja informacija i stjecanja znanja, druga se sastoji od čitanja radi različitih i mnogobrojnih oblika zabave kako bismo si, primjerice, odvucli pažnju i uživali u samom tekstu, a treća se faza sastoji od čitanja kod kojega ulazimo u neku osobnu sferu, gdje možemo promišljati i razmišljati o ljudskom postojanju i upustiti se u svijet čije tajne premašuju maštu svakog pojedinca (Wolf 2019).

2.4. Tradicionalno naspram suvremenog čitanja

Najčešća rečenica koju možemo čuti kod starijih generacija kada ih uspoređujemo s današnjim generacijama je: „To u moje doba nije bilo tako”. I to je, naravno, istina. Puno se toga promijenilo u kratkom vremenu. Sve je češća digitalizacija svega oko nas, a najbrže se razvijaju i šire digitalni uređaji kojima je opremljeno gotovo svako kućanstvo i svaki pojedinac. Ti su nam uređaji svakako olakšali svakodnevnicu, ali i međusobnu komunikaciju i pristup različitim informacijama, člancima, knjigama. Mladi, tako, danas žive u drugačijem svijetu. Osvrnimo se, ipak, najviše na čitanje, koje je s papira prešlo na ekrane. Iako su moderna vremena svima omogućila lakši i brži pristup tekstu, brojna istraživanja pokazuju kako čitanje sa zaslona nije isto kao i čitanje s papira. Razlika je u zaslonu koji nam dok čitamo tekst titra pred očima te u tipovima teksta koji možemo pronaći u jednom ili drugom modalitetu (Peti-Stantić 2019). Možemo čak reći da su zbog toga mogućnosti razumijevanja i pamćenja pročitanoj u digitalnome obliku puno drugačije, čak znatno manje, nego kod čitanja u tiskanom obliku.

Autor Kovač (2020) uvidom u različita istraživanja iznosi zaključak o razumijevanju pročitanoj - zahtjevnije i dulje tekstove čitatelji će razumjeti bolje ako su ih pročitali s papira nego ako su ih pročitali sa zaslona. Također je zanimljivo da su mladi koji se služe pametnim

telefonima praktički od rođenja imali lošije razumijevanje teksta pročitanog sa zaslona, naspram starijih generacija koji su odrasli u tiskanom okruženju, a digitalne uređaje upoznali tek u odraslim danima. S obzirom na ovakav nagli razvoj elektronike zahvaljujući kojemu smo stalno u doticaju s različitim tekstovima, gotovo je neophodna sustavna nastava kritičke i višeslojne pismenosti kako bismo uspješno djelovali društveno i osobno (Grosman 2013).

Digitalni nas mediji obasipaju informacijama. Ne posjedujemo jednaku pozornost kao prije jer čujemo i vidimo previše. Digitalni su uređaji dostupni svima, pa čak i najmlađima, a njihov će utjecaj osjetiti, ako već i ne osjećaju, sve generacije. Razvija se hiper-pozornost kao neizbježan nusproizvod ovakvog funkcioniranja jer vrijeme koje provodimo iza zaslona kod kuće i na poslu organizirali smo na način da svoju pozornost premještamo s jednog izvora ili zadatka direktno na drugi (Wolf 2019). Takvim ponašanjem jednostavno ne možemo ostati isti te dolazi do neizbježne promjene. Promotrimo li malo, vidjet ćemo da se u posljednjih desetak godina promijenilo to kako čitamo, koliko, što i zašto, a sve te dimenzije čitanja povezuje digitalizacija. Čitanje nam tiskanih knjiga u digitalnom dobu pruža protutežu raznim medijima na zaslonu, umiruje nas, usredotočuje te otvara mogućnosti za nove izazove (Kovač 2020).

Autor Kovač (2020) također spominje i Microsoftovo istraživanje u kojemu je utvrđeno sljedeće: besciljnim lutanjem internetom pozornost nam gledajući/čitajući nezanimljiv sadržaj popušta nakon osam sekundi (no, ako želimo, možemo ju zadržati i dulje), teže će dugotrajniju koncentraciju pri čitanju zadržati oni koji se više koriste društvenim mrežama, naspram interneta kao takvog, služenjem digitalnim medijima povremeno dolazi do kratkotrajne pojave visoke pozornosti i koncentracije, zbog čega možemo u kratkom periodu obraditi veliku količinu informacija te se učinkovito i brzo orijentirati u okolini o kojoj smo pomoću tih informacija saznali.

Elektronički su mediji privlačni djeci, no moramo biti svjesni da u virtualnome svijetu djeca nisu u mogućnosti razviti svoj puni mentalni potencijal. Autor Lazzarich (2017) upućuje na razna istraživanja koja upozoravaju na opasnosti na većinsko stjecanje iskustava u digitalnom svijetu naspram stjecanju istoga u stvarnome svijetu. Internetska ovisnost loše djeluje na razvoj govora (koji bi se inače stekao kroz igru s vršnjacima) te na razvoj motorike, a uče se i primarno snalaziti na situacije na zaslonu, što nije primjenjivo u stvarnome svijetu.

S obzirom na različite prednosti i nedostatke koje suvremeno čitanje donosi čitatelju, važno je napomenuti i da bi svi čitatelji, uz već razvijene oblike čitanja namijenjene tradicionalnom čitanju, također trebali razviti nove načine čitanja te načine interakcija s tekstom koje su

potrebne za svladavanje, odnosno uspješno čitanje različitih oblika digitalnih tekstova obogaćenih različitim žanrovima i oblicima sporazumijevanja suvremene književnosti (Grosman 2013). Korištenje digitalnih medija svakodnevna je realnost, no za proučavanje načina čitanja takvih tekstova znanstvenici još uvijek ne pokazuju preveliko zanimanje.

Iako postoje izazovi vezani uz distrakciju i promjene u načinu čitanja, prednosti poput povećane dostupnosti knjiga, prilagodljivosti čitateljskih iskustava i inovativnih obrazovnih alata neosporno su vrijedne. Kroz uravnotežen pristup, tehnologija može obogatiti naš čitateljski svijet i potaknuti razvoj novih generacija čitatelja. E-knjige, audio knjige i aplikacije za čitanje mogu olakšati pristup književnosti i učiniti čitanje pristupačnijim i privlačnijim, posebno za mlađe generacije. Interaktivne knjige i digitalne platforme mogu pružiti dodatne motivacije za čitanje.

Iz svega spomenutoga važno je zaključiti da se ne možemo fokusirati na samo jednu vrstu čitanja. I tradicionalno i suvremeno čitanje imaju neke prednosti i nedostatke, no najvažnije je da dobijemo ono najbolje iz oba svijeta. Mediji na zaslonima uče nas orijentaciji i brzom obrađivanju veće količine informacija, dok nas čitanje knjiga uči zadržavanju pozornosti na jednu jedinu priču ili problem. Preživljavanje suvremenog svijeta mnogo nam je lakše koristimo li kombinaciju načina mišljenja koje dobivamo iz ova dva različita načina čitanja.

2.5. Kriza čitanja

Čitanje nije jedina aktivnost koja se digitalizirala u posljednjih 20-ak godina. Unatoč rastućoj dostupnosti književnih djela u različitim formatima, od tradicionalnih tiskanih knjiga do e-knjiga i audio knjiga, broj osoba koje redovito čitaju književna djela smanjuje se. Knjigu, koja je prije bila jedan od glavnih izvora znanja, danas potiskuju drugi mediji. Što smo izloženiji različitim medijima, manje vremena odvajamo i imamo za knjigu. S pravom se u ovoj situaciji spominje kriza čitanja. Djeca puno vremena provedu pred ekranima, što je problem ne samo škole, već i zajednice u kojoj dijete živi. Zapravo se po prvi put susrećemo s postčitateljskom generacijom, kojoj čitanje (posebice na hrvatskom jeziku) nije dio njezinog intelektualnog obzora, a koja čita uglavnom na engleskom i s ekrana (Pavičić 2013). Zapisuju li, dakle, pisci „jedan uzbudljivi svijet na umirućem jeziku, u kulturnoj formi koja prestaje ikomu išta značiti? Je li u eri suvremenih tehnologija književnosti kakvu danas pišu naprosto istekao rok?“ (Pavičić 2013: 7).

Do krize čitanja dovodi dosta proturječna kultura u kojoj živimo. Za primjer možemo uzeti dijete koje tek uranja u svijet knjige. Dijete u životu ima mnogo osoba koje mu mogu biti uzor, primjerice učitelji, roditelji, šira obitelj i sl. Ti ljudi djetetu mogu govoriti koliko je čitanje važno, no dijete ih nikada ne vidi s knjigom u ruci. Također, uzore mogu pronaći u masmedijima koje na neki način možemo smatrati novim učiteljima (Gabelica i Težak 2019). Problem je što tim medijima mogu pristupiti svi te mogu stvarati sadržaj koji djetetu ne bi trebao biti primjer. Pokreće se i pitanje zašto uopće čitati tiskane knjige kad su zabava i znanje dostupni u kraćim i jednostavnijim oblicima na internetu.

Najveći neprijatelji čitanja nalaze se i u našem svakodnevnom okruženju, bilo to računalo, laptop, mobiteli, igraće konzole i sl. To su uređaji koji, moglo bi se reći, stvaraju i ovisnost. Sakrijemo li od nekoga njegov daljinski upravljač ili mobitel, po reakciji ćemo vidjeti koliko su zapravo često nesvjesno ovisni o tim spravama. Kako, dakle, zavarati ovog neprijatelja? Autorica Zalar (2009) daje nam nekoliko primjera potaknuta vlastitim iskustvom: spisateljsko organiziranje zimskih ili ljetnih večeri, organiziranje nedjeljnih izlazaka na kojima se „usputno” razgovara o literaturi, povremeni ugodni razgovori u kuhinji za stolom, čitanje naglas, dobro odabran film (nakon pročitane priče po kojoj je film snimljen) i sl.

Važno je da djeca, a i odrasli, čitanje ne povezuju samo sa školskim ocjenama i obavezama, već i s užitkom, znanjem i dugotrajnim zadovoljstvom, da čitanje smatraju nečim lijepim i dobrim. Jedna od velikih prednosti koju imamo za razvoj ljubavi i interesa prema čitanju jest činjenica da svi mi volimo dobru priču. Neprestano pripovijedamo i slušamo, primjerice, kako provodimo dane, zanimljive događaje u našem životu, pa sve do priča o kojima raspravljamo i koje slušamo na satu književnosti (Gabelica i Težak 2019). Ipak, i živa je riječ sve ugroženija zahvaljujući razvoju interneta i televizije, glavnim sredstvima javnog priopćavanja, koji imaju jako veliki utjecaj na društvo. Zahvaljujući internetu i televiziji, sve više se oskudijeva izravnim dodirima djece s odraslim osobama koje ih svakodnevno okružuju (roditelji, odgojitelji i sl.), bilo putem igre, pjesme ili pak priče i razgovora, a takvi su komunikacijski činovi neizmjerljivo važni u razvoj djeteta, pa i čovjeka (Visinko 2005).

Autor Pavičić (2013), ipak, poziva čitatelje da mogućnost „smrti” književnosti kakvu znamo (u smislu umjetnosti riječi na papiru) sagledaju bez pesimizma koji uključuje mišljenje o sveukupnoj propasti književnosti. Ne užasavamo se, primjerice, što više junačke ode ili epovi nisu više popularni. Pojedini književni žanrovi ili književne vrste s vremenom prestaju biti aktualni. Čak bi se i sa samom književnošću kakvu znamo moglo dogoditi isto, no „činjenica da neka kulturna forma ima svoj uspon, zenit i smrt ne može biti povod moralnoj panici”

(Pavičić 2013: 7). Autor napominje kako je književnost više od samih riječi na papiru. Nestanu li knjige (što bi se ubrzo i moglo dogoditi), književnost će se i dalje prenositi. U srednjem je vijeku pisana književnost postojala u živoj, govornoj dimenziji (Pšihistal 2013). Književnost je preživjela nestanak svitaka i pergamenata, a sada prelazi na tehnološke platforme. Pitanje, dakle, nije hoće li književnost nestati, već na koji će se način promijeniti zahvaljujući novim načinima njezinog prenošenja.

2.6. Poticanje čitanja

Brojni čitatelji brzo su stvorili negativan odnos prvotno prema čitanju književnosti, a onda i prema samoj književnosti. Uz takav odnos, osjećaje neugode i ljutnje, teško je uopće potaknuti osobu da primi knjigu u ruke, a zatim i svojevolumeno pročita (Grosman 2010). Poticanje na čitanje te razvoj čitateljske kulture složen je i dugotrajan proces koji započinje s obitelji, odnosno u domu, a nužno bi se trebala uključiti i zajednica, zajedno s odgojno-obrazovnom institucijom (Gabelica i Težak 2019).

Roditelji su prvi djetetov uzor te mogu imati ključnu ulogu u stvaranju ljubavi prema čitanju. Čitanje djeci naglas od najranije dobi jedan je od najvažnijih koraka. To ne samo da pomaže djeci da razviju ljubav prema knjigama, već i jača emocionalnu vezu između roditelja i djeteta (Gabelica i Težak 2019). Roditelji mogu stvoriti rutinu zajedničkog čitanja, odabrati knjige koje odgovaraju interesima djeteta i poticati razgovore o pročitanom sadržaju. Također, roditelji koji sami čitaju služe kao uzor i motiviraju djecu da slijede njihov primjer.

Autori Gabelica i Težak (2019) izdvojili su različite projekte kojima je cilj potaknuti ljude na čitanje: Mjesec hrvatske knjige, Svjetski dan knjige i autorskih prava, Noć knjige, Ruksak pun kulture, Čitamo mi, u obitelji svi, Čitajmo zajedno – čitajmo naglas, Tulum s(l)ova te Čitaj mi. *Mjesec hrvatske knjige* održava od 15. listopada do 15. studenog. Počeo se održavati 1995. godine, a sastoji se od glavnih programa koji se provode na razini države (svečano otvaranje, svečano zatvaranje, nacionalni kviz, čitateljski maraton i sl.) te lokalnih programa. *Svjetski dan knjige i autorskih prava* obilježava se 23. travnja, dan nakon Dana hrvatske knjige. Ovaj se dan obilježava u školama po cijelom svijetu, s ciljem objašnjavanja važnosti čitanja, zaštite intelektualnog vlasništva te, naposljetku, poticanja samog čitanja. *Noć knjige* održava se 23. travnja. To je nacionalna manifestacija u kojoj sudjeluju brojne škole, vrtići, knjižare, narodne knjižnice te brojni nakladnici, fakulteti, antikvarijati, muzeji itd. Održavaju se razne radionice, predavanja, fotografske izložbe i sl. i to sve s ciljem promicanja čitanja i približavanja knjige

ljudima. U sklopu projekta *Ruksak pun kulture* organiziraju se razna događanja kako bi se kulturni sadržaj i knjiga približili svima, a posebice mladima i djeci koji odrastaju u sredinama koje imaju ograničen pristup navedenim sadržajima. *Čitamo mi, u obitelji svi* projekt je koji se provodi u drugom polugodištu trećeg razreda osnovne škole. Učenik na pet dana nosi doma ruksak s odabranim knjigama i bilježnicom. Tih pet dana učenikova obitelj provodi čitajući odabrane naslove i zapisujući dojmove u bilježnicu iz koje kasnije čitaju drugi učenici. *Čitajmo zajedno – čitajmo naglas* projekt je čiji je cilj oživjeti zaboravljene knjige te čitati naglas. Knjižničar bira knjigu koja se zadnji put davno posudila. Učitelj tu knjigu čita razredu naglas svakoga dana, od početka školske godine. Razred na kraju drugima predstavlja knjigu. U sklopu projekta *Tulum s(l)ova* učenici se druže u školskoj knjižnici cijelu večer ili pak noć. Ovdje su, pak, uključeni učenici viših razreda osnovne škole te mlađih razreda srednje škole. Kampanja *Čitaj mi!* potiče roditelje na čitanje naglas djeci od samog rođenja. Na taj se način jača emocionalna veza čitatelja i djeteta, a i stvara određena svakodnevnica u kojoj će djetetu i kad poraste biti normalno čitati svakoga dana. Također se potiče odlazak s djetetom u knjižnice s u što ranijoj dobi.

Nadalje, Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2017) pokušalo je potaknuti čitanje objavljivanjem *Nacionalne strategije poticanja čitanja za razdoblje od 2017. do 2022. godine*. Bili su potaknuti činjenicom da u Hrvatskoj do tada još nije postojala niti bila objavljena ikakva slična inicijativa. Takva je inicijativa potrebna, s obzirom na to da su istraživanjem utvrdili da čak 53 % Hrvata starijih od 15 godina te godine nije pročitao niti jednu knjigu. Tri su glavna cilja ove inicijative: uspostaviti učinkovit društveni okvir za podršku čitanju, razvijati čitalačku pismenost i poticati čitatelja na aktivno i kritičko čitanje te Povećati dostupnost knjiga i drugih čitalačkih materijala.

Autorica Lučić-Mumlek (2002) izdvojila je dva projekta za popularizaciju izvan Hrvatske: projekt Matilda te projekt Knjižna parlaonica. Finski projekt Matilda obuhvaćao je odabrane skupine osnovnoškolaca. Ti bi učenici čitali po dvije knjige mjesečno. Za svaku bi se knjigu uključili u razgovore i izmjenjivali razne ideje putem e-maila i web stranice. Na stranici bi se birala knjiga mjeseca te najbolja knjiga iz svake od ponuđenih kategorija. Također, učenici bi izrađivali časopise u kojima bi razmjenjivali svoje osjećaje, ideje i dojmove. Knjižna parlaonica slovenski je pokret povezan s web stranicom Čitateljske značke na kojoj bi čitatelj, nakon određenog broja pročitanih knjiga, dobivali nagradu u obliku čitateljske značke.

Čitanje nas također može zbližiti te dovesti do novih poznanstva. Nekim čitateljima saznanja i emocije o pročitanoj knjizi daju potrebu da o tome diskutiraju, a u tome im, osim blogova i

društvenih mreža, najviše mogu pomoći čitateljske grupe. Čitateljske se grupe sastoje od skupine ljudi koje se sastaju kako bi razgovarale o pročitanim knjigama. Dva su važna obilježja čitateljske grupe – zajednički cilj kojim će se zadovoljiti potrebe svih članova grupe te spontane podjele uloga iz kojih proizlaze užitci igre (Bašić 2014). Organizacija čitateljske grupe obično započinje odabirom knjige koja će se čitati. Članovi mogu zajednički odlučivati o izboru knjiga ili rotirati odgovornost među članovima. Sastanci se mogu održavati u različitim formatima, uključujući okupljanja uživo, virtualne sastanke ili čak kombinaciju oboje. Važno je osigurati otvorenu i prijateljsku atmosferu gdje svi članovi osjećaju da mogu slobodno izraziti svoja mišljenja. Iako se čini prilično jednostavno samo se pridružiti čitateljskoj grupi ili osnovati jednu, može se primijetiti da se određene grupe sastaju uspješno već desetljećima, dok neke brzo propadnu.

Čitateljska grupa mora odgovarati potrebama pojedinca zbog čega nas autorica Bašić (2014) potiče da pri pridruživanju grupi razmotrimo potencijalne razloge zbog kojih želimo biti članom čitateljske grupe: obnavljanje navike čitanja/čitam sve manje, želja za čitanjem zahtjevnije literature, želja za boljim razumijevanjem knjiga koje pročitam, stvaranje novih prijateljstva izvan obitelji i posla, kvalitetno druženje, želja za čitanjem propuštenih klasika, razgovaranje o književnosti kao osoba, ne kao student ili učenik, ponovno doživljavanje rasprava poput onih koje su bile na fakultetu ili u školi.

