

Obveza čitanja lektire učenika osnovnih i srednjih škola - perspektive nastavnika hrvatskog jezika i književnosti

Čulić, Ljiljana

Master's thesis / Diplomski rad

2019

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zadar / Sveučilište u Zadru**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:162:799257>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-12-24**



Sveučilište u Zadru
Universitas Studiorum
Jadertina | 1396 | 2002 |

Repository / Repozitorij:

[University of Zadar Institutional Repository](#)



zir.nsk.hr



DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

Sveučilište u Zadru

Odjel za pedagogiju
Sveučilišni diplomski studij pedagogije (dvopredmetni)

Ljiljana Čulić

**Obveza čitanja lektire učenika osnovnih i srednjih
škola – perspektive nastavnika hrvatskog jezika i
književnosti**

Diplomski rad

Zadar, 2019.

Sveučilište u Zadru

Odjel za pedagogiju
Diplomski sveučilišni studij pedagogije (dvopredmetni)

Obveza čitanja lektire učenika osnovne i srednje škole –
perspektive nastavnika hrvatskog jezika i književnosti

Diplomski rad

Student/ica:

Ljiljana Čulić

Mentor/ica:

Izv. prof. dr. sc. Jasmina Vrkić Dimić

Zadar, 2019.



Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Ljiljana Čulić**, ovime izjavljujem da je moj **diplomski** rad pod naslovom **Obveza čitanja lektire učenika osnovne i srednje škole – perspektive nastavnika hrvatskog jezika i književnosti** rezultat mojega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na izvore i radove navedene u bilješkama i popisu literature. Ni jedan dio mojega rada nije napisan na nedopušten način, odnosno nije prepisan iz necitiranih radova i ne krši bilo čija autorska prava.

Izjavljujem da ni jedan dio ovoga rada nije iskorišten u kojem drugom radu pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj, obrazovnoj ili inoj ustanovi.

Sadržaj mojega rada u potpunosti odgovara sadržaju obranjenoga i nakon obrane uređenoga rada.

Zadar, 15. srpnja 2019.

Sadržaj

Uvod	6
1. Važnost čitanja	7
1.1. Školska lektira.....	11
1.2. Osvrt na trenutnu problematiku nastave lektire u hrvatskom školstvu	13
2. Uloga učitelja i nastavnika u nastavi lektire	14
2.1. Motivacija.....	15
2.2. Strategije poučavanja i učenja	17
2.3. Lektira i novi mediji.....	18
2.4. Vrednovanje odgojno-obrazovnih ishoda.....	20
3. Čitaju li učenici? Stavovi i prakse čitanja	23
4. Metodologija istraživanja	24
4.1. Predmet istraživanja.....	24
4.2. Cilj istraživanja	24
4.3. Zadaci istraživanja	25
4.4. Metoda i instrument prikupljanja podataka	25
4.5. Vrijeme i mjesto prikupljanja podataka	26
4.6. Obrada podataka	27
5. Analiza i interpretacija podataka	27
5.1. Priprema i tijek realizacije nastave lektire.....	27
6. Zaključak	47
7. Literatura	50
8. Popis tablica i popis slika	54
8.1. Slika 1. Primjer osmosmjerke.....	54
8.2. Slika 2. Primjer igre memory	54

9. Prilozi	54
9.1. Prilog 1. <i>Protokol intervjua</i>	54
9.2. Prilog 2. <i>Pisana priprava za izvedbu nastavnoga sata iz hrvatskoga jezika</i>	56
9.3. Prilog 3. <i>Primjeri zadataka za lektiru OŠ</i>	64
9.4. Prilog 4. <i>Podaci o sugovornicama</i>	66
10. Naslov, Sažetak i Ključne riječi / Title, Summary & Key words	67