Prema različitim istraživanjima čitateljske grupe čiji su se članovi povezali imaju određene razvojne značajke: zajedništvo u radu, uvažavanje različitih perspektiva, afirmiranje vrlina članova, međuovisnost i nadopunjavanje, zadovoljavanje potreba članova, osjećaj sreće i ponosa, stalno usavršavanje te oslobađanje novih ideja i znanja.

Suvremeni razvoj nije zaobišao ni čitateljske grupe. Uz čitateljske se grupe razvijaju čitateljski klubovi. To su klubovi u kojima se nalazi preko stotinu, tisuću članova, a unutar klubova pojedini članovi mogu stvoriti svoje čitateljske grupe. Autorica Bašić (2014) daje za primjer Facebook Čitateljski klub Knjižnice Ivane Brlić Mažuranić koji trenutno ima više od 1000 članova, a aktivno je, primjerice, dvadesetak ljudi koji redovito objavljuju u grupi. Ti aktivni članovi družili su se u virtualnom svijetu, zbližili te na kraju upoznali u stvarnome svijetu.

Možemo zaključiti da čitateljski klubovi i grupe mogu obogatiti život pojedinca ne samo edukacijski, već i socijalno. Čitateljske grupe predstavljaju izvanredan način poticanja čitanja, razvijanja kritičkog mišljenja i stvaranja osjećaja zajedništva među ljubiteljima knjiga. Kroz zajedničke rasprave i druženja, članovi mogu obogatiti svoje književno iskustvo, steći nove

prijatelje i proširiti svoje vidike. U svijetu u kojem tehnologija i užurbani način života često smanjuju vrijeme posvećeno čitanju, čitateljske grupe nude mogućnosti za sve one koji žele dijeliti svoju strast prema knjigama.

3. ČITANJE U RAZREDNOJ NASTAVI

Čitanje može u početku biti zahtjevna radnja za savladati jer zahtjeva uključivanje dijelova mozga koji obrađuju slušne, vidne i spoznajne podatke. U obrazovanju je „bitan čimbenik za razvoj mišljenja, osjećaja, zaključivanja i razumijevanja drugih ljudi” (Laszlo 2013: 57). Zadaća suvremenog sustava obrazovanja, stoga, nije više tradicionalno prenošenje znanja. Današnji mu je zadatak stjecanje i razvoj učeničkih kompetencija, s obzirom na osviještenost važnosti čitateljske pismenosti i kompetencija. Ta promjena u sustavu obrazovanja „osvijestila je važnost čitateljskih kompetencija i čitateljske pismenosti kao imperativnih zadataka suvremenoga obrazovanja” (Pšihistal 2013: 44). Čitateljske kompetencije u razrednoj nastavi podrazumijevaju sposobnost čitanja tekstova, pazeći pritom na zahtjeve teksta te imajući u vidu konkretne potrebe pojedinca (Pšihistal 2013). Kako bi se poticale i razvijale čitateljske navike i kompetencija učenika, pojavljuje se sve više čitateljskih udruga, bilo nacionalnih, lokalnih ili međunarodnih te se različitim datumima obogaćuje kulturni kalendar.

Učenik će u osnovnoj školi naučiti čitati na različitim razinama. Autorica Laszlo (2013) spominje četiri različite razine koje se pojavljuju ovisno o vrstama čitanja koje se zadaju učenicima: jezična, značenjska, ustrojna te kulturna razina. Učenik na jezičnoj razini prepoznaje način/stil pisanja, prepoznaje pjesničke ukrase te prati opise. Također, učenik usmjeruje pozornost na redoslijed riječi, slovicu i rječnik teksta. Na značenjskoj razini učenik prepoznaje osnovno i preneseno značenje teksta, odnosno riječi. Shvaćanje pročitano provjerava se prepričavanjem sadržaja pročitano teksta. Na ustrojnoj razini učenik razmišlja o smislu pročitano, odnosno iz rečenoga pokušava iščitati značenje. Tek nakon razmatranja mogućih poruka koje tekst prenosi učenik može pisati ili razgovarati o vlastitom doživljaju. Kulturna razina podrazumijeva povezivanje djela s pojavama izvan pročitano, što znači da pročitano djelo, primjerice, povezuje s djelima sličnog sadržaja ili istog autora. Jezična i značenjska razina svladavaju se prilikom učenja početničkog čitanja. Slijedi ih ustrojbeno kao srednja razina čitanja te kulturna kao napredna razina čitanja.

Učenik će komunikaciju s književnim djelom tijekom školovanja ostvariti na satu te samostalnim čitanjem kod kuće. Na satu se književni tekst interpretira, bilo neposredno (bez posredovanja učitelja) ili posredno (druga osoba čita tekst), za razliku od samostalnog čitanja lektire kod kuće, gdje učenik nema pritisak da zadrži pažnju čitajući nešto što ga možda ne zanima. Kako bismo motivirali učenike na samostalno čitanje te između njih i književnog djela

potaknuli uspješnu komunikaciju, učenike usmjerujemo određenim metodičkim postupcima, primjerice stvaralačkim zadacima i pitanjima (Benjak 2013). Čitateljem se postaje postupno, čitanjem raznovrsnih tekstova. Na nastavi Hrvatskog jezika trebalo bi se često i snažno poticati učenike, za što bi bilo poželjno da se vrati samo čitanje na nastavi, koje je često zapostavljeno, a pomoću kojeg bi učenici imali češće prilike za uvježbavanje vlastitog čitanja (Nehmet-Jajić 2013).

Stvaranje čitatelja koji će u budućnosti književna djela u potpunosti doživljavati „složen je i stupnjeviti proces u kojem mlade treba trajno poticati i često ih pozitivno podupirati” (Grosman 2013: 77). No, koja je zapravo svrha čitanja književnosti? Suvremeni priručnik pomoću kojeg se istražuje učenička čitalačka pismenost tekstove svrstava u dvije skupine: informativni (koji su namijenjeni prikupljanju informacija) i literarni (za literarni doživljaj). Prema toj se podjeli može zaključiti da se čita ili radi učenja ili radi zabave, kao što je već objašnjeno u prethodnom poglavlju. Autorica Pšihistal (2013) čitanje, gledajući njegove funkcije, svrstava u četiri dimenzije: obrazovna korisnost, individualni razvoj, užitek i bijeg od svakodnevice.

Satovi se lektire često samo sastoje od rasprava o dnevniku čitanja, a rijetko od rasprava o pročitanoj knjizi. Učenici imaju već sve servirano, bilo zbog različitih internetskih vodiča ili roditelja koji čitaju i pišu umjesto djeteta. Autorica Tomažin (2013) odlučila je povezati se s knjižničarima od kojih je dobila razne spoznaje o čitateljskim interesima i navikama mladih. Prema podacima, djeca se učlane uglavnom prije samostalnog čitanja, između petog razreda osnovne i trećeg razreda srednje škole gotovo ne posjećuju knjižnicu, nakon čega se opet vrate. U suradnji s knjižničarima autorica je izradila novi popis knjiga za čitanje. Njezini učenici pokazali su da obožavaju knjige, preporučuju ih međusobno, a dnevnike čitanja ne prepisuju, već ispunjavaju s nekom drugačijom, novom pažnjom i vizijom.

3.1. Početno čitanje

S obzirom na to da se ne može naučiti čitati bez tuđe pomoći, možemo reći da je prvi zadatak onih koji su svladali čitanje s razumijevanjem pomoći da ga i djeca svladaju (Peti-Stantić 2019). Početkom samostalnog čitanja i njegovog svladavanja dolazi do promjene u intelektualnom sazrijevanju djeteta (Peti-Stantić i Stantić 2021). U proces svladavanja čitanja uključeni su svi – roditelji, odgojno-obrazovne ustanove, čak i brojne udruge s ciljem unaprjeđenja čitanja (Lučić-Mumlek 2002). Dijete mora biti u okruženju koje mu omogućuje razvoj i povezivanje složenih izbora različitih više ili manje temeljnih procesa, što djetetu omogućuje da oblikuje

sasvim novi, vlastiti čitateljski sklop (Wolf 2019). Važna je uloga roditelja i djetetovog okruženja u kojemu od najranije dobi razvija rječnik i govornu sposobnost. U slučaju da se govorne sposobnosti i rječnik djeteta nedovoljno razviju, negativne će posljedice biti prisutne tijekom cijelog školovanja. Dokazano je da djeca kojoj roditelji često čitaju od malena, a s kojom u starijoj dobi razgovaraju o tekstu, u školi bolje razumiju pročitano nego djeca čiji roditelji nisu stvorili takvo poticajno okruženje za čitanje (Grosman 2013). Djeca tako iz vlastitog doma dolaze u školske klupe s pozitivnim stavom prema čitanju koji povezuju s ugodnim osjećajem koji su razvili dok su im roditelji čitali.

Autorica Kuvač-Levačić (2013) navodi faze djetetova razvoja čitanja prema pedagogu Hansu E. Giehrlu. Literarno-estetski razvoj djeteta čini pet faza: od rođenja do šeste godine, od sedme do devete godine, od devete do dvanaeste godine te od trinaeste/četnaeste do sedamnaeste godine. Od rođenja do šeste godine dijete ne čita. Njegovi estetski doživljaji vezani su uz pokrete, predmete i položaje (primjerice uspavanke, bajke, rime i sl.), dok se spoznajni procesi vežu uz razvoj jezika. Pedagog Giehl posebnice spominje važnost slikovnica koje sadrže zametke kognitivnog, literarnog i estetskog čitanja. Također, izdvaja i pričanje priča te tekstove, odnosno riječi popularnih reklama i pjesama koje niti štete, niti pomažu djetetovom literarno-estetskom razvoju. Od sedme do devete godine dijete počinje samostalno čitati. U ovoj fazi dolazi do napretka kognitivnog razvoja. Kako se dijete počinje socijalizirati, dolazi i do potrebe za književnim djelima o vršnjacima ili životinjama. Čitanjem razvija jezično izražavanje, što mu iznimno pomaže kod procesa socijalizacije, posebice kod izražavanja svojih socijalnih interesa. Od devete do dvanaeste godine dijete proširuje svoj obzor. To je faza kasnijeg djetinjstva u kojoj se oblikuju i djetetovi posebni interesi. Dijete uz čitanje radi razonode kritički razmišlja o pročitanoj. Često se pojavljuje želja za informativnim čitanjem kako bi se proširilo stečeno znanje iz škole, no važno je pripaziti na prebrzo čitanje raznih djela. U ovom se razdoblju djecu može pripremati za intenzivniji doživljaj lirike, no još uvijek nisu dovoljno zreli za dublje razumijevanje dramske problematike. Nadalje, dijete od trinaeste/četnaeste do sedamnaeste godine u potrazi je za štivom koje mu najviše odgovara emocionalno, što dovodi do oblikovanja tipova čitatelja. Konstantno se razvija sposobnost za zahtjevnije vrste čitanja, iako jako sporo, sve do sedamnaeste ili osamnaeste godine života, kada te sposobnosti predstavljaju predispoziciju za početak formirane i zrele sposobnosti čitanja.

Prepoznavanje riječi i znakova preduvjet je za razumijevanje tekstova, što ga čini jednim od najvažnijih zadataka kojim učenici moraju ovladati početkom školovanja (Kolić-Vehovec 2013). Prepoznavanje riječi podrazumijeva povezivanje pisanih forma riječi s njihovim

reprezentacijama u mentalnom rječniku. Tijekom prepoznavanja riječi kombiniraju se dva različita procesa – dekodiranje vizualnih uzoraka pisanih riječi (jednostavnije rečeno prepoznavanje slova) te pristupanje značenju dekodiranih riječi (Kolić-Vehovec 2013). Prepoznavanje riječi, naravno, ne podrazumijeva i razumijevanje pročitano g teksta. Autorica Kolić-Vehovec (2013) objašnjava kako se ta vještina razvija sve do odrasle dobi, za razliku od vještine prepoznavanja riječi, koja je na optimalnoj razini do osme ili devete godine.

Nastava se početnoga čitanja provodi u prvom razredu osnovne škole, a obuhvaća cijelu školsku godinu. Učenici ovladavaju tehnikom čitanja, a zatim i čitanje naglas. U ovom periodu učenici razvijaju svoj govor, upoznavaju značenje teksta i pisma, glasovnu osjetljivost, sposobnost prijenosa govora u tekst, sposobnost orijentiranja u tekstu te sposobnost primjene abecednog načela (Lazzarich 2017). Za uspješnu nastavu početnog čitanja učitelj treba pratiti napredak učenika te imati uvid u njihove jezične predvještine u čitanju.

Autor Lazzarich (2017) navodi četiri etape učenja čitanja: etapa cjelovitog prepoznavanja, etapa početne glasovne analize, etapa prevođenja slova u glas te etapa složenog prevođenja grafičkih jedinica u glasovne. Etapa cjelovitog prepoznavanja odnosi se na globalno čitanje. Riječi se u ovoj etapi uočavaju u cijelosti te se pamti njihovo značenje. Također, uočavaju se odnosi i veze između riječi i njihovih značenja. Etapa početne glasovne analize odnosi se na fokusiranje na slova u rečenicama, odnosno riječima. Etapa prevođenja slova u glas odnosi se na uspostavljanje veze između glasa i slova te prevođenje grafema u njihovu glasovnu zamjenu. Etapa složenog prevođenja grafičkih jedinica u glasovne odnosi se na ovladavanje sintaktičkim i gramatičkim strukturama

Važno je učenike poučavati strategijama čitanja kako bi im se pomoglo da bolje razumije ono što čita, ali i da lakše uči. Autorica Kolić-Vehovec (2013) predlaže metodu postupnog prenošenja odgovornosti. Učitelj će demonstrirati primjenu odabrane strategije uz objašnjenje što radi i zašto. Učenici, zatim, samostalno primjenjuju odabranu strategiju uz učiteljevo nadgledanje. Po potrebi, učitelj ih ispravlja i daje potrebne upute. Po završetku vježbe učitelj učenicima daje zadatke pomoću kojih samostalno koriste odabranu strategiju. Naravno, učenici bi trebali učestalo vježbati primjenu odabrane strategije kako bi se strategije razvila na razinu vještine.

Važno je učenike od početka učiti pravilnom čitanju, s obzirom na to da čitanje ne služi samo za razonodu, već i kao alat koji će pojedinac koristiti ne samo tijekom cijelog školovanja, nego i života. Učenike treba upoznati s postupcima koje trebaju provoditi prije čitanja, za vrijeme

čitanja i nakon čitanja (Laszlo 2013). Prije čitanja pregledava se štivo koje se planira pročitati (naslovi, sadržaj, uvod, prikazi i sl.). Poželjno je i zapitati se kakvo će se znanje steći nakon čitanja, iz naslova u djelu izvući određena pitanja na koje bi se nakon čitanja teksta mogli dobiti odgovori. Za vrijeme čitanja potrebno je fokusirati se na tekst. Najefikasnije je čitati u manjim cjelinama kako ne bi došlo do gubitka koncentracije, a poželjno je povremeno i odmoriti. Tijekom čitanja može se odmah odgovarati na pitanja koja su postavljena pri razmatranju štiva. Kod bilježenja i podcrtavanja važno je ne podcrtavati cijele rečenice, već samo pojedine riječi koje će čitatelja podsjetiti na sadržaj koji pamti. Nakon čitanja potrebno je zapamćeno glasno ponoviti vlastitim riječima. Također, u sljedeća 24 sata poželjno je napraviti kratki i jasni prikaz teksta koji je pročitao kako bi zapamćene informacije prešle iz kratkotrajnog pamćenja u dugotrajno.

3.2. Lektira

Pri spomenu lektire, prva misao većine vjerojatno bi bila školska lektira koja se uglavnom interpretira prema utvrđenim obrascima: zapisuju se teme, ideje, osnovne misli i sl. Stoga ne iznenađuje da se u praksi lektire pišu na gotovo isti način na koji su se pisale prije dvadesetak godina. Lektire se prenose iz razreda u razred, prepisuju od starijih učenika ili s interneta, što otežava motivaciju učenika, a često i učitelja, za obrađivanjem svake lektire na neki drugačiji način. Jedan od razloga stalnih ponavljanja obrazaca je i opsežnost Hrvatskog jezika kao predmeta, koji sadrži brojna lektirna djela koja se trebaju obraditi. Ponavljanjem obrazaca gubi se osjećaj noviteta, a zasigurno i smanjuje kreativnost učenika (Gabelica i Težak 2019). Promatramo li, stoga, svaku knjigu kao jedinstveno lektirno djelo, shvatit ćemo da je drugačiji pristup neophodan. Cilj je čitanja lektire stjeći iskustvo čitanja, a s obzirom na to da je riječ o umjetničkom djelu koje prilikom čitanja „sjedinjuje misaonu, emocionalnu i fantazijsku aktivnost recipijenta i za nj znači užitek” (Visinko 2005: 22).

Jasno je da je stjecanje znanja tijekom čitanja potrebno, no činjenica je i da čitanje sa zadatkom, o kojem učenici trebaju razmišljati prilikom čitanja te pisanje dnevnika čitanja i prekidanje čitanja kako bi se odgovorilo na postavljene zadatke može onemogućiti užitek u prepuštanju tekstu i u samom čitanju. Postoji nekoliko prepreka koje onemogućuju komunikaciju učenika s književnim djelom, a mogu proizlaziti iz: odabranog književnog djela, odabranih metoda koju učitelj koristi na nastavi, zanemarivanja interesa učenika, njihovih recepcijskih sposobnosti i spoznajnih mogućnosti te kriterija prema kojima se odabire književni sadržaj (Benjak i Požgaj

Hadži 2013). Kod odabira književnog sadržaja bira se uglavnom povijesni i teorijski sadržaj, dok se primjerenost mogućnostima učenika i njihovi interesi često zanemaruju. Povijesna bi se djela učenicima trebala prikazivati koristeći ono što je aktualno kako bi im odabrani povijesni sadržaj bio jasniji i objašnjen na način na koji će lakše razumjeti. Metode koje učitelj odabire za obradu lektirnih naslova često su više tradicionalne, umjesto da se prilagode rezultatima dosadašnjih istraživanja. Tradicionalne se metode najčešće koriste zbog opširnosti i zatvorenosti nastavnog programa, nemotiviranosti učitelja i sl.

Autorica Dujić (2009) na satu je Hrvatskog jezika sa svojim učenicima provela kratko istraživanje u kojima je učenicima dala na izbor da pojedinačno biraju naslove koje bi voljeli vidjeti na popisu lektire. Na izbor su knjiga koje su učenici birali utjecale preporuke vršnjaka, knjige unutar njihove kućne knjižnice, knjige unutar školske knjižnice, preporuke tijekom redovite nastave, ali i ilustracije koje bi knjige sadržavale. Autorica Peti-Stantić (2019) predlaže povremeno ubacivanje čitanja bez uputa, čija bi svrha bila otvaranje prostora u kojemu bi se učenici osjećali dovoljno sigurnima da izraze svoja mišljenja, da pogriješe, ali pritom nauče argumentirano zastupati svoja stajališta potkrepljujući ih navodom iz teksta.

Književna su djela općenito važna za učenika jer mu pružaju mogućnost spoznaje „nezamjenjive umjetničke istine o životu, o svim njegovim radostima i tugama, srećama i patnjama, ushitima i bolima” (Visinko 2005). Nastava lektire, organizira li se na dobar način, pruža mogućnost individualizacije, uključivanja učenikovih sposobnosti spoznavanja i doživljavanja pisane riječi, razvoja sklonosti komunikacije s književnim ostvarenjima te poticanja zanimanja za čitanje, zbog čega joj posvećujemo pozornost od učenikovih prvih školskih dana (Lučić-Mumlek 2002). Pristupajući lektiri na kreativan način pokušava se stvoriti poticajno, sigurno okruženje u kojemu djeca mogu prirodno kročiti svijetom koncepta i ideja, pazeći pritom da su istraživanja ideja postupna (Gabelica i Težak 2017). Učenici se tako nalaze u procesu pronalaska rješenja zadataka na kreativan način, što u konačnici dovodi do aktualizacije vlastitih ideja. Autori Gabelica i Težak (2017) izdvajaju nekoliko temeljnih premisa pomoću kojih objašnjavaju kreativni pristup lektiri: načelo umjetnosti riječi, načelo žanra, načelo imerzije, načelo znatiželje, konceptualizacije, integracije i korelacije te načelo praktične pismenosti i interaktivnosti. Načelo umjetnosti riječi ne gleda na lektirno djelo kao na metodički predložak, već ga definira kao umjetnost koja ima vlastite osobitosti i značajke koje čitatelj istražuje kako bi istinski doživio i spoznao djelo. Načelo žanra nalaže da lektirnom djelu najprije pristupamo žanrovski. Osobitosti lektirnog djela uvjetovane su većinom žanrovski, zbog čega ga možemo povezati s različitim djelima sličnog žanra. Načelo imerzije

primjenjuje se kako bi se čitatelji, odnosno učenici, uživali u djelu. Stvara se ozračje za vrijeme čitanja, prije i nakon, a podrazumijeva i izvođenje različitih, već pripremljenih aktivnosti. Načelo znatiželje, konceptualizacije, integracije i korelacije objašnjava organizaciju aktivnosti na satovima lektire na način da „potiču učeničku znatiželju (intrinzičnu motivaciju), čime učenici postaju aktivni istraživači književnog djela i njegovih temeljnih koncepata. Književno se djelo dalje istražuje i razumijeva u široj mreži, to jest hipertekstualnom odnosu s drugim tekstovima (medijima)” (Gabelica i Težak 2017: 134). Načelo praktične pismenosti i interaktivnosti potiče sudjelovanje u aktivnostima koristeći različite inteligencije, vještine i osjetila. Lektirno se djelo tako ne istražuje isključivo kognitivno, već na razini interaktivnog iskustva.

Satovi se lektire često samo sastoje od rasprava o dnevniku čitanja, a rijetko od rasprava o pročitanoj knjizi. Učenici imaju već sve servirano, bilo zbog različitih internetskih vodiča ili roditelja koji čitaju i pišu umjesto djeteta. Autorica Tomažin (2013) odlučila je povezati se s knjižničarima od kojih je dobila razne spoznaje o čitateljskim interesima i navikama mladih. Prema podacima, djeca se učlane uglavnom prije samostalnog čitanja, između petog razreda osnovne i trećeg razreda srednje škole gotovo ne posjećuju knjižnicu, nakon čega se opet vrate. U suradnji s knjižničarima autorica je izradila novi popis knjiga za čitanje. Njezini učenici pokazali su da obožavaju knjige, preporučuju ih međusobno, a dnevnike čitanja ne prepisuju, već ispunjavaju s nekom drugačijom, novom pažnjom i vizijom.

Autor Lazzarich (2017) predlaže različite načine kreativnih interpretacija književnih djela – osmišljanje bilješki i pitanja za književno djelo koja nisu tipična za isto, osmišljanje igre za interpretaciju književnog djela koja prati fabulu (a u kojoj učenici ulaze u uloge likova) te neformalni načini motivacije za čitanje književnog djela (intervju s glavnim likom, pogađanje naslova i sl.).

Kako bi učenik došao do određenih spoznaja o lektirnom djelu kroz različite aktivnosti, trebao bi se osigurati njegov što dulji ostanak u svijetu lektirnog djela. Autori Gabelica i Težak (2017) predlažu: aktivnosti „bivanja u liku”, odnosno igre uloga, aktivnosti koje traže transponiranje učenika u priču, aktivnosti koje se temelje na korištenju većeg broja osjetila te interpretativne aktivnosti u kojima je učenik aktivan istraživač sadržaja. Igranjem uloga učenici se užive u ulozi određenih likova, iz čije pozicije mogu opisivati ili prikazivati vlastite postupke ili reakcije na određene događaje. Transponiranjem u priču učenici se postavljaju u različite situacije u kojima se nalazi određeni lik iz lektirnog djela. Zadatak je učenika kritički se osvrnuti na situaciju u kojoj se nalazi. Korištenjem većeg broja osjetila pomoću raznovrsnih materijala

učenik ima mogućnost doživjeti lektirno djelo na dubljoj razini. Kada se učenika postavi kao aktivnog istraživača, dolazi do sve veće prisutnosti znatiželje zahvaljujući kojoj učenik želi istražiti tekst te ga povezati s vlastitim iskustvima ili steći, pak, nova, a sve to radi samostalno, u paru ili u grupi s minimalnom komunikacijom između učenika i učitelja.

Obradom književnog djela ulazimo u život koji je pomoću djela stvoren te upoznajemo i život umjetnika. No, bez dobro organiziranog susreta s tim djelom, teško bi bilo postignuto dublje poznavanje i razumijevanje djela, što znači da su „za kvalitetnu i uzornu nastavu književnosti, koja će motivirati učenike na čitanje potrebni učitelji koji u sebi nose umjetnika” (Visinko 2005: 23)

3.3. Poticanje i motivacija za čitanje

Svaki pojedinac ima neku svoju intrinzičnu motivaciju. Svi mi, bili odrasli, mladi ili djeca, težimo pronalaženju smisla, posebice u onome što moramo raditi. Tu činjenicu treba imati na umu kada potičemo druge na čitanje, primjerice s djecom možemo razgovarati o razlozima važnosti čitanja te kakav je utjecaj čitanja na nas kao pojedinca. Starija djeca i mladi rado će preispitivati i kritički gledati na naše poglede, zbog čega je poželjno provoditi rasprave o čitanju, vrstama čitanja te njihovim čitalačkim navikama i interesima (Gabelica i Težak 2019). Tim postupcima osvješčujemo čitateljev čin čitanja, nakon čega može istraživati različita čitanja i tražiti odgovore o samoj svrsi čitanja.

Motivacija je bitna za pojedinca kako bi bio pripremljen za umjetničko djelo kojeg će čitati i kako bi sve pročitano mogao povezati sa svojim životnim iskustvom, bilo na intelektualnoj, emocionalnoj ili doživljajnoj razini (Benjak 2013). Prva je i najvažnija motivacija ona koju učitelj pruža najprije svojom pojavom, a onda i metodama rada (Visinko 2005). Kako bi se za čitanje umjetničkih djela kod učenika stvorila motivacija, koriste se razni postupcima kojima se prevladavaju zapreke u razumijevanju i recepciji romana. Autorica Benjak (2013) svrstava te zapreke u tri kategorije: opsežnost romana, tematika romana i jezik romana. Opsežnost romana je zapreka koja se pojavljuje kod učenika viših razreda osnovne škole, koji se do sada nisu susretali s tako opsežnim djelima. Tematika romana zapreka je koja se javlja kod nepodudaranja tematskih interesa učenika i tematike književnog djela kojeg čitaju za lektiru. Jezik romana je zapreka koja se odnosi na stil kojim je pisano književno djelo, odnosno na pojavljivanje raznih dijalekata koje učenik ne može razumjeti.

Stvaranjem čitalačkog ozračja možemo pozitivno utjecati na čitalačke navike pojedinca. Potrebno je da knjiga bude sastavni dio svakodnevice, što znači da je potrebna vidljivost knjiga u određenim prostorijama, vidljivo čitanje osobe koja pokušava utjecati na nečitača, često korištenje različitih knjiga za istraživanje, a kod učenika i spominjanje citata iz obrađenih knjiga, razredni čitateljski kutak, postojanje razredne knjižnice i sl. (Gabelica i Težak 2019). Sati će lektire (ili sami razgovori o čitanju i njegovoj važnosti) uroditi plodom samo ako nečitači osjete mogućnost praktičnog iskorištavanja i doživljavanja spoznaja o čitanju i knjigama.

Autorica Lučić-Mumlek (2002) navodi nekoliko načina za poticanje najmlađih učenika na čitanje: scenska lutka, oblikovanje naslovnice, sat čitanja, literarna druženja. Učitelj pomoću scenske lutke priča najzanimljiviji događaj ili jedan od šaljivih događaja lika u tekstu. Ostatak priče učenici otkrivaju čitanjem priče u cjelini. Oblikovanjem naslovnice učenik aktivno pristupa čitanju. Stvaralačko se djelovanje temelji na pročitanoj. Osim naslovnice, učenici mogu stvoriti zajedničku knjigu ili slikovnicu, naslikati ili napraviti glavnog lika te naslikati ili odglumiti određen događaj. U učionici se mogu napraviti zidne novine na kojima učenici ističu obljetnice pisaca ili nove naslove. Na satu čitanja učenici mogu međusobno razmjenjivati pročitane knjige te darivati knjigu s posvetom. Može se organizirati i druženje i susret s raznim piscima, pozvati knjižničara na sat i sl. Literarna druženja mogu se održati s drugim razrednim odjelima ili učiteljima. Učenici mogu pričati o pročitanim književnim djelima te čitati razne pjesme ili odabrane ulomke iz djela koja su im se sviđala. Važno je da na druženjima sudjeluje i učitelj pripovijedajući, a mogu se uključiti i knjižničari.

Poticanje čitanja možemo gledati i s društvene strane pojedinca. Osim što je društvo važno jer čitanje ne možemo naučiti promatranjem drugih kako čitaju, već nas se čitanju mora poučiti, čitanje u društvu pokreće i pitanje interesa, humanosti i uključenosti te odnosa prema ljudskim iskustvima (Peti-Stantić 2019).

Kod motivacije učenika, učitelj mora biti svjestan činjenice da učenici imaju različita interese i potrebe. Učitelj mora biti dobar motivator tako što će se prilagoditi svojim učenicima, informirati se o njihovim interesima te na temelju tih informacija organizirati zanimljivi, smislen sat općenito, ali i sat lektire (Gabelica i Težak 2019). Učenicima se priprema motivacijski materijal koji će im olakšati čitanje i razumijevanje književnog djela. Materijal se može sastojati od stihova već obrađenih pjesama koje možemo povezati s djelom, rečenica iz biografije autora, kronološki pregled autorovog rada i života, informacija povezanih s tematikom djela te neverbalni materijal, primjerice ilustracije, koje učenicima omogućuju novi, drugačiji pogled na književnoumjetnički sadržaj (Benjak 2013).

Stjecanjem čitalačke sposobnosti djeca istovremeno postaju sposobna samostalno izabrati štivo za čitanje. Školska knjižnica ovdje postaje izuzetno važna. Osnovno obrazovanje obuhvaća svu djecu, pa će im školska knjižnica biti najbliže, možda jedino dostupno mjesto za istraživanje i samostalan odabir knjiga (Peti-Stantić 2019). Učenici možda u svakodnevici nemaju uvijete za pristup štivu, bilo zato što nemaju knjige ili zbog nepostojanja poticajnog okruženja, a i ako imaju, često se dešava da roditelji sami biraju štivo za svoju djecu. Knjižnica ovdje učenicima daje slobodu odabira i istraživanja, što je i idealna prilika sudjelovanja knjižničara kao osobe koja će učenike dodatno zainteresirati za naslove (Peti-Stantić i Stantić 2021).

Čitanje lektire učenicima je često nezanimljivo, posebice kada se obrada lektirnih naslova radi šablonski. Ne smijemo dopustiti da se na temelju osjećaja prema lektiri formiraju negativni osjećaji prema čitanju općenito. Razni se metodički postupci mogu koristiti kod motivacije za izvannastavno čitanje: čitanje ulomka određenog književnog djela (što potiče zainteresiranost za daljnju radnju), slušanje radioemisije/glazbenih ostvarenja, obilježavanje obljetnica pisaca, izložbe knjiga (uz potencijalni susret ili izlaganje autora/knjižničara), gledanje filmova ili kazališnih predstava te navođenje zgoda ili podataka vezanih uz nastanak književnog djela (Lučić-Mumlek 2002).

Autorice Težak i Gabelica (2009) izdvajaju nekoliko odrednica koje utječu na razvoj učenikovog interesa za čitanje: obiteljska atmosfera, škola kao odgojna institucija, aktualnost i nametljivost medija. Obiteljska atmosfera daje djetetu prvi poticaj za čitanje. Škola kao odgojna institucija odrađuje određeni program u prostoru u kojem se okupljaju djeca s različitim sklonostima, poticajima i interesima, a koje učitelj dalje usmjeruje, njeguje i intenzivira. Zahvaljujući aktualnosti i nametljivosti medija dijete za ograničeno vrijeme odabire smjer svoga interesa (veliki se interes za neko određeno djelo rađa utjecajem medija, posebice filma).

U školskoj se zajednici istovremeno nalaze učenici s bolje i lošije razvijenom govornom sposobnošću. Oni kojima je ta sposobnost slabije razvijena često dolaze iz lošije stojećih obitelji, dok učenici s bolje razvijenom sposobnošću često dolaze iz bolje stojećih obitelji. Brže, naravno, napreduju učenici s bolje razvijenom sposobnosti govora, zbog čega često dobiju puno pohvale i potpore, dok ostali učenici istovremeno počinju zaostajati, što dovodi do većeg naglaska na već prisutne društvene razlike, umjesto da ih se otklanja (Grosman 2013).

Čitalačka je pismenost iznimno važna za cijeli život. To je vještina koja nam omogućuje školovanje, ali i pomaže kasnije u životu, zbog čega se ne bi trebalo štedjeti ni vrijeme ni trud u njezinom poučavanju. Stvaranjem interesa za čitanje omogućuje se razvoj znatiželje od koje

će čitatelj imati dobit tijekom cijelog života (Peti-Stantić 2019). Kako bi dijete postalo doživotni čitatelj, autorica Laszlo (2013) daje nekoliko savjeta. Djeci je potrebno čitati naglas, posebice štivo koje ima potencijal pobuditi njihovu maštu. Istovremeno je bitno da je štivo raznoliko, da im čitamo o sportu, povijesti, svemiru, krajolicima, robotima itd. Na taj način imat će priliku pronaći ono što im se sviđa, bilo najdražeg pjesnika, pisca ili vrste literature, a istovremeno ih se može uputiti knjižnice kako bi samostalno istraživali. Kako bismo ih zainteresirali za određeno djelo, počinje se s čitanjem dijela literature koje sadrži ono što dijete voli. Djeci trebamo biti i uzor vlastitim odnosom prema knjizi (svakodnevnim čitanjem, držanjem knjige u blizini i sl.).

3.4. Čitateljske navike učenika

Dječje je čitanje raznoliko, što nam pokazuju njihovi razgovori, odgovori na razne upitnike te prikazi vlastitih predodžbi o likovima i događajima u obliku crteža (Grosman 2010). Ti faktori koje dobivamo još prije odlaska u školu, odnosno školske „prisile”, pokazuju nam da djeca stvarno mogu čitati/gledati priču s veseljem, a ne iz obaveze prema školi. Također, djeca su u toj dobi otvorena prema svim žanrovima, bez predrasuda koje pomalo stječu polaskom u školu (Grosman 2010).

Autorica Tomažin (2013) došla je do spoznaje da djeca vole čitati ne samo na hrvatskom, već i na engleskom jeziku, što ju je podsjetilo na njezine dane djetinjstva kada su ona i njezini vršnjaci knjige o Harryju Potteru čitali na engleskom jer nisu mogli dočekati hrvatski prijevod. Tu je odmah spomenula i problematiku prijevoda književnih djela kod kojih dijalozi likova zvuče puno prirodnije na engleskom jeziku, dok hrvatski prijevod zvuči dosta nametljivo.

Razna su istraživanja provedena na temu čitateljskih interesa učenika. Autori Stanić i Jelača (2017) proveli su istraživanje u osnovnim i srednjim školama. Istraživanje je pokazalo vrlo različite čitateljske ukuse, koje možemo staviti u dvije kategorije. Fantaziji i mašti skloniji su osnovnoškolci, dok srednjoškolci biraju ozbiljnije teme. Što se tiče sadržaja, autori su zaključili da je sadržaj koji su učenici birali sukladan njihovoj dobi. Učenici osnovne škole preferiraju popularno-znanstvene časopise, stripove i enciklopedije, dok su srednjoškolci skloniji kratkim pričama, romanima i poeziji. O školskoj su lektiri učenici osnovnih i srednjih škola imali uglavnom negativna mišljenja, a samo 10,4 % ispitanika izjavljuje da rado čita lektiru. Lektira se uglavnom smatra nezanimljivom, neaktualnom, dugom te dosadnom, a katkad i teško razumljivom. Istraživanje je pokazalo da približno trećina ispitanika ne čita izvan lektire, druga

trećine ispitanika pročitaju jednu knjigu u godinu dana, dok ostatak ispitanika čita minimalno jednu knjigu u mjesec dana.

Još nam rezultata iznose i autori Studin i Miletić (2018). Trećina učenika koji su sudjelovali u njihovom istraživanju zauzeli su neutralan stav kada govorimo o zainteresiranosti za školsku lekturu. Ne pokazuju zainteresiranost, no nemaju ni dovoljno negativan stav kako bi težili nekoj promjeni popisa lektire. Među ostalim je ispitanicima više onih koji nemaju interes za lektirne naslove, što pokazuje potrebu za promjenom ponuđenih naslova. Također, istraživanje pokazuje da čak polovica učenika nema naviku čitanja neovisno o školi, dok je najmanji broj onih ispitanika koji čitaju i izvan lektirnih naslova. Nadovezujući se na navike čitanja, istraženo je i koliko vremena učenici odvoje dnevno za čitanje. Ovdje je više od pola učenika odgovorilo da ili uopće ne čita, ili da čita manje od sat vremena dnevno.

U svom se istraživanju autorica Kuvač-Levačić (2013) fokusirala na vrstu književnih tekstova koje osnovnoškolci vole čitati. Istraživanje je provela intervjuiranjem knjižničara Gradske knjižnice Zadar. Od knjižničara je saznala da djecu do četrnaeste godine privlači publicistika koja im je dobno namijenjena (posebice popularno-znanstveni književni tekstovi). Za tim će tekstovima posegnuti čak i djeca koja uglavnom ne čitaju. Na popisu literature koju djeca najčešće biraju nalaze se atlasi, dječje enciklopedije te priručnici, najčešće s tematikom svemira, čudovišta, životinja itd. Popularne su i diskurzivne vrste literature, uglavnom biografije popularnih glumaca, pjevača ili slavnih vršnjaka. Ostale su diskurzivne vrste, poput memoara i putopisa, u ovoj dobi slabije čitane, što je i očekivano s obzirom na to da djeca još nisu razvila vještine čitanja na toj razini. Kod djece između četrnaeste i osamnaeste godine čitaju se djelom biografije glazbenika i anonimni dnevnik. To nisu njihovi prvi izbori, već se čitaju zbog povezanosti sa sadržajima medija.

Autorica Kovačić (2023) istražila je postoji li ljubav prema čitanju kod učenika trećih i četvrtih razreda osnovne škole, a pozornost je usmjerila i na istraživanje povezanosti karakteristike spola i ljubavi prema čitanju te sadržaja čitanja. Učenici triju različitih riječkih škola, njih 234, ispunjavali su anketni upitnik. Analizom rezultata utvrđeno je da veći dio učenika, njih 180, voli čitati. I djevojčice (97) i dječaci (83) imaju gotovo jednaku ljubav prema čitanju, no kod ispitanika koji ne vole čitati dvostruko je veći broj dječaka, njih 36, u odnosu na djevojčice. Istraživanje je, nadalje, pokazalo da tek 40,6 % učenika pročitaju barem jednu knjigu mjesečno, što je, prema saznanjima autorice Kovačić (2023), znatno manji postotak od onih prijašnjih godina. Srećom, pozitivno se promijenilo stajalište učenika o lektiri, koji su prethodnih godina većinom čitali lekturu samo radi obaveze, dok podjednak broj učenika u istraživanju autorice

Kovačić (2023) smatra lektiru prilikom za učenjem nečeg novog (40,2 %) ili obavezom (39,3 %). Pozitivno je i što čak 66,7 % ispitanika tvrdi da bi i dalje čitalo knjige kada lektire ne bi bilo u školi i što odgovorima pokazuju poznavanje prednosti čitanja i njegovog utjecaja.