Uvod

Čitanje je važan čimbenik u izgradnji i oblikovanju djetetove osobnosti. Osim što pridonosi pravilnom rastu i razvoju, bitno utječe na oblikovanje kulture življenja budućeg mladog čovjeka. Navika čitanja razvija se od samog rođenja, u početku od strane roditelja, a kasnije dijete na sve samostalnije načine upoznaje književnost. Kroz osnovnoškolsko i srednjoškolsko obrazovanje učenici se na kompleksniji način upoznaju s knjigom čime vještina čitanja poprima različite dimenzije. Za razliku od slobodnog čitanja izvan škole, školska lektira sadrži unaprijed određena lektirna djela koja učenik savladava. Obveza čitanja lektire kroz osnovnoškolsko i srednjoškolsko obrazovanje propisana je školskim kurikulumom čime se nastoji potaknuti pravilan razvoj čitalačkih vještina. Obvezna školska lektira ne odgovara i ne može odgovarati na individualne potrebe i interese svakog pojedinog učenika, već bi učenik čitanje lektire trebao prihvatiti kao školsku obvezu. Svrha i cilj poučavanja ne mogu biti ostvareni ako učenici ne čitaju odnosno ako im školska lektira nije zanimljiva i ne prihvaćaju je kao obvezu. U posljednje vrijeme veliki fokus usmjeren je na nastavu hrvatskog jezika i književnosti čime se popis lektirnih djela mijenja i prilagođava potrebama učenika. Važnost prilagodbe popisa lektirnih djela suvremenim potrebama učenika posebno ističu kritičari školske lektire koji dosadašnji popis lektire smatraju zastarjelim pa odbijaju već unaprijed odabrana lektirna djela. S druge strane, pristaše popisa lektirnih djela smatraju da popis lektirnih djela koji se trenutno nalazi u praksi omogućava stjecanje znanja koja su važna za razvoj opće kulture učenika.

Usljed navedenog, reforme vezane uz nastavu hrvatskog jezika i književnosti čine ovaj rad aktualnim i važnim za istraživanje. Prvi dio istraživanja usmjerit će se na teorijsko promišljanje lektire, zadatke i ciljeve navedene u kurikulumu. Prikazat će se trenutno stanje nastave lektire odnosno problematika vezana oko izbora lektirnih naslova. Posljednji dio teorijskog dijela ukazat će važnost uloge nastavnika u nastavi lektire te činitelja koji pospješuju nastavu književnosti. Istraživanje koje je provedeno za potrebe ovog rada za svoj cilj imalo je ispitati, iz perspektive nastavnika hrvatskog jezika i književnosti, koliko je čitanje lektira prisutno u osnovnim i srednjim školama te utvrditi nastavničku procjenu primjerenosti sadržaja lektire, količine i žanra učeničkim interesima i sposobnostima učenika. Pored navedenog, realizacija sata lektire i načini realizacije, kontrola pročitano i preveniranje prepisivanja/plagiranja također su u fokusu ovog istraživanja.

1. Važnost čitanja

„Kultura utemeljena na pismu, pa dakle i na čitanju – superiorna je svakom drugom obliku civilizacije“ (Težak, 1996). Čitanje je proces kojim se usvajaju informacije, djeluje na stavove i emocije te je kao takav spoznajni i doživljajni proces (Šimleša, Potkornjak, 1989). Čitanje je vještina nužna za opstanak u suvremenom svijetu te je posljedica kulturnog, a ne biološkog razvoja (Nađ Olajoš, 2013). Ono opismenjuje osobu čime joj se omogućuje aktivno sudjelovanje u svim sferama društva. Pismenost je temeljno pravo svakog čovjeka, no svjedoci smo da je u svijetu, ali i Hrvatskoj, potpuna pismenost stanovništva (gotovo) nedostižna. Prema metodologiji korištenoj u Popisu stanovništva, kućanstava i stanova u Republici Hrvatskoj iz 2011. godine, pismena osoba je osoba koja može s razumijevanjem pročitati i napisati sastavak o svakidašnjem životu, bez obzira na kojem jeziku (Državni zavod za statistiku Republike Hrvatske, 2016). Pismenost je neophodna u slučaju želje za ostvarivanjem kao punopravnog i aktivnog sudionika društva. Ako se odmakne od klasičnog objašnjenja pismenosti te se sagleda pismenost iz drukčije perspektive, može se zaključiti kako je pismenost danas puno više od čitanja i pisanja. Brz razvoj informacijsko-komunikacijske tehnologije pridonio je tome da se na pismenost ne gleda u okvirima alfabetske pismenosti koja poznaje dihotomiju pismen/nepismen, već se na nju gleda kao na vrlo kompleksnu vještinu. Pismenost danas obuhvaća vještine pisanja, čitanja, računanja, uporabu računala (Knaflić, Ileršič, 2006). Standardna pismenost, u suvremenom obliku, podrazumijeva više oblika pismenosti među kojima je i alfabetska, numerička, tehnička, ali i informatička i simbolička. Pismenost je pojam podložan promjenama, obuhvaća različite aspekte i upravo zbog toga što se na pismenost gleda kao na razvojni koncept, potrebno ju je konstantno mijenjati (Vrkić Dimić, 2014). Informatička pismenost bila je jedan od važnijih oblika pismenosti krajem 20. i početkom 21. stoljeća, no pristup mnoštvu informacija doveo je do nužnosti obraćanja pažnje na novi oblik pismenosti. Takav oblik pismenosti naziva se informacijska pismenost, a odnosi na kvalitetno korištenje informacija. Da bi osoba bila informacijski pismena, mora biti informatički pismena odnosno informacijska pismenost podrazumijeva informatičku pismenost. S druge strane, informatički pismena osoba ne mora biti informacijski pismena. Posjedovanjem informacijske pismenosti pojedinac ima sposobnosti spretnosti i snalažljivosti u pretraživanju, biranju i korištenju informacija iz različitih izvora (Knaflić, Ileršič, 2006). Razvijanjem informacijske pismenosti te kritičkim korištenjem informacija omogućuje se pojedincima kvalitetna analiza, razvrstavanje i ugrađivanje informacija u postojeće strukture znanja (Vrkić Dimić, 2014).

Informacijski pismena kompetentna osoba podrazumijeva sposobnost korištenja informacija na pravi način i razlučivanja kvalitetne od nekvalitetne informacije. Osim informatičke i informacijske pismenosti, suvremeni oblici pismenosti uključuju i digitalnu ili internetsku pismenost, medijsku pismenost. Iako srodni koncepti, među njima postoje razlike. Informacijska pismenost je ta koja se isprepliće i ulazi u svaku vrstu pismenosti te se zbog toga smatra osnovom suvremene pismenosti (Vrkić Dimić, 2014). Odgojno-obrazovni sustav ima veliki zadatak za učenike danas, a to je potaknuti razvoj svih oblika pismenosti kako bi mogli uspješno odgovarati na izazove suvremenog svijeta.

U društvu u kojem živimo, zahvaljujući formalnom obveznom obrazovanju, teško je zamisliti da je još uvijek moguće pronaći nepismene osobe. Prema podacima iz 1953. godine nepismenih osoba bilo je 16,3% ukupnog stanovništva Republike Hrvatske starog 10 i više godina. Udio nepismenih osoba se s godinama smanjivao te tako, prema zadnjem popisu iz 2011. godine, nepismenih je 0,8%. Problem nepismenosti je problem cijeloga društva te je nužno da se isti potpuno iskorijeni. Zbog društveno-povijesnog položaja većinu nepismenih čine žene, i to žene starijih dobnih skupina. Uspoređujući 1953. godinu i 2011. godinu, može se uočiti da se nepismenost uvelike smanjila, ali tu se nije radilo na opismenjavanju populacije već je mortalitet stanovništva umanjio udio nepismenih (Državni zavod za statistiku Republike Hrvatske, 2016). Doprinos smanjenju nepismenih osoba svakako je politika obrazovanja koja se zalaže za jednakost. Ulaskom u odgojno-obrazovni sustav djeca se opismenjuju te gotovo ne postoji nikakva šansa da postanu dijelom statistike nepismenih. Već kroz vrtić djeca se upoznaju s čitanjem i, uz pomoć odgajatelja, razvijaju svoje čitateljske navike. Kasnije, čitateljske navike postaju sve samostalnije i kompleksnije te bi učenik izlaskom iz formalnog obrazovanja trebao postati čitatelj s razvijenim afinitetima koje dalje razvija sam.