4. ČITANJE I (BUDUĆI) UČITELJI

Čitanje ima veliku ulogu za intelektualni i emocionalni razvoj mlade osobe. Pojedinci koji imaju viši stupanj čitateljske pismenosti trebali bi biti dobrobit svakog društva. Oni obogaćuju svoj vokabular, stupanj pismenosti te intelektualni i kognitivni razvoj, a neupitan je i razvoj sposobnosti kojima lakše shvaćaju značenje sadržaja, na temelju kojeg zauzimaju kritički stav. Zanimljivo je zapažanje nedostatka razumijevanja pročitanoa kod velikog broja mladih ljudi neovisno o intelektualnom i kognitivnom razvoju (Antulov 2021). Stoga je od iznimne važnosti poticanje navike čitanja kod mladih ljudi, neovisno o njegovoj svrsi. Studente treba poučavati i da čitaju s užitkom i razumijevanjem, a ne samo radi obaveze ispunjavanja zadatka.

Problem je u širini i kvaliteti vokabulara koji student ima. Složeni im tekstovi postaju problem, zbog čega se počinju gubiti u višim razinama čitanja te nastaje određena čitalačka nesigurnost (Antulov 2021). Također, problem se javlja i u težnji da što brže dođu do informacija te čitalačkoj površnosti i selektivnosti do koje tada dolazi. Na to su utjecaj imali i mediji na kojima se komunicira šifrirano i skraćeni jezikom, a takvo skraćeno pisanje ima utjecaj i na čitanje.

Autorica Antulov (2021) spominje i važnost čitanja u slobodno vrijeme. Učestalim čitanjem može doći do poboljšanja psihičkog stanja studenta, što pak utječe na njegov svakodnevni život, pa i akademski uspjeh. Čitanjem se upoznaju novi svjetovi, stječu nova iskustva te poboljšava sposobnost čitanja s razumijevanjem. Knjige su dragocjene jer svaka od njih donese nešto novo: preporuka je za druge knjige, donosi nova čitanja i spoznaje. Vezano uz čitanje iz razonode, autorica spominje razna istraživanja, provedena u stranim zemljama i kod nas, koja pokazuju da jako mali broj studenata provodi slobodno vrijeme čitajući, odnosno čita manje od sat vremena ili uopće ne čita, što je zabrinjavajuće za taj dio društva koji bi slobodno vrijeme trebao posvetiti edukacijskim i kulturnim aktivnostima. Studenti, dakle, moraju čitati. Čitanjem ostaju svjesni predmeta koji izučavaju, održavaju svoja znanja i razumijevanja svježima i aktualnima te uspoređuju svoje ideje i istraživanja s vršnjacima. Također, ako ne odvoje vrijeme za vježbanje vještine čitanja, ona se nikada neće poboljšati, zbog čega neće biti pretjerano korisna. Možemo, dakle, reći da vještina čitanja ovisi i o disciplini (Fairbairn i Fairbairn 2001).

Čitanje je, naravno, neizostavan dio obrazovnog procesa, što ga čini ključnim elementom intelektualnog i profesionalnog razvoja budućih učitelja. Na učiteljskim studijima, važnost čitanja ne podrazumijeva samo puko usvajanje informacija, već oblikuje kompetencije, vrijednosti i pristupe koje će studenti primijeniti u svojoj budućoj karijeri. Čitanje stručne i

znanstvene literature omogućava studentima učiteljskih studija da steknu najnovija znanja iz područja važnih za profesionalno usavršavanje i razvijanje. Poznavanje najnovijih istraživanja u obrazovanju omogućuje im da budu kreativniji i prilagodljiviji u svojoj praksi. Kontinuiranim širenjem vlastitih znanja i vještina postaju boljim učiteljima, ali i inspiriraju svoje učenike da budu više znatiželjni i otvoreni prema novim znanjima. Dakle, njegovanjem ljubavi prema čitanju veća je vjerojatnost da će učitelj inspirirati svoje učenike i prenijeti im strast prema knjigama.

4.1. Važnost učitelja u poučavanju i učenju čitanja

Sve se više istražuju različiti, moderniji pristupi poučavanju čitanja i obrade lektire koji bi se više usredotočili na interese djeteta. Prema tome možemo razlikovati nastavnike, često mlađe i neiskusnije, koji koriste te novije pristupe i nastavnike, često starije, koji i dalje koriste tradicionalnije pristupe (Grosman 2010). Stariji se nastavnici ovdje opiru teorijskim promjenama, što dovodi do nastave književnosti koja je puna književnopovijesnim informacijama i unaprijed pripremljenim interpretacijama obrađivanih tekstova. To, naravno, dovodi do nezadovoljstva učenika i sklonosti odbojnosti prema lektiri i čitanju općenito jer takva nastava predstavlja suprotnost individualnom čitanju i pravu učenika na vlastito razumijevanje (Grosman 2010). Učenicima se, tako, dijelom nameće tuđe mišljenje, zbog čega ne dolazi ni do razvoja kritičkih čitateljskih sposobnosti.

Čitanje je vještina koja učenicima treba stvarati radost i zadovoljstvo od samog početka svladavanja čitanja. Učitelj je ovdje jedna od bitnih karika, s obzirom na to da svladavanje započinje njegovim poučavanjem pravilnog čitanja u prvom razredu osnovne škole. Učitelj je ovdje posrednik koji uvjerava učenike u važnost čitanja za osobni razvoj, učenje i vježbanje percepcije, pritom pazeći da ne pretjera, ne nameće čitanje silom te da ne optužuje nečitače (Lučić-Mumlek 2002).

Važan je svakako i razgovor o pročitanoj lektirnoj djelu. Umjesto korištenja pitanja o tekstu, puno je učinkovitije pokretati razgovor u kojemu se prihvaćaju i negativni i pozitivni odnosi prema pročitanoj (Grosman 2010). Učenici bi trebali govoriti više od učitelja, a zadatak je učitelja poštovanje i pohvala učenika kako bi ih uvjerio u svoje zanimanje za njihovo mišljenje. To je važno jer „samo na osnovi pozitivnoga iskustva s izražavanjem vlastitoga mišljenja učenici mogu usvojiti i usavršiti svoju sposobnost izražavanja mišljenja, čitanja i izricanja procjena o pročitanoj tekstu te postupno razviti sposobnost kreativnog čitanja te i inače

potrebnu kritičnost na osnovi samostalnog razmišljanja i propitivanja teksta” (Grosman 2010: 218).

O učitelju ovisi i izgrađivanje estetskog odnosa učenika prema književnim djelima. Učitelj mora paziti na način i razinu svoje interpretacije tijekom nastavnog procesa. Također, mora imati vrlo razvijenu kulturu čitanja kako bi bio u mogućnosti usmjeriti i potaknuti učenike na komunikaciju s književnim djelima i njihovu recepciju (Lučić-Mumlek 2002). Ukratko, učiteljev odnos prema čitanju, stav, način pripreme za čitanje, metodički postupci interpretacije djela utječu na čitateljsku kulturu učenika, ali i na kasnije spoznajne mogućnosti općenito prema književnosti. Svojim primjerom on razvija ljubav i znatiželju prema knjizi.

Kako bi učitelj potaknuo pozitivan odnos prema čitanju, nikako ne smije zanemariti osjećajnu dimenziju čitanja. Učitelj konstantno treba biti svjestan pojave i prisutnosti različitih osjećaja prilikom čitanja lektirnog djela te njihove složenosti. Iako je osjećajna dimenzija čitanja tema koja se već duže vrijeme istražuje, još uvijek nije u potpunosti jasno na koje čimbenike treba obratiti najveću pažnju kod pokušaja razumijevanja osjećaja tijekom čitanja: osobna uvjerenja, želje, ciljevi i odnosi ili društveno-kulturne okolnosti (Grosman 2010). Nastava književnosti koja je usredotočena na učenika često je naporna. Učitelju fokus nije samo na tekstu koji obrađuje, već i na svakog učenika na nastavi. Mora osluškovati, misliti i slušati učenike te, na temelju informacija koje dobiva, prilagođavati odabire podataka i objašnjenja (Grosman 2010). Poznavajući interese i čitateljsku kulturu učenika, učitelj može zajednički s učenicima uspješnije odabrati obavezne lektirne naslove.

Važno je napomenuti da učitelji ne smiju odustajati ako učenik ne čita, već razmisliti o najdjelotvornijem načinu poticanja čitanja i kako mu zapravo približiti neku knjigu. Za to je škola društveno određena, knjigu unosi u duhovni život učenika te ga upućuje u značenje i ulogu knjige u životu (Lučić-Mumlek 2002). Škola ne omogućava samo upoznavanje nekih nepoznatijih tekstova, već i oblikuje određena očekivanja kojima se, ako ta očekivanja nisu raznolika, sužava zanimanje djeteta za čitanje (Grosman 2010).

Kako bi učitelj održavao najbolji mogući sat književnosti, važno je samopraćenje nastavnog rada (Visinko 2005). Ono pomaže kod utvrđivanja (ne)djelotvornosti korištenih metoda i postupaka te kod ispravljanja propusta i pogrešaka. Autorica Visinko (2005) predlaže korištenje kontrolnih lista. Kontrolne liste sastoje se od pitanja koja provjeravaju učiteljev rad, što podrazumijeva praćenje napredovanja učenika, svjesnost o učenikovim literarnim

sposobnostima i usklađivanje nastave na temelju tih sposobnosti, uključivanje svih učenika u nastavni proces, način pripreme za nastavni sat, stvaranje povoljnog ozračja i sl.

4.2. Utjecaj učiteljevih stavova o čitanju na čitateljske navike učenika

Veliki je značaj učiteljeve predodžbe o vlastitom čitateljskom razumijevanju i sposobnosti. Njegove predodžbe mogu potencijalno negativno utjecati na poučavanje čitanja. S negativnim stavom i osjećajima manja je vjerojatnost da će učitelj moći biti objektivan te uspješno podučiti učenike čitanju ili prema čitanju čak razviti ljubav i zanimanje (Grosman 2010). Uz pozitivan stav učitelj, naravno, mora temeljito poznavati proces čitanja te metode uspješnog poticanja čitateljske sposobnosti.

Učitelji mogu imati i različite stereotipe vezane uz čitanje, primjerice da je čitanje za djevojčice. U raznim se istraživanjima pokazuje kako dječaci čitaju manje od djevojčica, neovisno o državi ili jeziku. Autorica Braun i njezine suradnice (2015) odlučile su istražiti razlog prethodno rečenome, pod pretpostavkom da su oni dječaci koji su imali tradicionalnog učitelja sa stereotipima manje motivirani za čitanje te da imaju manje razvijenu kompetenciju čitanja. Istraživanje je pokazalo da već u vrtićkim danima postoje uvjerenja da je čitanje ženska aktivnost. Oni dječaci koji su se nalazili u okruženju s takvim vjerovanjima pokazali su značajno manji interes za čitanje od djevojčica, a godinu dana nakon, pri dolasku u školu, pokazali su slabije kompetencije vezane za čitanje. Djevojčice su, pak ostale na istoj razini motiviranosti. U prosjeku nisu bile niti bolje niti lošije. Autorice su došle do zaključka da učiteljevi stereotipi mogu imati značajan utjecaj na čitalačke vještine dječaka u budućnosti. Kako do toga ne bi dolazilo, učitelji ne smiju prikazivati svoje negativne stereotipe te bi poučavanju trebali pristupiti objektivno kako bi svako dijete imalo jednaku šansu razviti svoj puni potencijal.

4.3. Pregled dosadašnjih spoznaja i istraživanja o čitateljskim navikama i interesima budućih učitelja

Na Učiteljskom fakultetu u Zagrebu provedeno je istraživanje na temu kako i koliko čitaju budućí učitelji (Gabelica i Težak 2009). Prvi dio istraživanja odnosio se na studente čiji je pojačan program Hrvatski jezik. Istraživanje je pokazalo da je najveći dio studenata kao dijete čitalo ono što je moralo (51 %). Navodili su naslove koje su voljeli čitati kao djeca, među

kojima su se najviše pojavljivali lektirni naslovi, a najpopularnije su bile bajke i pustolovni romani. Studenti su tijekom studiranja najvećim dijelom čitali iz užitka (59 %), i to popularnije knjige (*Harry Potter*, *Ponos i predrasude* i sl.), a najpopularniji je bio ljubavni žanr. Najveći broj ispitanika (86 %) vjeruje da učiteljeva ljubav prema čitanju utječe na učenikovu sklonost prema čitanju. Drugi dio istraživanja odnosio se na studente s pojačanim programima Njemačkog i Engleskog jezika, Informatike, Likovne kulture te odgojnih znanosti. Odgovori su pokazali podjednak broj studenata (u odnosu na studente čiji je pojačan program Hrvatski jezik) koji su kao djeca čitali radi potrebe ili iz užitka. Navodili su naslove s velikom popularnošću u doba njihovog djetinjstva, koji se nisu pojavljivali u prijašnjoj grupi, primjerice *Pet prijatelja* i *Tajni dnevnik Adriana Molea*. Najpopularniji su bili pustolovni romani. Najveći je broj ispitanika (57 %) tijekom studiranja čitao iz užitka. Od knjiga su bili popularni *Harry Potter* i *Gospodari prstenova*, a od književnih vrsta kriminalistički romani i znanstvena fantastika. I u ovoj grupi ispitanika najveći ih broj (84 %) vjeruje da učiteljeva ljubav prema knjigama utječe na učenikovu sklonost prema čitanju. Studente su tijekom istraživanja pitali za prijedloge kako utjecati na stav učenika o knjigama i čitanju. Prijedlozi su bili bogatiji i konkretniji kod studenata viših godina, a puno se studenata slagalo u istim točkama: veća sloboda studenata kod odabira lektire, ukidanje ocjenjivanja lektira, više modernih naslova na popisu lektire, ukidanje rokova čitanja knjiga, uvođenje čitanja na satu, pričanje priča, čitanje priča u nastavcima, uklanjanje prisile čitanja knjiga, češći posjeti knjižnicama, povezivanje knjiga s filmovima i kazalištem.

U gradu Ankari u Turskoj provedeno je istraživanje čiji je cilj bio istražiti čitaju li studenti, budući učitelji, u slobodno vrijeme te koriste li strategije čitanja (Akyol i Ulusoy 2010). Rezultati su pokazali da 31 % studenata provodi do 60 minuta na dan čitajući. Kao prve izbore za čitanje navodili su novele i novine, a među zadnjima su se našli udžbenici. Nadalje, studenti prilikom čitanja fikcije ne koriste nikakve specifične strategije čitanja. Kao negativne faktore koji utječu na njihovo čitanje studenti su naveli nedostatak vremena i navike čitanja.

Provedeno je istraživanje i u Južnoj Africi čiji je cilj bio dobiti uvid u čitateljske navike budućih učitelja te u njihovo vjerovanje u važnost čitanja (Rimensberger 2014). Rezultati pokazuju da studenti biraju uglavnom kraće tekstove za štivo, poput magazina, novina te internetskih tekstova. Šesnaest se posto studenata definiralo entuzijastičnim čitateljima, dok je 27 % studenata navelo da čita samo iz potrebe. Nadalje, 30 % ispitanika je u prethodna dva mjeseca od istraživanja pročitao barem jednu knjigu. Možemo zaključiti da veći dio ispitanika zapravo nema čitateljske navike. Zanimljivo je pak da je većina studenata isticala važnost čitanja i

pozitivan stav o knjigama, bez obzira na vlastite čitateljske navike. Ti su odgovori interpretirani kao želja da se da točan odgovor.

5. ČITATELJSKE NAVIKE I INTERESI STUDENATA UČITELJSKIH STUDIJA

5.1. Svrha istraživanja

Učitelj je jedan od prvih uzora u djetetovom životu. Učenik će u školi provesti veliki dio svoga djetinjstva, a razrednik će biti taj koji će na njega imati najveći utjecaj. Učitelj bi svojim primjerom trebao pozitivno djelovati na djetetova stajališta, mišljenja, pa čak i navike. Trebao bi, dakle, i sam imati određene navike kako bi njima utjecao na svoje učenike. Ovim se istraživanjem fokusiram na čitateljske navike i interese studenata učiteljskih studija, odnosno budućih učitelja. Također, dobila sam uvid u njihova stajališta o važnosti osobnog čitanja za profesionalnu pripremu za njihovo buduće zanimanje.

5.2. Cilj i hipoteze istraživanja

Cilj je istraživanja utvrditi čitateljske interese i navike studenata učiteljskih studija u Hrvatskoj, njihovo stajalište o važnosti čitanja za njihovo buduće zanimanje te istovremeno dobiti uvid u postojanje poticanja čitanja na učiteljskim studijima. Anketna pitanja zapisivala sam na temelju sljedećih hipoteza:

Hipoteza 1: Studenti redovito čitaju u slobodno vrijeme.

Hipoteza 2: Studenti učiteljskih studija sudjeluju u aktivnostima vezanim uz književnost.

Hipoteza 3: Učiteljski studiji generalno potiču čitanje.

Hipoteza 4: Studenti učiteljskih studija osobno čitanje smatraju važnim za zanimanje učitelja.

5.3. Uzorak ispitanika

U istraživanju su sudjelovali studenti od prve do pete godine učiteljskih studija u Hrvatskoj. Sudjelovali su studenti s Fakulteta za odgojne i obrazovne znanosti u Puli, Učiteljskog fakulteta u Rijeci te Fakulteta za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku. Istraživanju je pristupilo ukupno 85 studenata.

5.4. Mjerni instrument

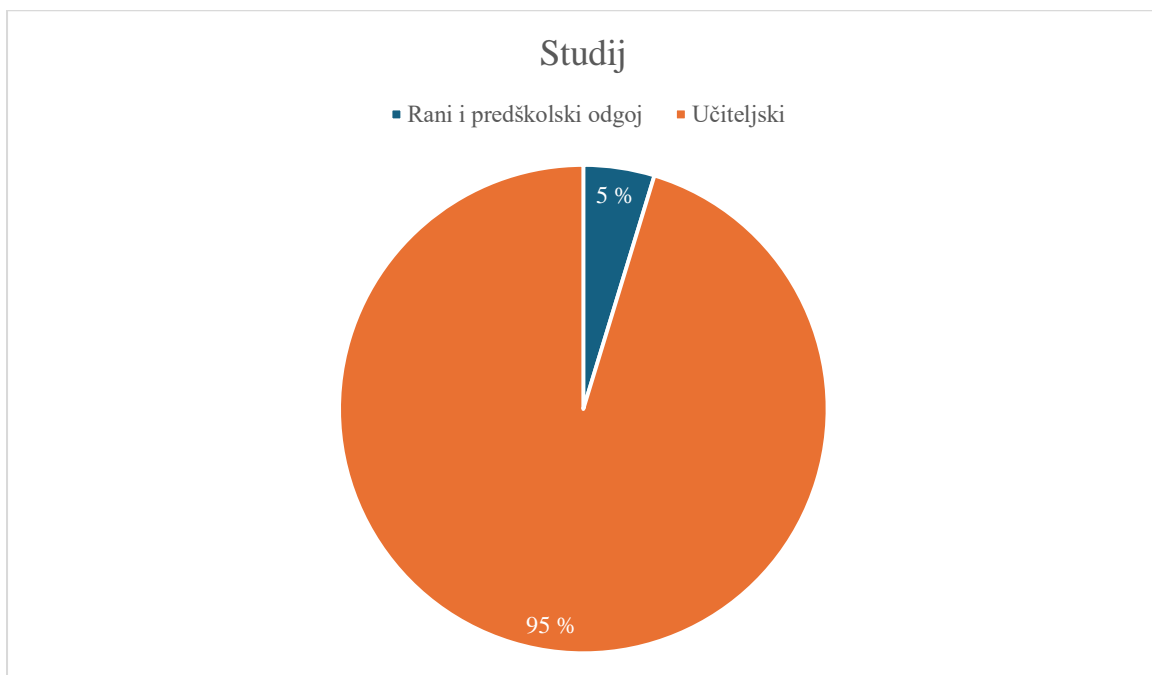
Istraživanje je provedeno korištenjem anketnog upitnika. Anketni se upitnik ispunjavao anonimno online putem. Pitanja su postavljena na temelju hipoteza koje sam željela istražiti. Anketnim se upitnikom saznaju najprije osnovne informacije o ispitaniku – dob, spol te mjesto i godina studiranja, nakon čega slijede pitanja o njihovim čitateljskim interesima i navikama. Anketa se sastoji od 16 pitanja zatvorenog tipa te jednog pitanja otvorenog tipa.

6. REZULTATI I RASPRAVA

6.1. Rezultati

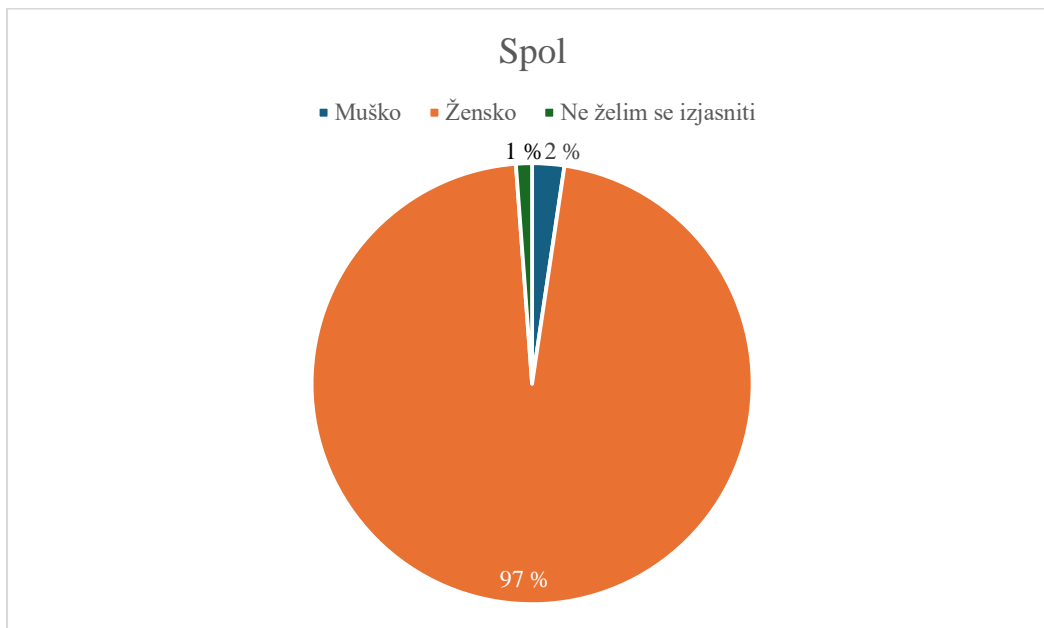
Anketu je ispunilo sveukupno 85 ispitanika. Zamolba za sudjelovanje u anketi poslana je svim Učiteljskim fakultetima u Hrvatskoj, a prema odgovorima ispitanika potvrđeno je sudjelovanje studenata s minimalno tri fakulteta u različitim gradovima: Rijeci, Puli i Osijeku. Većina ispitanika, njih 81 (95 %), studira na učiteljskom studiju, dok preostala 4 (5 %) ispitanika studiraju na studiju ranog i predškolskog odgoja. Rezultati su prikazani u Grafikonu 1.

Grafikon 1. Studij ispitanika



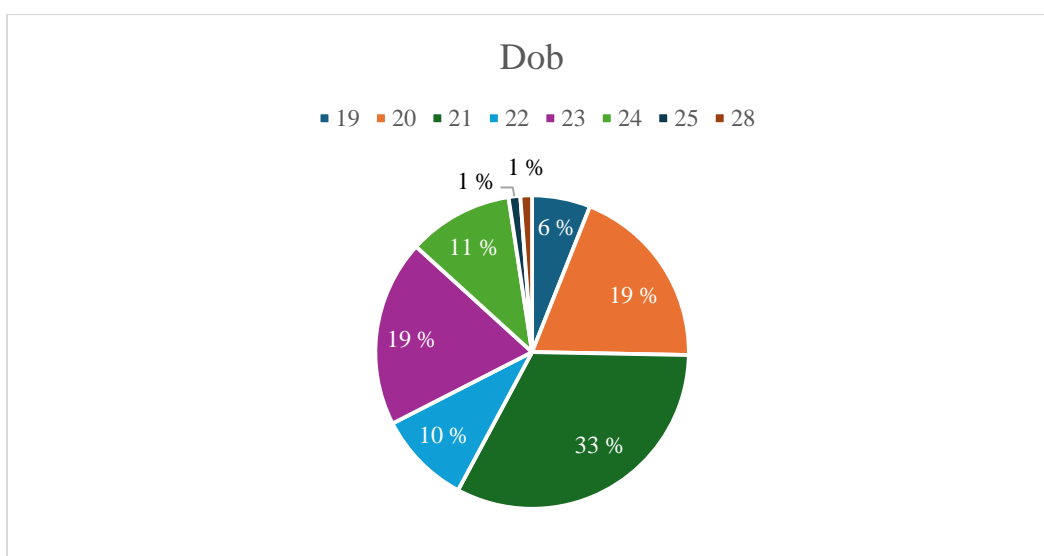
Od sveukupno 85 ispitanika, većina ih je ženskog spola, njih 82 (97 %). Muškog je spola ukupno 2 ispitanika (2 %), dok se jedan ispitanik (1 %) po tom pitanju nije želio izjasniti. Rezultati su prikazani u Grafikonu 2.

Grafikon 2. Spol ispitanika



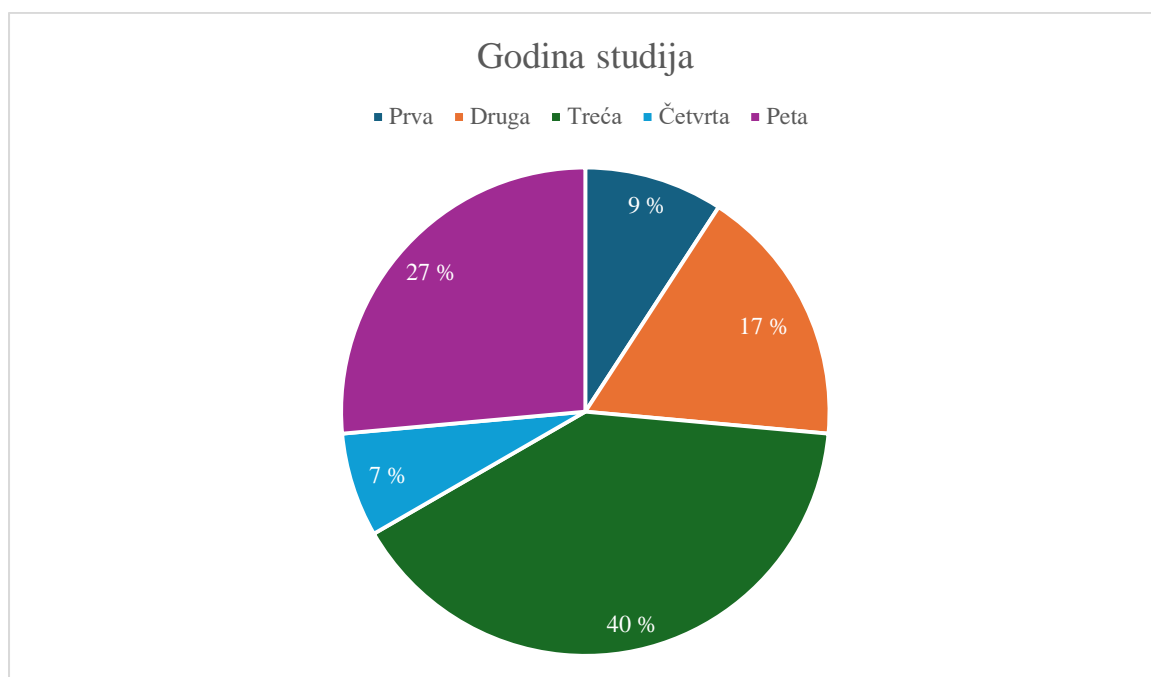
Nadalje, ispitanici su upisivali i svoju dob. U istraživanju su sudjelovali ispitanici između 19. i 28. godine. Najviše ispitanika ima 21 godinu, njih 27 (33 %), a najmanje ih ima 25 i 28 godina, po jedan (1 %) u svakoj dobi, Nadalje, 19 godina ima pet (6 %) ispitanika, 20 godina ima 16 (19 %) ispitanika, 22 godine ima 8 (10 %) ispitanika, 23 godine ima 16 (19 %) ispitanika, a 24 godine ima 9 (11 %) ispitanika. Rezultati su prikazani u Grafikonu 3.

Grafikon 3. Dob ispitanika



Ispitanici su bilježili i godinu studija koju trenutno pohađaju. Najveći broj ispitanika, njih 35 (40 %) pohađa treću godinu studija, a najmanji broj ispitanika, njih 6 (7 %), pohađa četvrtu godinu studija. Na prvoj godini studija studira 8 (9 %) ispitanika, na drugoj njih 15 (17 %), a na petoj godini studija studira 23 (27 %) ispitanika. Rezultati su prikazani u Grafikonu 4.

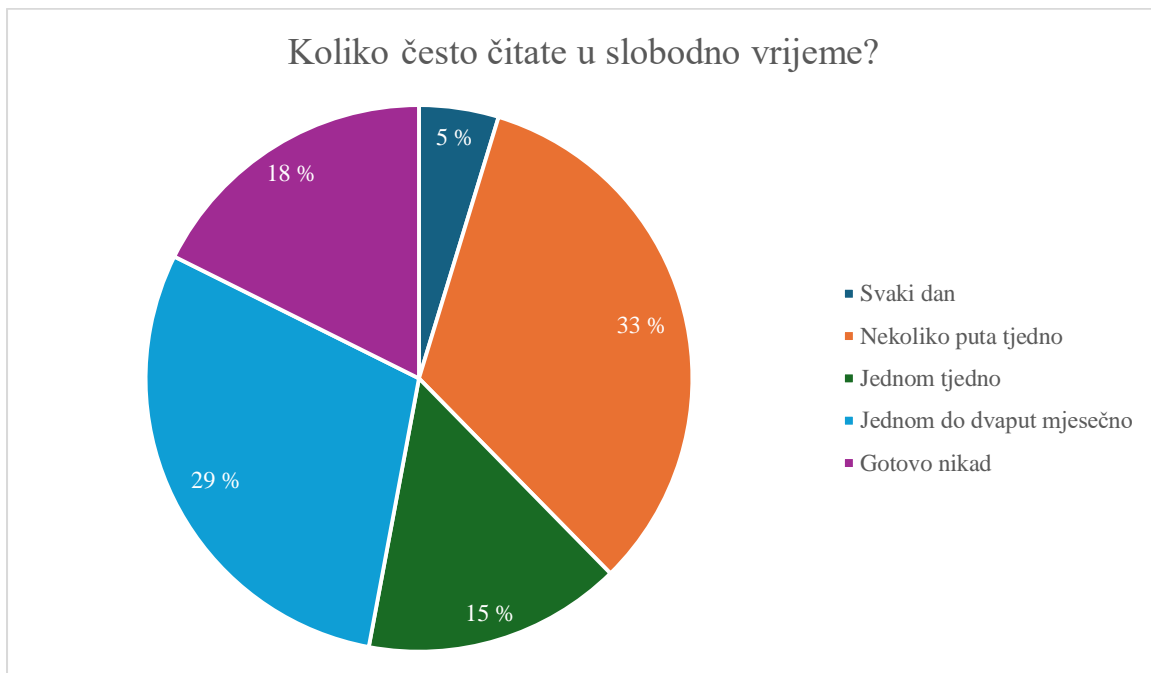
Grafikon 4. Godina studija ispitanika



Prvim se pitanjem u anketi ispituju čitateljske navike ispitanika. Pitanje je: *Koliko često čitate u slobodno vrijeme?* Ponuđeno je pet različitih odgovora: *Svaki dan, Nekoliko puta tjedno, Nekoliko puta mjesečno, Jednom do dvaput mjesečno te Gotovo nikad.* Najveći broj ispitanika, njih 28 (32,9 %) čita nekoliko puta tjedno. Najmanji broj ispitanika čita svaki dan, njih 4 (4,7 %). Jednom tjedno čita 13 (15,3 %) ispitanika, jednom do dvaput mjesečno čita 25 (29,4 %) ispitanika, a gotovo nikad njih 15 (17,6 %). Rezultati su prikazani u Grafikonu 5. Uz ovo se pitanje nadovezuje dodatno pitanje za ispitanike koji čitaju jedanput do dvaput mjesečno ili gotovo nikad, koje ih je tražilo da obrazlože svoj odgovor. Najčešći su odgovori bili: *Nemam vremena, Nedostatak motivacije i slobodnog vremena, Zaokupljenost drugim stvarima, krivi*

prioriteti, Ovisnik sam o ekranu, Nemam volje nakon svih obaveza na fakultetu, Rijetko pronalazim nešto što me uistinu zanima, Nemam naviku čitati, Umor. Neki od ispitanika istaknuli su da povremeno čitaju iz gušta te da češće čitaju tijekom ljeta. Ovo je jedno od pitanja na koje je postavljena Hipoteza 1: *Studenti redovito čitaju u slobodno vrijeme.* Rezultati pokazuju da više od polovice ispitanika, njih 53 %, čita barem jednom tjedno, a njih ukupno 38 % nekoliko puta tjedno, čime možemo potvrditi postavljenu hipotezu.

Grafikon 5. Učestalost čitanja ispitanika u slobodno vrijeme



U sljedećem su pitanju ispitanici mogli odabrati više odgovora, a pitanje je glasilo: *Zašto čitate?* Ponuđeni su razlozi bili: *zabava, opuštanje, stjecanje znanja/informacija, osobni razvoj, povezivanje s drugima, inspiracija, razvijanje vokabulara te poboljšanje vještina izražavanja/pisanja*, a dostupna je bila i opcija *ostalo*, u kojoj su ispitanici mogli dodati dodatne razloge zbog kojih čitaju, no u ovom pitanju tu opciju nisu iskoristili. Najčešće odabrani razlozi bili su *opuštanje*, koje je odabralo njih 67 (78,8 %), *zabava*, koju je odabralo njih 55 (64,7 %) i *stjecanje znanja/informacija*, koju je odabralo njih 49 (57,6 %). Najmanje birani razlozi bili su *povezivanje s drugima*, kojega je odabralo njih 6 (7,1 %), *inspiracija*, koju je odabralo njih 22 (25,9 %) i *poboljšanje vještine izražavanja*, koju je odabralo njih 31 (36,5 %). Zbog

razvijanja vokabulara čita njih 41 (48,2 %), a zbog osobnog razvoja čita njih 43 (50,6 %). Rezultati su prikazani u Tablici 1 (N=broj ispitanika).

Tablica 1. Razlozi čitanja ispitanika

Zašto čitate?	N (%)
Zabava	55 (64,7 %)
Opuštanje	67 (78,8 %)
Stjecanje znanja/informacija	49 (57,6 %)
Osobni razvoj	43 (50,6 %)
Povezivanje s drugima	6 (7,1 %)
Inspiracija	22 (25,9 %)
Razvijanje vokabulara	41 (48,2 %)
Poboljšanje vještina izražavanja	31 (36,5 %)

Ispitanici su, nadalje, imali još jedno pitanje s mogućnošću višestrukog odgovora, u kojemu su odabirali kako se osjećaju tijekom čitanja. Ponuđene su opcije: *opušteno*, *sretno*, *tužno*, *motivirano*, *inspirirano*, *frustrirano*, *manje usamljeno* i *ravnodušno*, a također su imali opciju ostalo, kod koje su dodali opciju *različito, ovisno o štivu*. Najveći je broj ispitanika, njih 76 (89,4 %), odabrao opciju *opušteno*. Slijede opcije *sretno*, koju je odabralo njih 46 (54,1 %), *motivirano*, koju je odabralo njih 41 (48,2 %) te *inspirirano*, koju je odabralo 39 (45,9 %) ispitanika. Najmanje birane opcije su *frustrirano*, koju je odabralo 3 (3,5 %) ispitanika te *različito, ovisno o štivu*, koju je također odabralo 3 (3,6 %) ispitanika. Slijede opcije *ravnodušno*, koju je odabralo 5 (5,9 %) ispitanika, *tužno*, koju je odabralo njih 11 (12,9 %) te *manje usamljeno*, koju je odabralo njih 16 (18,8 %). Rezultati su prikazani u Tablici 2 (N=broj ispitanika).

Tablica 2. Osjećaji ispitanika tijekom čitanja

Dok čitate, osjećate se:	N (%)
opušteno	76 (89,4 %)
sretno	46 (54,1 %)

tužno	11 (12,9 %)
motivirano	41 (48,2 %)
inspirirano	39 (45,9 %)
frustrirano	3 (3,5 %)
manje usamljeno	16 (18,8 %)
ravnodušno	5 (5,9 %)
različito, ovisno o štvu	3 (3,6 %)

Čitateljski interesi ispitanika ispitani su sljedećim pitanjem: Koju vrstu literature volite čitati? Ispitanici su mogli odabrati više opcija: *kriminalistički romani*, *psihološki romani/trileri*, *fantastični romani*, *znanstveno-fantastični romani*, *ljubavni romani*, *povijesni romani*, *autobiografije/biografije*, *literatura za samopomoć/osobni razvoj*, *znanstveno-popularna literatura*. Pod opciju *ostalo* dodane su opcije *poezija*, *strip* i *slikovnice* te *stručna literatura*. Ispitanici najviše čitaju *ljubavne romane*, koje su odabrali njih 55 (64,7 %). Slijede ih psihološki romani/trileri, koje su odabrali njih 46 (54,1 %), te kriminalistički romani, koje je odabralo 43 (50,6 %) ispitanika. Najmanje birane vrste literature su strip i slikovnice, koje je odabrao 1 (1,2 %) ispitanik, stručna literatura, koju je odabralo njih 2 (2,4 %) te povijesni romani, koje je odabralo 9 (10,6 %) ispitanika. Ovi i preostali podaci prikazani su u Tablici 3 (N=broj ispitanika).