Proces čitanja te razvoj čitateljske kulture je dugotrajan i složen proces koji počinje u djetetovom domu. Kako bi proces razvijanja čitateljske kulture bio uspješan, potrebno je uključiti cijelo društvo, a ne samo odgojno-obrazovne institucije. Odgojno-obrazovna uloga nije nešto čime se samo škola bavi, cjelokupno društvo odgovorno je za djecu, a samim time i za zaštitu odgoja i obrazovanja (Gabelica, Težak, 2017). Napušta se shvaćanje da je pismenost isključivo vezana uz početak školovanja te je gotovo u potpunosti prihvaćen stav da se pismenost razvija od djetetova rođenja. Auditivna osjetljivost bitna je za razvoj govora i čitanja već od prvih dana života. Bitno je da dijete dođe u doticaj s pismenosti puno ranije nego li je spremno samo čitati i pisati (Martinović, Stričević, 2011).

Stjecanju čitalačkih vještina u školi prethodi priprema savladavanja predčitalačkih vještina (Visinko, 2014). U predškolsko doba (u vrtiću) vrlo je važno da su roditelji svjesni svoje uloge prilikom poučavanja čitanja. Roditelji bi trebali biti upoznati s činjenicom da čestim čitanjem knjiga i slikovnica za djecu direktno utječu na razvoj djetetovog govora. Stručnjaci za čitanje danas se slažu da je razvijena sposobnost govora najbolji temelj za školske zahtjeve čitanja i pisanja (Grosman, 2013). Ulaskom u školsko razdoblje djeca koja imaju već unaprijed dobro razvijene govorne sposobnosti puno se bolje snalaze od djece slabije razvijenog govora. Zanimljivo za napomenuti je da djeca s dobro razvijenim govornim sposobnostima u većini slučajeva dolaze iz obitelji visokog socio-ekonomskog statusa (koji može implicirati i višu obrazovnu razinu) što zapravo pretpostavlja veći angažman roditelja prema djeci, dok djeca sa slabijim govornim sposobnosti dolaze iz deprivilegiranih zajednica u kojima se ne radi toliko na razvoju djetetovih čitalačkih navika (Grosman, 2013). Logično je da će, uslijed različitih angažmana, različito napredovati te samim time produbiti i druge društvene razlike. Kako bi razvili čitateljsku kulturu, vrlo je važno da učenici u ranijim razvojnim stupnjevima pismenosti razvijaju pozitivan odnos i prema čitanju i prema pisanju (Grosman, 2013). Navedene razlike koje se uočavaju na početku obrazovanja otežavaju stvaranje pozitivnog odnosa prema čitanju i razvijanju čitalačkih navika.