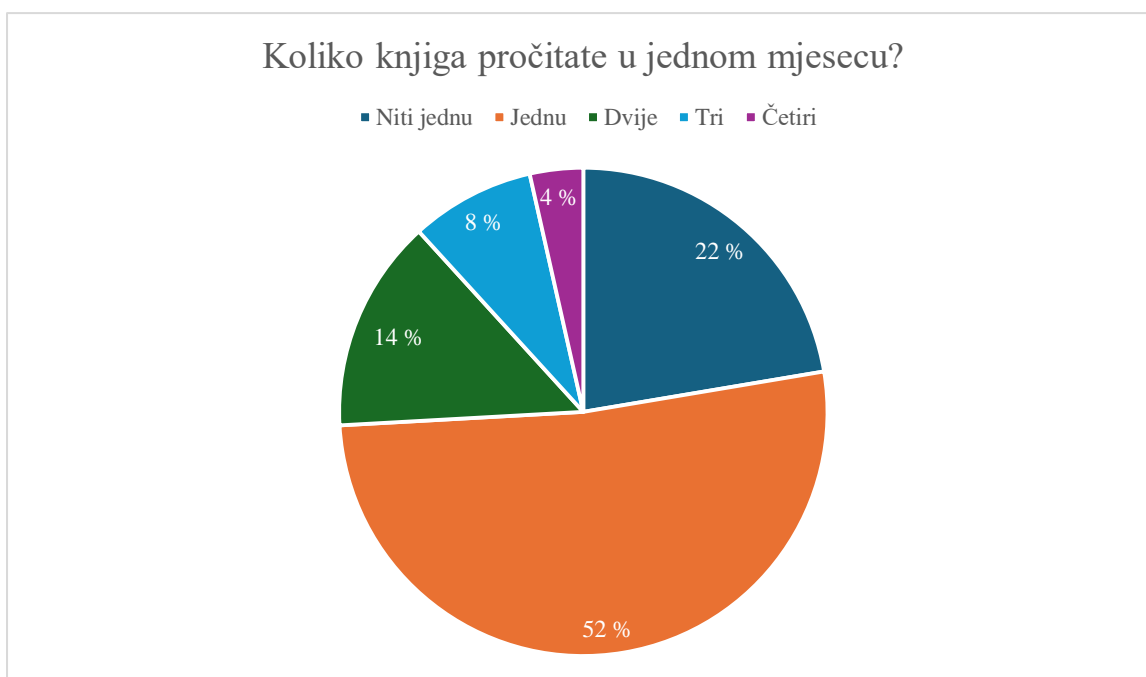
Tablica 3. Čitateljski interesi ispitanika

Koju vrstu literature volite čitati?	N (%)
Kriminalistički romani	43 (50,6 %)
Psihološki romani/trileri	46 (54,1 %)
Fantastični romani	19 (22,4 %)
Znanstveno-fantastični romani	13 (15,3 %)
Ljubavni romani	55 (64,7 %)
Povijesni romani	9 (10,6 %)
Autobiografije/biografije	13 (15,3 %)
Literatura za samopomoć/osobni razvoj	32 (37,6 %)

Znanstveno-popularna literatura	12 (14,1 %)
Poezija	18 (21,2 %)
Strip, slikovnice	1 (1,2 %)
Stručna literatura	2 (2,4 %)

Čitateljske navike ispitanika provjerene su i sljedećim pitanjem: *Koliko knjiga pročitate u jednom mjesecu?* Ponuđeni su odgovori bili *niti jednu, jednu, dvije, tri i četiri*, a odgovore *pet i više od pet* nije odabrao niti jedan ispitanik. Najveći broj ispitanika, njih 44 (52%) pročita jednu knjigu mjesečno. Čak 19 (22 %) ispitanika ne pročita niti jednu knjigu. Slijede ispitanici koji pročitaju dvije knjige mjesečno, njih 12 (14 %). Nadalje, 7 (8 %) ispitanika pročita tri knjige mjesečno, a njih 3 (4 %) pročita četiri knjige mjesečno. Rezultati su prikazani u Grafikonu 6.

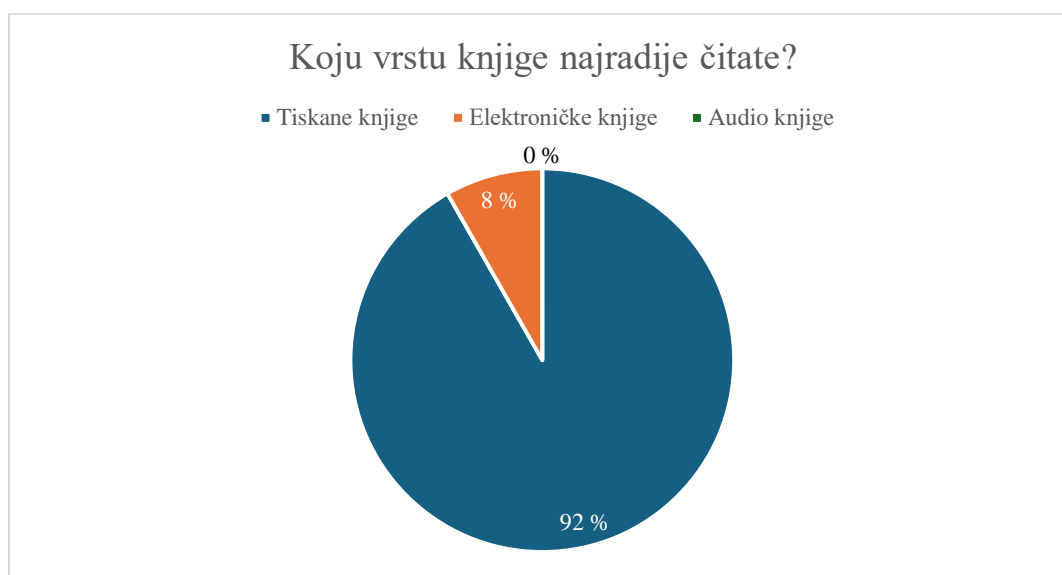
Grafikon 6. Količina pročitanih knjiga u mjesec dana



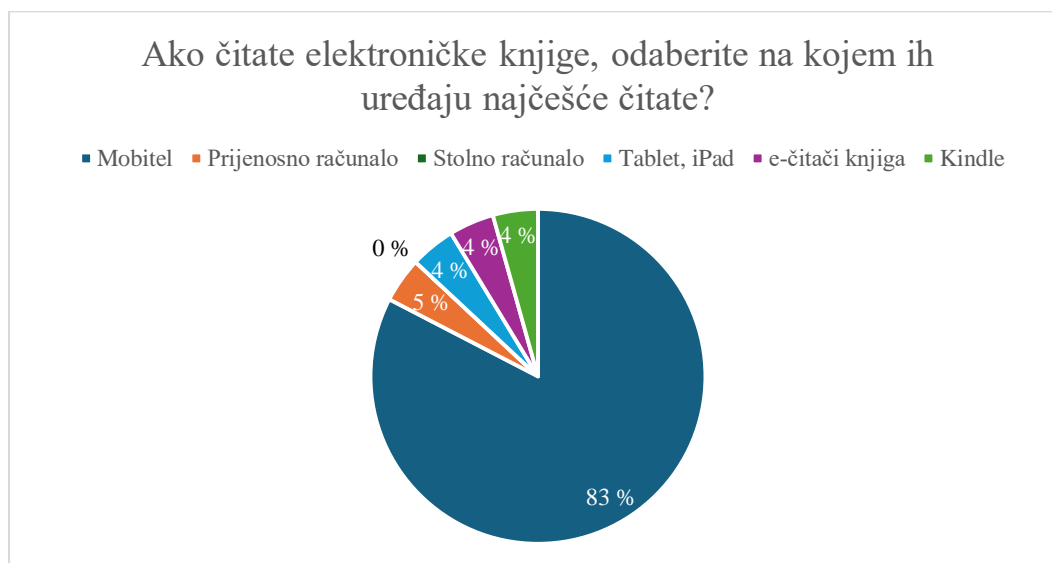
Ispitanici su se, nadalje, opredijelili za vrstu knjiga koje najradije čitaju. Niti jedan ispitanik nije odabrao audio knjige. Najpopularnije su tiskane knjige, za koje se opredijelilo njih 78 (92 %), a za elektroničke se knjige opredijelilo njih 7 (8 %). Nastavno na to pitanje, koju vrstu knjiga najradije čitate, ispitanici koji su se opredijelili za elektroničke knjige, ali i oni koji ih

povremeno čitaju, odgovarali su na sljedeće pitanje: *Ako čitate elektroničke knjige, odaberite na kojem ih uređaju najčešće čitate?* Ponuđeni su odgovori bili *mobitel, prijenosno računalo, stolno računalo, tablet, iPad, e-čitači knjiga te Kindle*. Mobitel je odabralo 19 (83 %) ispitanika, dok je po jedan ispitanik odabrao prijenosno računalo, tablet ili iPad, e-čitače knjiga te Kindle. Opciju *stolno računalo* nije odabrao niti jedan ispitanik. Podatci o vrstama knjiga prikazani su u Grafikonu 7., a podatci o vrstama elektroničkih knjiga u grafikonu 8.

Grafikon 7. Vrste knjiga koje ispitanici čitaju

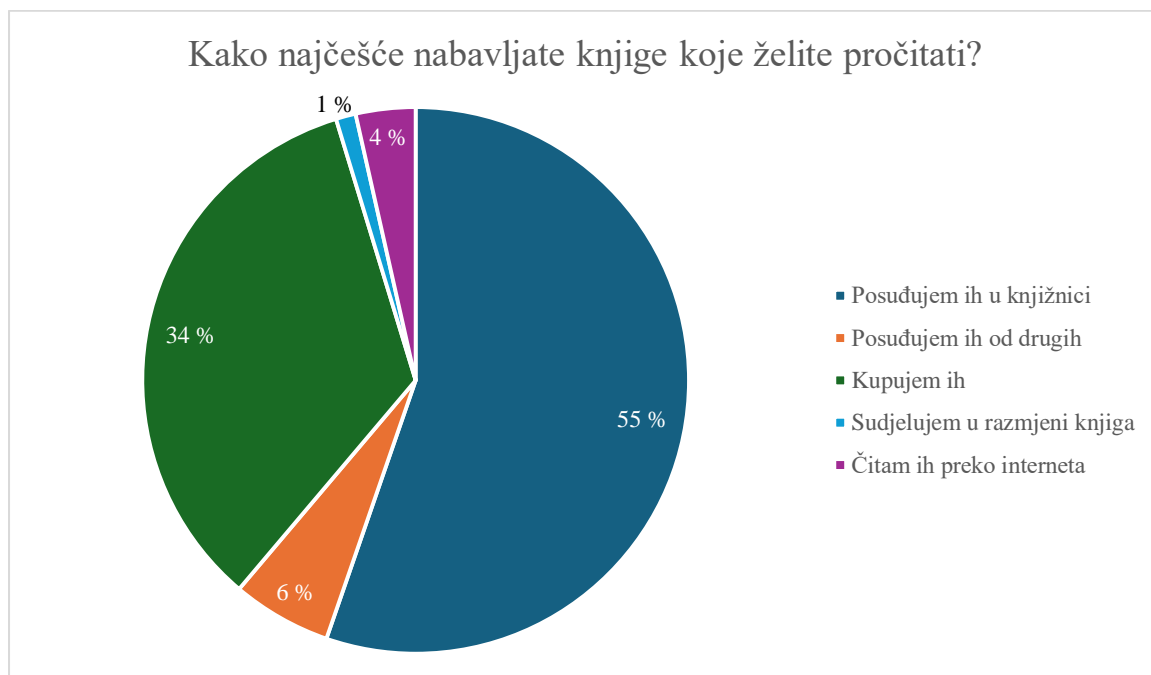


Grafikon 8. Vrste elektroničkih knjiga koje ispitanici čitaju



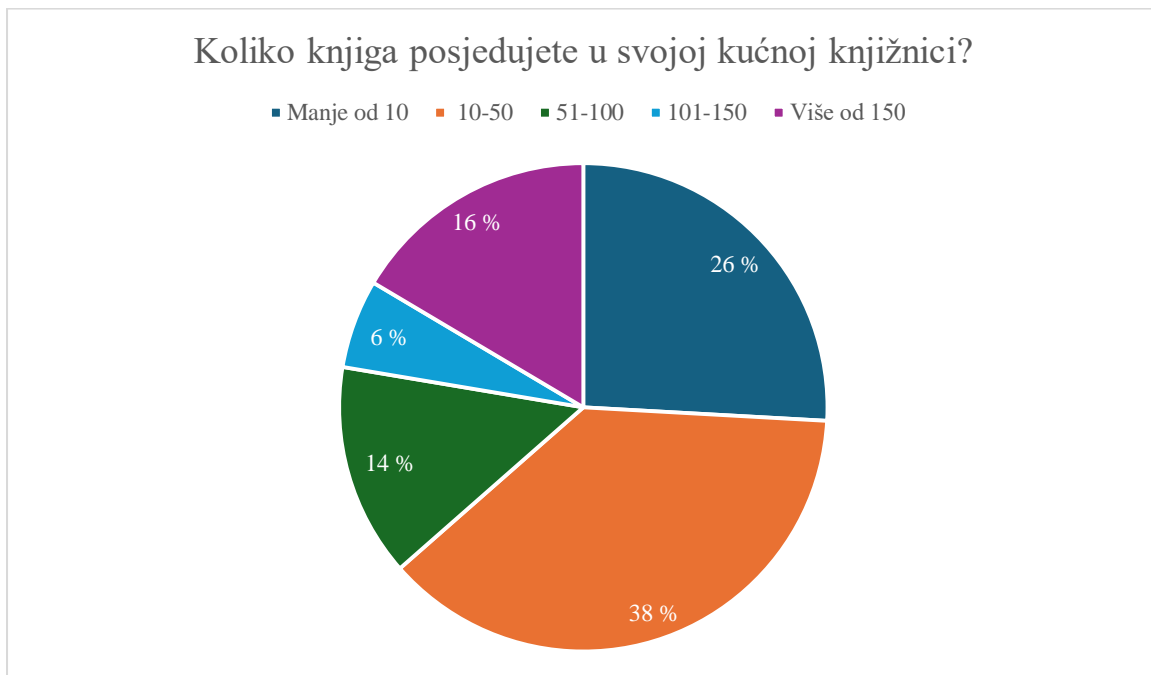
Sljedeće je pitanje: *Kako najčešće nabavljate knjige koje želite pročitati?* Ponuđene su opcije bile *Posuđujem ih u knjižnici*, *Posuđujem ih od drugih*, *Kupujem ih* te *Sudjelujem u razmjeni knjiga*, a ispitanici su pod opciju *ostalo* dodali *Čitam ih preko interneta*. Najviše ispitanika, njih 47 (55 %), posuđuje knjige u knjižnici, a 29 (34 %) ispitanika kupuje knjige. Slijede ispitanici koji knjige posuđuju od drugih, njih 5 (6 %). Njih 3 (4 %) čita knjige preko interneta, a 1 (1 %) ispitanik sudjeluje u razmjeni knjiga. Podatci su prikazani u Grafikonu 9.

Grafikon 9. Načini nabavljanja knjiga



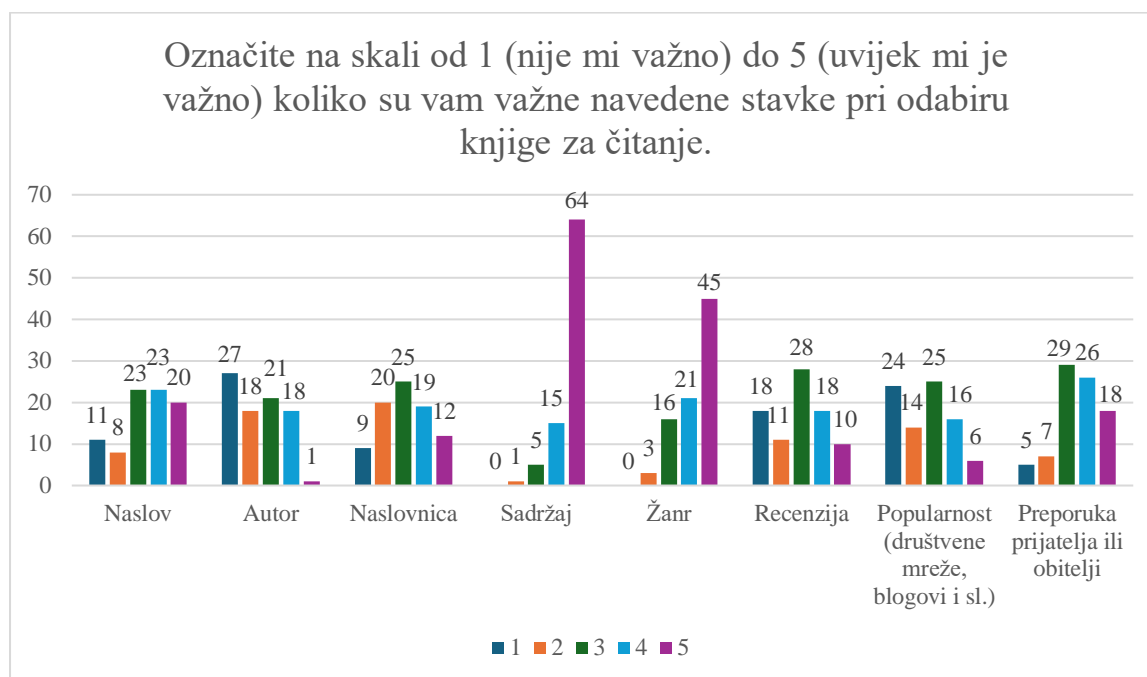
U sljedećem su pitanju ispitanici odgovarali na pitanje *Koliko knjiga posjedujete u svojoj kućnoj knjižnici?* Ponuđene su opcije bile *manje od 10*, *10-50*, *51-100*, *101-150* te *više od 150*. Najviše ispitanika posjeduje između 10 i 50 knjiga, njih 32 (38 %). Slijede ispitanici koji posjeduju manje od 10 knjiga u svojoj kućnoj knjižnici, čiji broj iznosi 22 (26 %). Nadalje, 12 (14 %) je ispitanika koji u svojoj kućnoj knjižnici posjeduju između 51 i 100 knjiga, njih 14 (16 %) ih posjeduje više od 150, a 5 (6 %) ispitanika posjeduje između 101 i 150 knjiga. Rezultati su prikazani u Grafikonu 10.

Grafikon 10. Količina knjiga u kućnoj knjižnici ispitanika



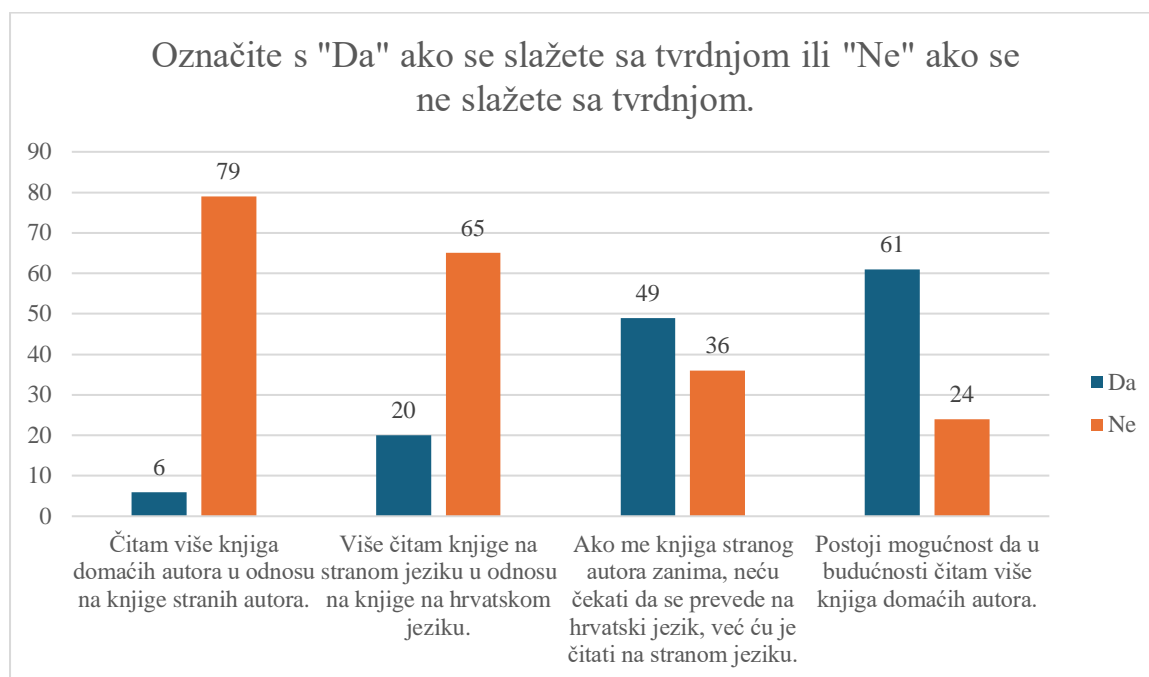
Slijedi pitanje u kojemu su ispitanici na skali od 1 (nije mi važno) do 5 (uvijek mi je važno) trebali odrediti koliko im je važna navedena stavka pri odabiru knjige za čitanje. Ponuđene su stavke *naslov*, *autor*, *naslovnica*, *sadržaj*, *žanr*, *recenzija*, *popularnost (društvene mreže, blogovi i sl.)* te *preporuka prijatelja ili obitelji*. Odgovori ispitanik najviše su se preklapali kod stavki *sadržaj* i *žanr*. Stavku *sadržaj* je brojem 5 označilo 64 ispitanika, a stavku *žanr* je brojem 5 označilo njih 45. Najmanje važne stavke pri odabiru knjige za čitanje su im *autor* i *popularnost*. Brojem 1 stavku *autor* označilo je njih 27, a stavku *popularnost* njih 24. Najneutralnije su im stavke *preporuka prijatelja ili obitelji* te *recenzija*. Stavku *preporuka prijatelja ili obitelji* brojem 3 označilo je 29 ispitanika, a stavku *recenzija* njih 28. Ti i ostali podatci prikazani su u Grafikonu 11.

Grafikon 11. Važnost određenih stavki pri odabiru knjige za čitanje



Ispitanici su, nadalje, četiri različite tvrdnje označavali s Da ako se s tvrdnjom slažu ili Ne ako se s tvrdnjom ne slažu. Tvrdnje su vezane za čitanje knjiga domaćih i stranih autora. Prva je tvrdnja: *Čitam više knjiga domaćih autora u odnosu na knjige stranih autora*. Tu je tvrdnju 79 ispitanika označilo Ne, a 6 ispitanika Da. Tvrdnju *Više čitam knjige na stranom jeziku u odnosu na knjige na hrvatsko jeziku* 65 je ispitanika označilo Ne, a 20 ispitanika Da. Slijedi tvrdnja *Ako me knjiga stranog autora zanima, neću čekati da se prevede na hrvatski jezik, već ću je čitati na stranom jeziku*, koju je 49 ispitanika označilo Da, a 36 ispitanika Ne. Zadnja je tvrdnja *Postoji mogućnost da u budućnosti čitam više knjiga domaćih autora*. Tu je tvrdnju 61 ispitanik označio Da, a njih 24 Ne. Podatci su prikazani u Grafikonu 12.

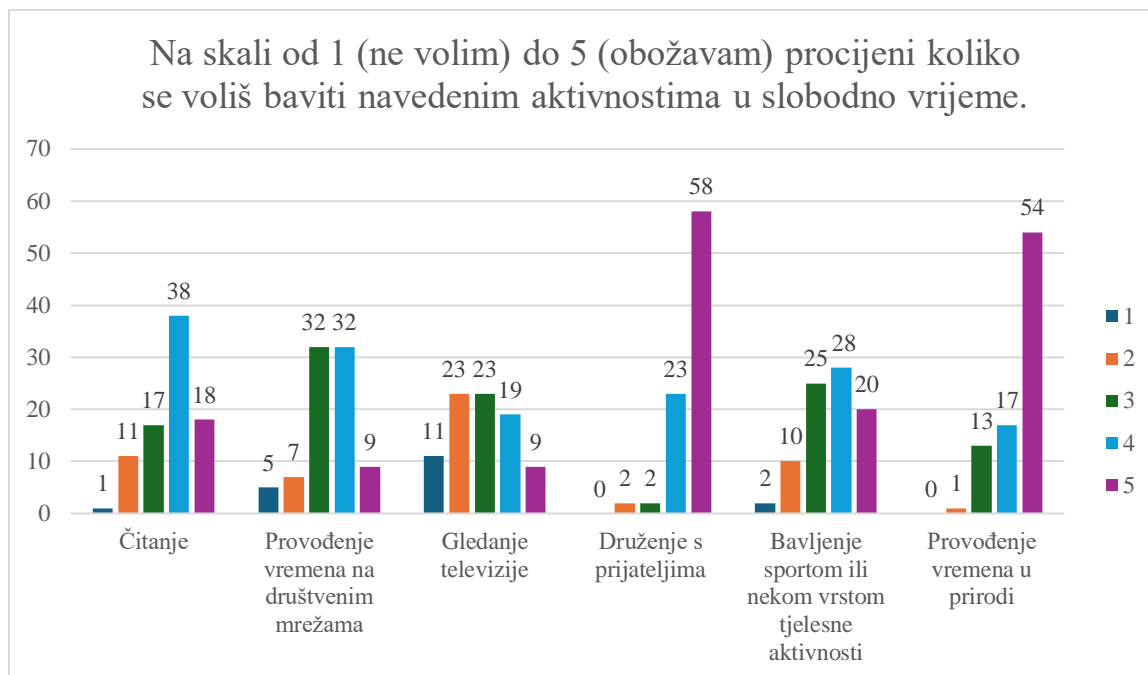
Grafikon 12. Slaganje ispitanika s navedenim tvrdnjama



Slijedi još jedno pitanje u kojemu su ispitanici na skali od 1 (ne volim) do 5 (obožavam) trebali označiti koliko se vole baviti navedenim aktivnostima u slobodno vrijeme. Navedene su stavke *Čitanje*, *Provođenje vremena na društvenim mrežama*, *Gledanje televizije*, *Druženje s prijateljima*, *Bavljenje sportom ili nekom vrstom tjelesne aktivnosti* te *Provođenje vremena u prirodi*. Brojem 5 ispitanici su najviše označili aktivnosti *Druženje s prijateljima*, njih 58, i *Provođenje vremena u prirodi*, njih 54. Slijede aktivnosti *Čitanje*, *Provođenje vremena na društvenim mrežama* i *Bavljenje sportom ili nekom drugom vrstom aktivnosti*. Navedene su aktivnosti najviše označavali brojem 4. Stavku *Čitanje* je njih 38 označilo brojem 4, stavku *Provođenje vremena na društvenim mrežama* njih 32, a stavku *Bavljenje sportom ili nekom drugom vrstom aktivnosti* njih 28. Ispitanici slobodno vrijeme najmanje provode gledajući televiziju. Tu je stavku 11 ispitanika označilo brojem 1, 23 ispitanika brojem 2 te 23 ispitanika brojem 3. Pozitivno je da se iz analize rezultata može primijetiti da, iako su okruženi tehnologijom i digitalizacijom sadržaja i aktivnosti, ispitanici su takve aktivnosti generalno označavali manjim brojevima, dok su prednosti davali aktivnostima koje dovode do međusobnog druženja ili do obrazovanja. Te i ostale stavke prikazane su u Grafikonu 12. Na ovo je pitanje također postavljena Hipoteza 1: *Studenti rado čitaju izvan studijskih obaveza*. Analizom odgovora ispitanika može se zaključiti da studenti najviše vole posvetiti slobodno vrijeme druženju s prijateljima ili boravljenjem u prirodi. Iako je najviše ispitanika te dvije

stavke označilo brojem 5, stavka čitanje slijedi ih s 18 ispitanika koji su ju označili brojem 5 i 38 ispitanika koji su ju označili brojem 4. Možemo, dakle, zaključiti da je čitanje prva aktivnost koju ispitanici rado obavljaju u slobodno vrijeme nakon druženja s prijateljima i boravljenja u prirodi.

Grafikon 12. Načini provođenja slobodnog vremena

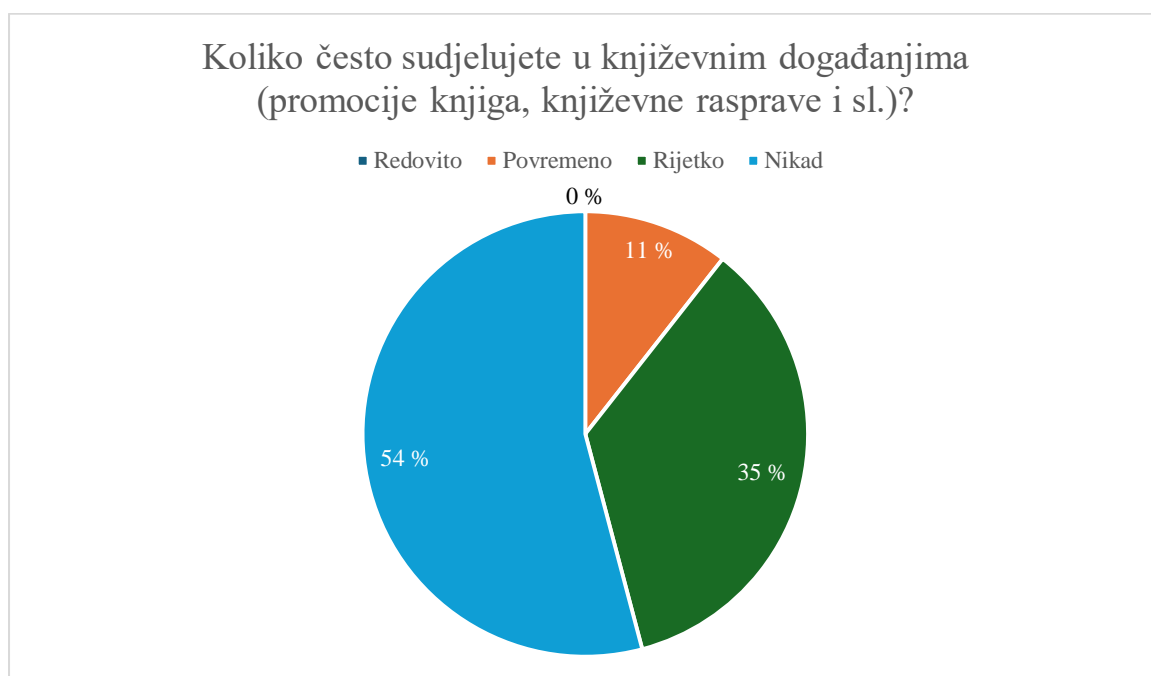


Ispitanici su, nadalje, odgovorili na dva pitanja kojima se ispituju njihova navike zajedničkog sudjelovanja u čitanju i knjiškim aktivnostima. Prvim se pitanjem utvrđuje jesu li ispitanici članovi nekih čitateljskih grupa ili klubova. Njih 83 (98 %) nisu članovi čitateljskih grupa/klubova, dok njih 2 (2 %) jesu. Podatci su prikazani na Grafikonu 13. Ispitanici su mogli i napisati u kojem su klubu/grupi članovi. Jedan je ispitanik odgovorio „Prijateljski klub - s nekoliko prijateljica nalazim se svaki mjesec i razgovaramo o pročitanoj knjizi za taj mjesec”. Drugim pitanjem ispitanici označavaju koliko često sudjeluju u književnim događanjima. Ponuđene su opcije *redovito*, *povremeno*, *rijetko* i *nikad*. Niti jedan sudionik nije odabrao opciju *redovito*. Najčešće birana opcija je *nikad*, koju je odabralo njih 46 (54 %). *Rijetko* sudjeluje njih 30 (35 %), a *povremeno* njih 9 (11 %). Podatci su prikazani na Grafikonu 14. Na ova je dva pitanja postavljena Hipoteza 2: *Studenti učiteljskih studija sudjeluju u aktivnostima vezanim uz književnost*. Analizom navedenih podataka može se zaključiti da hipoteza nije potvrđena. Mali je postotak ispitanika koji su članovi čitateljskih klubova/grupa, kao i ispitanika koji uopće sudjeluju u različitim književnim događajima.

Grafikon 13. Sudjelovanje u čitateljskom klubu/grupi

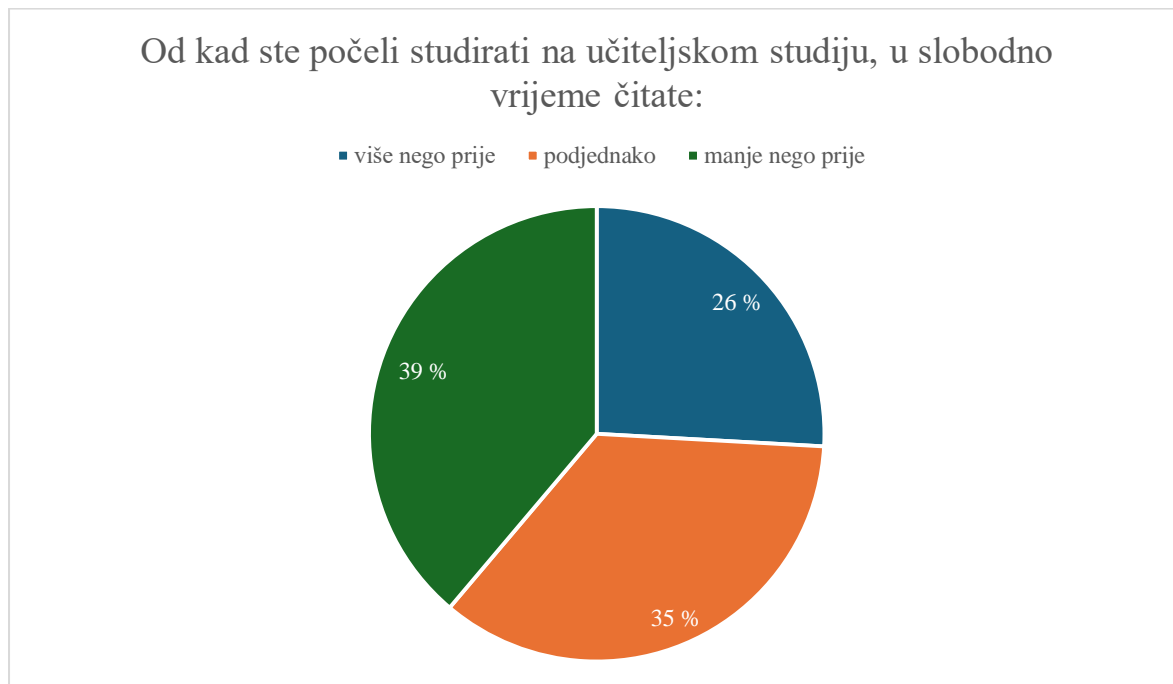


Grafikon 14. Sudjelovanje u književnim događanjima



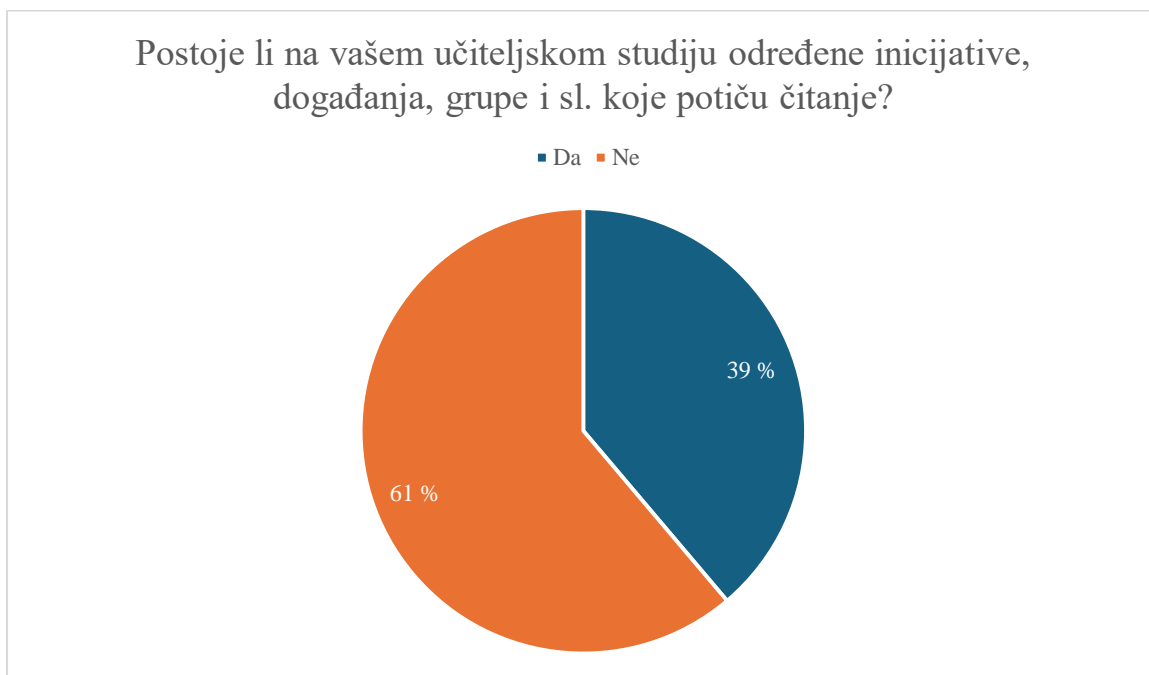
U sljedećem pitanju ispitanici označavaju koliko su se njihove čitateljske navike promijenile od kad su počeli studirati na učiteljskom studiju. Ponuđene su tri opcije: *više nego prije*, *podjednako* te *manje nego prije*. Manje nego prije čita 33 (39 %) ispitanika, njih 30 (35 %) čita podjednako, a 22 (26 %) ispitanika čita više nego prije. Podatci su prikazani u Grafikonu 15. Ispitanici su svoj odabir morali i obrazložiti. Neki od odgovori ispitanika koji čitaju podjednako su sljedeći: *Studij nije utjecao na moje čitanje*, *Istražujem područja koja me zanimaju*, *Imam naviku čitanja bez obzira na studiranje*, *Trudim se dobro organizirati vrijeme*, *Nije se povećao ni smanjio opseg čitanja*, *Nemam naviku*. Ispitanici, dakle, čitaju podjednako iz dva razloga: već su stekli naviku čitanja koju su održali i tijekom studiranja, ili nisu uopće imali naviku čitanja, što se nije ni promijenilo tijekom studiranja. Neki od odgovori ispitanika koji čitaju više nego prije su sljedeći: *Profesori daju odlične prijedloge knjiga za čitanje*, *Prilikom pisanja seminarskih radova i sada diplomskog rada više sam čitala nego prije jer sam motiviranija i pišem o nečemu što je dio moje buduće struke i zanima me*, *Više čitam s obzirom na više slobodnog vremena i na buduću profesiju*. Ispitanici uglavnom više čitaju zbog potrebe njihovih studija te osobnog razvoja, a često se spominje i poticaj fakulteta na čitanje te preporuke profesora. Neki od odgovori ispitanika koji čitaju manje nego prije su sljedeći: *Nemam vremena*, *Nemam preveliku motivaciju za više čitanja*, *Čitam manje jer nemam lektire*, *Nemam previše slobodnog vremena, ali se potrudim izdvojiti bar pola sata nekoliko puta tjedno*. Iako pojedini komentari spominju poticanje fakulteta na čitanje studenata, glavni je razlog smanjenja navike čitanja preveliki broj obaveza na fakultetu.