S obzirom da je utvrđeno kako početno čitanje i pisanje traju do otprilike 9. godine života odnosno do 3. razreda osnovne škole (Gabelica, Težak, 2017) te da se između 8. i 18. godine među učenicima uočavaju velike razlike u čitateljskoj praksi (Pečjak, 2006, navedeno u Grosman, 2013), potrebno je prilagoditi lektirna djela i način obrade lektirnih djela učeničkim mogućnostima. Naime, neki učenici već s 11 godina dostižu stupanj zrelog čitanja dok drugi još i s 18 godina imaju problema s tečnošću (Pečjak, 2006, navedeno u Grosman, 2013). Uslijed navedenog, lektirna djela trebala bi pratiti učeničke mogućnosti i interese, a ne stvoriti dodatnu odbojnost uvođenjem obveznih djela koja nisu u interesu samih učenika. Ako faza početnog čitanja završava trećim razredom osnovne škole, potreban je veći angažman knjižničara i učitelja upravo u tom periodu, kako bi se prijelaz uspješnije savladao. Vrlo je bitno da se učitelji razredne nastave i nastavnici hrvatskog jezika i književnosti već u početnoj fazi čitanja usmjere na prilagodbu nastavnih metoda i lektirnih djela učeničkim afinitetima kako bi učenici mogli nadograđivati svoje vještine čitanja suvremenim zahtjevima.

Suvremeno doba, osim dotadašnje opipljive građe, prepoznaje i nove oblike tekstova. Do kraja 20. stoljeća čitanje je bilo usmjereno isključivo na opipljivu građu poput knjiga, časopisa i raznih novinskih članaka. Tehnološki razvoj krajem 20. stoljeća doveo je do razvoja

elektroničke komunikacije čime se omogućio nastanak novih, elektroničkih/digitalnih oblika tekstova. Novi oblici zahtijevaju promjene čitanja, posebno kod načina interakcije čitatelja s takvim tekstovima. Svi čitatelji bi trebali, uz dosadašnje tradicionalne oblike čitanja, razviti i nove nelinearne načine čitanja i interakcije s tekstovima te bi suvremena nastava trebala uključiti i dodatne oblike pismenosti (engl. multiliteracy) (Grosman, 2013). Osim samih čitatelja, velik je zahtjev stavljen pred nastavnike jer ne samo da moraju ovladati novim oblicima čitanja, već moraju znati i poučiti druge takvim novim nelinearnim načinima čitanja.

Nacionalni okvirni kurikulum (2011) zalaže se za obrazovanje usmjereno na učeničke kompetencije, a navedeni dokument predstavlja jedan od glavnih smjerova kurikulumske politike u Europi i u drugim zemljama. Europska Unija je, uslijed želje da ponudi svim učenicima jednake mogućnosti, odredila osam temeljnih kompetencija kako bi što uspješnije odgovorila suvremenim izazovima (Nacionalni okvirni kurikulum, 2011). Ono što pridonosi razvoju temeljne pismenosti, a osnova je svake od ostalih kompetencija, jest upravo prva kompetencija komunikacije na materinskom jeziku. Uključuje „...osposobljenost za pravilno i stvaralačko usmeno i pisano izražavanje i tumačenje koncepata, misli, osjećaja, stavova i činjenica te jezično međudjelovanje u nizu različitih društvenih i kulturnih situacija: obrazovanje, rad, slobodno vrijeme i svakodnevni život; uključuje također razvoj svijesti o utjecaju jezika na druge i potrebi upotrebe jezika na pozitivan i društveno odgovoran način“ (Nacionalni okvirni kurikulum, 2011: 17). Ovom kompetencijom želi se razviti učenikova govorna i pisana upotreba jezika, slušanje i čitanje, a sve to u skladu s njegovim razvojnim mogućnostima (Visinko, 2014). Nadalje, Nacionalni okvirni kurikulum (2011) sadržava načela koja su blisko povezana s učeničkim kompetencijama, a pridonose prevladanju problema nepismenosti, jer se vode načelima obrazovanja za sve, poštivanjem ljudskih i dječjih prava, uključenosti svih učenika u odgojno-obrazovni sustav te obveznosti općeg obrazovanja (Nacionalni okvirni kurikulum, 2011). O nepismenosti mladih u Hrvatskoj gotovo je nemoguće pisati jer zakonska regulativa obvezuje sve roditelje na uključivanje djeteta u odgojno-obrazovni proces.

Ulaskom u odgojno-obrazovnu ustanovu dijete se suočava s raznim izazovima te, ovisno o svojim mogućnostima, odgovara na njih. Uspješnost u savladavanju zahtjeva koje odgojno-obrazovni proces sadržava je individualna te ovisi o mnoštvu čimbenika. Lektirna djela u nastavi imaju za cilj pobuditi učenički interes i maštu. „Književna su djela izazov. Ona potiču na razmišljanje, razvijaju našu osjetljivost za svijet koji nas okružuje te nadahnjuju naše stvaralaštvo i maštu“ (Najev, Quien, 2011: 6). Školska lektira potiče učenike na kreativnost i

iznošenje vlastitih stavova i emocija. Prema tome, organizacija nastave lektire trebala bi biti rezultat učeničkih težnji i trenutne dinamike razrednog odjeljenja u kojemu se održava. Uspješnost nastave lektire, iako ovisi o mnoštvu čimbenika, stvara kvalitetan temelj za razvoj pismenosti učenika.

1.1. Školska lektira

Školska lektira novija je pojava u hrvatskom školstvu. Službeni popis lektirnih naslova pojavljuje se tek u drugoj polovici 20. stoljeća. U 19. stoljeću lektira je bila propisana isključivo za više, neobavezne razine obrazovanja. Na prijelazu s 19. na 20. stoljeće pojavljuje se popis djela samo za više razrede gimnazije koji je služio za privatno čitanje kod kuće. Popis lektire za osnovnu školu nije se prakticirao jer tada nisu bili ispunjeni knjižničarski i nakladnički preduvjeti, ali se i smatralo da čitanje zasebnih djela nije primjereno osnovnoj obrazovnoj razini. Iako je već 1927. godine Nastavni plan i program predlagao čitanje iz određenih listova i knjiga, tek se 1954. godine pojavljuje okvirni popis lektire (Hamersak, 2016). Danas, Nacionalnim kurikulumom nastavnog predmeta Hrvatski jezik (2018) uređuje se nastava hrvatskog jezika s ciljem zadovoljenja uredbi Nacionalnog okvirnog kurikulumu (2011). Hrvatski jezik službeni je jezik Republike Hrvatske i jezik kojim se obrazuju učenici u hrvatskim školama. Predmet Hrvatski jezik poučava se na svim obrazovnim razinama i ciklusima te je dio nastavnog plana i programa od prvog razreda osnovne škole do završetka srednjoškolskog obrazovanja. Osposobljenost za komunikaciju i izražavanje na hrvatskom jeziku polazište je za učenje svih drugih nastavnih predmeta te je zbog toga prisutna na svim razinama obrazovanja. Nastava hrvatskog jezika organizirana je prema predmetnim područjima koja su podijeljena na tri međusobna povezana područja: Hrvatski jezik i komunikacija, Književnost i stvaralaštvo te Kultura i mediji. Školska lektira dio je predmetnog područja Književnost i stvaralaštvo pa se u ovom radu stavlja najveći naglasak na to predmetno područje. Ono čini 30-45% nastavnih satova predmeta Hrvatski jezik (ovisno o nastavnom planu i programu određenog razreda) (Nacionalni kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik, 2018).

Školska lektira sastavnica je predmeta Hrvatski jezik. Promatrajući je kao tehnički dio, školska lektira rubrika je u imeniku navedena uz nastavna područja: hrvatski jezik, književnost, pisano i usmeno jezično izražavanje i medijska kultura. Iako je u imeniku izdvojena, ona pripada području književnosti (Jerkin, 2012). Lektira otprilike zauzima dva školska sata

mjesečno koja uključuju: razgovor o pročitanome, provjeravanje razumijevanja pročitanoga, ali i dodatne aktivnosti. Nastavni sat lektire u klasičnom obliku podrazumijeva pisanje dnevnika čitanja čime nastavnicima omogućava praćenje učeničkog rada. Vođenjem dnevnika čitanja učenici zapisuju svoje dojmove, ali i tehničke podatke poput naziva knjige, autora, mjesta i vremena radnje, likova i slično (Gabelica, Težak, 2017).