Grafikon 15. Promjena čitateljskih navika tijekom studiranja



Slijede dva pitanja kojima se provjerava pokušavaju li učiteljski studiji uistinu utjecati pozitivno na čitateljske navike studenata. Ispitanici u prvom pitanju označavaju s Da ili Ne postoje li određene inicijative, događaji, grupe i sl. koje potiču čitanje. Njih 52 (61 %) odgovorilo je Ne, dok je 33 (39 %) ispitanika odgovorilo Da. Podatci su prikazani na Grafikonu 16. S Da ili Ne označavali su i druge pitanje, gdje se ispituje potiču li učiteljski studiji ljubav prema čitanju i literaturi. Njih 57 (67 %) odgovorilo je Da, dok je 28 (33 %) ispitanika odgovorilo Ne. Podatci su prikazani na Grafikonu 17. Na ovo je pitanje postavljena Hipoteza 3: *Učiteljski studiji generalno potiču čitanje*. Iako je više od pola ispitanika potvrdno odgovorilo na ovo pitanje, potvrđujući tako i hipotezu, zanimljivo je odgovore usporediti s prethodnim pitanjem, u kojem više od pola ispitanika tvrdi da na njihovom učiteljskom studiju ne postoje inicijative, događaji, grupe i sl. koje potiču čitanje.

Grafikon 16. Postojanje inicijativa, događaja, grupa i sl. koje potiču čitanje



Grafikon 17. Poticanje ljubavi prema čitanju i literaturi



Posljednje pitanje ispituje stajalište ispitanika o važnosti čitanja za njihovo buduće zanimanje. Pitanje je otvorenog tipa kako bi ispitanici mogli napisati svoje mišljenje te ga obrazložiti. Jedan se ispitanik nije opredijelio. Njih troje je odgovorilo da čitanje nije važno za njihovo buduće zanimanje, a dvoje ih je i obrazložilo: *Ne pretjerano, jedino možda malo zbog vokabulara, Ne smatram, sumnjam da će mi sadržaj koji čitam u slobodno vrijeme pomoći za profesionalnu pripremu za buduće zanimanje.* Ostali ispitanici smatraju da je čitanje važno za njihovo buduće zanimanje. Neki su od njihovih odgovora: *Smatram da rad s djecom zahtijeva da se čitaju knjige jer ćemo ih ili čitati djeci ili ćemo ih zajedno obrađivati i očekuje se da i sami znamo na dobar način pročitati i interpretirati neku knjigu, Da zbog toga što razvijam vlastiti vokabular, bolje interpretativno čitam i lakše mi je sastavljati seminare, mailove i općenito rečenice za razgovor na temelju čitanja rečenica u knjizi i razvijanja vokabulara, Ne možemo od učenika očekivati ljubav prema čitanju ako ne vodimo primjerom, Čitanjem razvijamo maštu, vještinu izražavanja, usvajamo vokabular, vještinu pisanja, potaknuti smo na razmišljanja o događajima u knjizi ili potaknuti razmišljati o svome životu, a to je sve bitno kako bi učenici dobili što kvalitetniju nastavu, znanje, inspiraciju koju mogu vidjeti na primjeru učiteljice i još mnogo toga sličnog.* Nekoliko je studenata izdvojilo važnost čitanja dječje literature te spomenulo čitanje dječje literature svojim mlađim članovima obitelji, dok su neki vidjeli važnost za profesionalni napredak. Istraživanjem i čitanjem dječje literature, kako tvrdi manji dio ispitanika, pomaže im da upoznaju djela koja njihovi učenici moraju pročitati, ali i kod traženja novih i suvremenih djela koja bi neovisno o obaveznim lektirnim djelima mogli uvrstiti u nastavu. Na ovo je pitanje postavljena Hipoteza 4: *Studenti učiteljskih studija osobno čitanje smatraju važnim za zanimanje učitelja.* Analizom odgovora ispitanika potvrđuje se ova hipoteza.

6.2. Rasprava

Anketu je ispunilo ukupno 85 ispitanika, od kojih je najviše žena (82). Rezultati pokazuju da skoro pola ispitanika, njih 40 (47 %), čita samo jednom do dvaput mjesečno ili gotovo nikad. Gotovo svi ispitanici smatraju čitanje iznimno važnim za njihovo buduće zanimanje, a kao razloge navode širenje vokabulara, osobni razvoj, primjer djeci i sl. Iako je možda iznenađujuće da dio ispitanika, iako čitanje smatraju važnim, ne čitaju dovoljno često, većina ih je opravdala svoje čitateljske navike činjenicom da im zbog fakultetskih obaveza nedostaje vremena ili motivacije, dok za vrijeme ljetnih praznika čitaju puno više. Neovisno o tome što neki ispitanici čitaju rijetko, puno ih je manje koji ne pročitaju niti jednu knjigu u mjesec dana, njih 19 (22,4

%). Ostatak ispitanika pročitao između jedne i četiri knjige mjesečno. Razni članci i literature pišu o zabrinutosti nestanka tiskane knjige, s obzirom na brzi razvoj elektronike i digitalizaciju svega, pa i knjiga. Rezultati su, ipak, pokazali da ispitanici preferiraju tiskane knjige, koje odabire njih 78 (91,8 %), dok ostatak preferira elektroničke knjige. One knjige koje ispitanici žele pročitati uglavnom posuđuju u knjižnici ili ih kupuju, no svakako ih nabavljaju u fizičkom formatu. Pretpostavka je da se elektroničke knjige čitaju uglavnom pri nedostatku fizičkog formata određenih knjiga, odnosno kada knjige stranih autora nisu prevedene ili nisu fizički dostupne u knjižnicama i knjižarama. Na to upućuju rezultati pitanja koja uspoređuju knjige stranih i domaćih autora. Većina ispitanika, njih 79, preferira knjige stranih autora, a više od pola ispitanika, njih 49, neće čekati prijevod knjiga koje ih zanimaju, već će čitati na stranom jeziku. Zanimljiv je i uvid u kućnu knjižnicu ispitanika. Više od pola ispitanika, njih 54 (63,5 %), posjeduje do 50 knjiga u svojoj kućnoj knjižnici, od kojih 22 (25,9 %) posjeduje manje od 10. Ostali ispitanici, njih 31 (36,5 %), posjeduju preko 100 knjiga u svojoj kućnoj knjižnici, od kojih 14 (16,5 %) posjeduje više od 150 knjiga. S obzirom na to da bi učitelji trebali biti primjer svojim učenicima, pozitivno je da budući učitelji odlučuju posjedovati vlastite knjige. Osim što nije loše da ih učenici vide kako čitaju, učenici bi u svakodnevici trebali biti u prostoru koji potiče na čitanje, a u tom procesu dodatne knjige na policama sigurno ne bi odmogle. Zanimljiv je uvid u usporedbu odgovora na pitanja *Koliko knjiga posjedujete u svojoj kućnoj knjižnici*, *Koliko knjiga pročitate u jednom mjesecu* te *Koliko često čitate u slobodno vrijeme*. Čak i studenti učiteljskih studija više čitaju ukoliko se nalaze u okruženju koje potiče čitanje. Oni ispitanici koji posjeduju velik broj knjiga u kućnoj knjižnici generalno više čitaju u slobodno vrijeme te pročitaju više knjiga mjesečno, dok ispitanici koji posjeduju manje knjiga u kućnoj knjižnici rijetko čita, a mjesečno pročitao jednu ili niti jednu knjigu. Ipak, u obzir se treba uzeti i opterećenost studijskim obavezama, zbog kojih dio ispitanika ne stigne odvojiti slobodno vrijeme za čitanje. Rezultati, nadalje, pokazuju da je ispitanicima pri odabiru knjige najvažniji sadržaj i žanr. Od različitih vrsta literature ispitanici su najviše odabirali ljubavne romane (64,7 %), psihološke romane/trilere (54,1 %) te kriminalističke romane (50,6 %). Zanimljiva je usporedba rezultata kod pitanja *Postoje li na vašem učiteljskom studiju određene inicijative, događanja, grupe i sl. koje potiču čitanje* i *Smatrate li da vaš učiteljski studij potiče ljubav prema čitanju i literaturi*. Neovisno o očekivanju poklapanja odgovora dvaju pitanja, tako da oni studiji koji potiču ljubav prema čitanju i literaturi imaju i različite inicijative, događanja i grupe koje potiču čitanje, odgovori su ovih pitanja kontradiktorni. Više od pola ispitanika (61,2 %) tvrdi da njihovi učiteljski studiji nemaju određene inicijative, događanja i grupe koje potiču čitanje, a nadalje još više ispitanika (67,1 %) tvrdi da njihov učiteljski studij potiče ljubav prema

čitanju i literaturi. Neki od ispitanika napisali su da profesori daju prijedloge za čitanje, što je dovelo do češćeg čitanja od kad su počeli studirati na učiteljskom studiju. Profesori su, dakle, ti koji na određenim učiteljskim studijima potiču ljubav prema čitanju, neovisno o postojanju inicijativa ili događaja na fakultetu. Ipak, najmanji je broj ispitanika koji čitaju više nego prije, njih 22 (25,9 %). Osim preporuke profesora, kao razlog su navodili čitanje različitih literatura i stručnih knjiga potrebnih za studij. Podjednako čitaju oni ispitanici koji nisu imali naviku čitanja ni prije studija te oni koji su već gajili ljubav prema knjigama i čitanju već prije studija. Najveći je broj ispitanika koji čitaju manje od kad studiraju na učiteljskom studiju, njih 33 (38,8 %), a kao razloge uglavnom navode manjak motiviranosti, vremena, prenatrpanost obavezama te umor.

7. ZAKLJUČAK

Ovaj rad definira čitanje, opisuje njegov razvoj, vrste, a posebice njegovu važnost. Opisuje utjecaj čitanja na čitatelja iz različitih aspekata te kako potaknuti i motivirati pojedinca na čitanje. Poseban je naglasak na čitanje u osnovnoj školi iz aspekta učenika, ali i učitelja, čiji je zadatak biti primjer, poticaj i motivator učenicima. Važno je da o tome budu osviješteni i budući učitelji koji od samog početka školovanja za ovo zanimanje trebaju naučiti gajiti ljubav prema knjizi i literaturi. Stoga je provedeno istraživanje kako bi se ispitala trenutna situacija na učiteljskim fakultetima u Hrvatskoj, čitaju li studenti, kakve su im navike i interesi te potiču li učiteljski studiji uopće čitanje.

Studenti općenito imaju puno obaveza, neovisno o kojem je studiju riječ, zbog čega se moglo očekivati da ispitanici čitaju manje od kada studiraju na učiteljskom studiju. Ipak, ohrabrujuće je čuti da pojedini profesori uistinu potiču čitanje, što su ispitanici i sami napisali, posebice oni koji čitaju više od kad studiraju na učiteljskom studiju. Također, iako tijekom akademske godine ispitanici nemaju vremena za čitanje, mnogi su napisali da više čitaju tijekom ljetnog odmora. Neki su ispitanici napisali i da se trude naći vremena za čitanje neovisno o obavezama. U slobodno vrijeme najčešće se družu s prijateljima i borave u prirodi, no čitanje se također našlo pri vrhu odabira aktivnosti za slobodno vrijeme. Svim tim tvrdnjama potvrđeno je da studenti rado čitaju. Iako se gaji ljubav prema knjigama, jako mali broj studenata sudjeluje u aktivnostima vezanim za književnost. U ovom bi se slučaju učiteljski studiji trebali više angažirati s obzirom na to da veći dio ispitanika tvrdi da njihov učiteljski studij nema događaje, inicijative ili grupe koje potiču čitanje. Na studijima se poučava buduće učitelje da svojim učenicima moraju biti primjer, no izgleda da bi i učiteljski studiji trebali nešto promijeniti kako bi bili dobri primjeri studentima. Studenti svojim tvrdnjama pokazuju da shvaćaju važnost čitanja za svoju buduću profesiju. Navode kako je čitanje važno za osobni razvoj, poznavanje različitih literatura, razvoj vokabulara te kako bi bili dobar primjer svojim učenicima. Nažalost, od svojih profesora uglavnom ne dobivaju ono što učenici dobivaju od učitelja. Obrazovne institucije trebaju poticati čitanje kroz kurikulum, inicijative i aktivnosti koje promiču čitateljsku kulturu. Osiguravanjem pristupa kvalitetnoj literaturi i stvaranjem poticajnog okruženja za čitanje, doprinosi obrazovanju kompetentnih i strastvenih učitelja koji će nastaviti širiti ljubav prema knjigama i znanju na buduće generacije.

Pred studentima učiteljskih studija je veliki zadatak. Iz godine u godinu odgajat će i poučavat generacije koje predstavljaju budućnost. Stoga se studentima na fakultetu treba pružiti svaka moguća prilika za osobni rast i razvoj. Treba im se pružiti prilika da nauče kako poučavati učenike samostalnom učenju, kako da ih zainteresiraju za određene teme, razviju kritičko mišljenje, potaknu znatiželju. Čitanje je za to, možemo reći, glavni alat. Potreban nam je za stjecanje novih informacija, ali i za svakodnevno snalaženje u životu. Stoga je iznimno važno da se u drugima ne stvara odbojnost prema pisanoj riječi, već da se radi na tome da se čitanje gleda, ako ništa drugo, kao svakodnevna aktivnost koja nam kasnije, uz pravi poticaj, može predstavljati nešto više od same riječi na tekstu ili ekranu.

9. LITERATURA

1. Akyol, H. i Ulusoy, M. (2010). Pre-service teachers' use of reading strategies in their own readings and future classrooms. *Teaching and Teacher Education*, 26 (4), 878-884. Preuzeto 18.04.2024. s <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.10.026>
2. Antulov, Z. (2021). *Poticanje čitanja kod studenata kao jedna od zadaća suvremenih visokoškolskih knjižnica* (Stručni rad). Zadar: Sveučilište u Zadru. Preuzeto 18.04.2024. s <https://hrcak.srce.hr/file/391186>
3. Bašić, I. (2014). *O čitateljskim grupama: metodički priručnik s primjerima dobre prakse*. Zagreb: Balans centar za logopedagogiju i biblioterapiju.
4. Benjak, M. i Požgaj Hadži, V. (2013). *K prevladavanju komunikacijskih zapreka u nastavi književnosti. Čitanje za školu i život*. Preuzeto 14.04.2024. s <https://www.azoo.hr/app/uploads/uvezeno/images/izdanja/citanje/Citanje.pdf>
5. Braun, E., Hannover, B. i Wolter, I. (2015). *Reading is for girls!? The negative impact of preschool teachers' traditional gender role attitudes on boys' reading related motivation and skills*. *Frontiers in Psychology*. Preuzeto 18.04.2024. s <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2015.01267/full>
6. Dujić, L. (2009). *Lektira po izboru učenika*. u R. Javor (Ur.), *Čitanje – obaveza ili užitak*. Knjižnice grada Zagreba. Zagreb.
7. Fairbairn, G. i Fairbairn, S. (2001). *Reading at university: A Guide for Students*. Maidenhead: Open University Press. Preuzeto 19.04.2024. s [Reading at University - Gavin Fairbairn, Susan Fairbairn - Google Knjige](#)
8. Gabelica, M. i D. Težak (2009). *Koliko i kako čitaju budući učitelji*. u R. Javor (Ur.), *Čitanje – obaveza ili užitak*. Knjižnice grada Zagreba. Zagreb.
9. Gabelica, M. i D. Težak (2017). *Kreativni pristup lektiri*. Zagreb: Naklada Ljevak.
10. Grosman, M. (2010). *U obranu čitanja: Čitatelj i književnost u 20. st.* Zagreb: Algoritam – Traduki.
11. Grosman, M. (2013). *Čitatelji i književnost u 21. stoljeću. Čitanje za školu i život*. Preuzeto 14.04.2024. s <https://www.azoo.hr/app/uploads/uvezeno/images/izdanja/citanje/Citanje.pdf>

12. Kolić-Vehovec, S (2013). *Kognitivni i metakognitivni aspekti čitanja. Čitanje za školu i život.* Preuzeto 14.04.2024. s <https://www.azoo.hr/app/uploads/uvezeno/images/izdanja/citanje/Citanje.pdf>
13. Kovač, M. (2020). *Čitam, da se pročitam: deset razloga za čitanje knjiga u digitalno doba.* Zagreb: Ljevak.
14. Kovačić, A. (2023). *Čitateljske navike i interesi učenika 3. i 4. razreda osnovne škole* (Diplomski rad). Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet. Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:189:511986>
15. Kuvač-Levačić, K. (2013). *Razvoj i vrste čitanja, tipologija čitatelja s obzirom na čitanje »neknjiževnih« tekstova.* Čitanje za školu i život. Preuzeto 14.04.2024. s <https://www.azoo.hr/app/uploads/uvezeno/images/izdanja/citanje/Citanje.pdf>
16. Laszlo, M. (2013). *Informacijsko čitanje u nastavi jezika i književnosti. Čitanje za školu i život.* Preuzeto 14.04.2024. s <https://www.azoo.hr/app/uploads/uvezeno/images/izdanja/citanje/Citanje.pdf>
17. Lazzarich, M. (2017). *Metodika Hrvatskoga jezika u razrednoj nastavi.* Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci.
18. Lučić-Mumlek, K. (2002). *Lektira u razrednoj nastavi: metodički priručnik.* Zagreb: Školska knjiga.
19. Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2017). *Čitajmo da ne ostanemo bez riječi.* Nacionalna strategija poticanja čitanja za razdoblje od 2017. do 2022. godine. Zagreb. Preuzeto 18.04.2024. s https://min-kulture.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Nacionalna%20strategija%20poticanja%20%C4%8Ditanja_tekst.pdf
20. Nemeth-Jajić, J. (2013). *Metodički aspekti čitanja neknjiževnih tekstova u nastavi hrvatskoga jezika. Čitanje za školu i život.* Preuzeto 14.04.2024. s <https://www.azoo.hr/app/uploads/uvezeno/images/izdanja/citanje/Citanje.pdf>
21. Pavičić, J. (2013). *Suvremeni prozaik pred izazovom »smrti čitanja«.* Čitanje za školu i život. Preuzeto 14.04.2024. s <https://www.azoo.hr/app/uploads/uvezeno/images/izdanja/citanje/Citanje.pdf>
22. Peti-Stantić, A. (2019). *Čitanjem do (spo)razumijevanja. Od čitalačke pismenosti do čitateljske sposobnosti.* Zagreb: Ljevak.
23. Peti-Stantić, A. i Stantić, M. (2021). *Užitak čitanja – intelektualna razbibriga i/ili intelektualna potreba.* u R. Javor (Ur.), *Čitanje – obaveza ili užitak.* Knjižnice grada Zagreba. Zagreb.

24. Pšihistal, R. (2013). *O književnosti kroz dimenziju čitanja/hranjenja. Čitanje za školu i život.* Preuzeto 14.04.2024. s <https://www.azoo.hr/app/uploads/uvezeno/images/izdanja/citanje/Citanje.pdf>
25. Rimensberger, N. (2014). Reading is very important, but...: Taking stock of South African student teachers' reading habits. *Reading & Writing - Journal of the Reading Association of South Africa*, 5 (1). Preuzeto 18.04.2024. s <https://hdl.handle.net/10520/EJC163888>
26. Stantić, V. i Peti-Stantić, A. (2021). *Znatiželja – Zašto mladi trebaju čitati popularno-znanstvene tekstove, i to odmah?* Zagreb: Ljevak.
27. Tomažin, T. (2013). *Voliš li čitati? Čitanje za školu i život.* Preuzeto 14.04.2024. s <https://www.azoo.hr/app/uploads/uvezeno/images/izdanja/citanje/Citanje.pdf>
28. Visinko, K. (2005). *Dječja priča – povijest, teorija, recepcija i interpretacija.* Zagreb: Školska knjiga.
29. Wolf, M. (2019). *Čitatelju, vrati se kući: čitateljski mozak u digitalnom svijetu.* Zagreb: Ljevak
30. Žurić Jakovina, I. (2021.) *Čitanje kao transfer: knjige za samopomoć, psihoterapijski romani i transformacijsko-terapijski učinci čitanja.* Zagreb: Durieux