Analizirajući dublje, školska lektira definira se kao književno djelo za samostalno čitanje kod kuće. Čitanje lektire među ključnim je sastavnicama učenja i poučavanja književnosti. Omogućuje razvoj kulturne pismenosti, ali i otvara nove perspektive za refleksiju o sebi samima, o društvu i drugima (Nacionalni kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik, 2018). Zadaće lektire su mnogostruke. Sažeto rečeno, cilj čitanja podudara se sa zadaćama čitateljskog odgoja: dostizanje određene razine književnoga obrazovanja, razvijanje kulture čitanja, stvaralačkih sposobnosti, književnog ukusa te razvijanje učeničkog pogleda na svijet (Rosandić, 2005 navedeno u Jerkin, 2012). Osim obrazovnih ciljeva, lektira otvara put razvoju ljudske ličnosti za buduće životne izazove. Blažević (2007) navodi da su ciljevi lektire više od samo obrazovnih, lektira bi za svoj cilj trebala prvo postaviti odgojne i funkcionalne ciljeve, a to su naučiti učenika čitati djelo, uvesti ga u taj svijet, razvijati estetski doživljaj te razviti sposobnost logičko-životnog razmišljanja.

Svjedoci smo da se u posljednje vrijeme događaju uplitanja različitih struka u odabir lektirnih djela za učenike. Ono što se Nacionalnim kurikulumom nastavnoga predmeta Hrvatski jezik (2018) nalaže je da se popis djela za cjelovito čitanje vodi načelom mogućnosti ostvarivanja odgojno-obrazovnih ishoda u predmetnom području Književnost i stvaralaštvo. Također, vođen je idejom o profesionalnoj autonomiji učitelja i nastavnika. Ovim se kurikulumom preporučuje da se pri izboru književnog teksta učitelj vodi načelima za poticanje literarnoga čitanja „od poznatog prema nepoznatome“, „od bliskoga prema udaljenome“ (Nacionalni kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik, 2018: 196). Nastavnik je autonoman u odabiru tekstova i lektirnih djela te je njegov odabir, ako je vođen kurikulumom predviđenim načelima, legitiman. Pri tome se ne zanemaruje važnost tradicionalno cijenjenih djela. Štoviše, pridaje se velika važnost navedenima. „Učenik se s temom ili žanrom upoznaje na suvremenim tekstovima, a potom produbljuje spoznaje i vještine na tekstovima iz književnopovijesnih i stilskih razdoblja“ (Nacionalni kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik, 2018: 192). Da bi se učenik upoznao sa sadržajem lektire potrebno je da učitelji i nastavnici pobude učenički interes. Često se događa da se teško uspijeva pobuditi interes učenika, a postoji i iluzija da je sva lektirna djela moguće napraviti zanimljivima (Blažević, 2007). Problem koji se javlja u

svakodnevnoj odgojno-obrazovnoj praksi jest neredovitost čitanja. Ciljevi navedeni u predmetnom kurikulumu ne mogu se ostvariti u slučaju izostanka učeničkog angažmana. U samoj nastavnoj praksi pojedini učitelji nastoje osuvremeniti i unaprijediti nastavu lektire čime osiguravaju zainteresiranost i veće zalaganje učenika (Blažević, 2007).

1.2. Osvrt na trenutnu problematiku nastave lektire u hrvatskom školstvu

Odluka u promjeni kurikuluma nastave Hrvatskog jezika izazvala je reakciju stručnih osoba, ali i samih roditelja. Naime, plan promjene kurikuluma kojim se izbacuju određeni naslovi lektirnih djela rezultirali su otporom nekih stručnih djelatnika i roditelja. Popis lektirnih djela, prema novoj Odluci o donošenju kurikuluma za Hrvatski jezik (2019), segment je koji je doživio najveću promjenu. Lektirna djela, prema novoj odluci, birana su u cilju ostvarivanja odgojno-obrazovnih ishoda. Kriteriji za odabir književnog teksta namijenjenog cjelovitom čitanju uključivali su učeničke recepcijsko-spoznajne mogućnost, žanr, ogled književne poetike, literarnu vrijednost te jednaku zastupljenost svjetskih i hrvatskih književnih tekstova uzimajući u obzir različita književnopovijesna razdoblja (Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj, 2019). Navedeni kriteriji koji su postavljeni za biranje obveznih i izbornih cjelovitih književnih tekstova rezultirali su novim popisom obveznih i izbornih književnih djela.

Prema ovoj Odluci (2019), nastavnik ima veliku ulogu pri biranju izbornih djela i ulomaka. On odabire izborna lektirna djela s obzirom na svoje interese, profesionalnu procjenu, dosadašnje znanje i procjenu o samim potrebama učenika. U Odluci (2019) su navedeni određeni naputci kojima se biraju djela pa se tako predlaže da se započne sa suvremenijim djelima te se načelom postupnosti i aktualizacije dođe do djela iz starijih razdoblja. Praktično gledajući, učenik u 1. i 2. razredu čita 2 obvezna od ukupno 10 književnih djela. Učenik od 3. do 8. razreda čita 2 obvezna od 8 književnih tekstova. Gimnazija propisuje čitanje obveznih 5 ili 6 od ukupno 10 cjelovitih tekstova (Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj, 2019), dok srednje strukovne škole ovise o godišnjoj satnici pa se tako Odlukom o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za srednje strukovne škole na razini 4.2. u Republici Hrvatskoj (2019) navodi kako broj obveznih tekstova za cjelovito čitanje ovisi o satnici strukovne škole (koja može biti 140 sati godišnje u 1. i 2. razredu i 105 sati u 3. i 4. razredu te 105 sati godišnje

u svim razredima). Osim navedenih djela, jednom godišnje učenik bira djelo po vlastitim interesima. Ne postoji ograničenje broja književnih djela u slobodnom čitanju, čak je potrebno učenike poticati i osigurati čitanje iz užitka (Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj, 2019).

Ovim kratkim izvješćem moguće je iščitati promjene koje će se dogoditi u školskoj godini 2019./2020. Te će promjene, bile pozitivne ili ne, utjecati na mladu čitalačku publiku. Popis lektire usklađuje se i mijenja, čime se preispituje umjetnička važnost određenih književnih djela za nastavu lektire. Kritičari Odluke (2019) smatraju da je ovom promjenom narušen književni kanon te smatraju da su djeca zakinuta za vrijedna književnoumjetnička djela. S druge strane, književni kanon koji se definira kao „ustaljeni popis autora koji se smatraju književno vrijednima“ (digitalni leksikon Marina Držića, 2019) dovodi u pitanje postojanja književnog kanona u hrvatskom školstvu. Naime, autori ili književna djela dobiju oznaku kanona na način da im akademska ili određena interpretativna zajednica prida vrijednost (književnu ili ideološku) (digitalni leksikon Marina Držića, 2019). Svako književno djelo posjeduje svoju relativnu, ali nikako apsolutnu vrijednost. Prema tome, književni kanon promatra se kao fenomen relativne, a ne apsolutne vrijednosti, a nastaje kao rezultat sociopolitičkih, etičkih i pedagoških konvencija (digitalni leksikon Marina Držića, 2019). Pitanje književnog kanona dugi je niz godina predmetom istraživanja kritičara književnog popisa lektire. Hameršak (2006) definira kanon dvojako: od kanona kao „ideološkog taloga“ pa do kanona kao „estetskog vrhunca“ (Hameršak, 2006). Osvrćući se na stanje u Hrvatskoj, književni je kanon teško definirati. Naime, u posljednjih 30 godina, od 500 naslova koji su bili propisani, tek su 22 zajednička svim popisima (Hameršak, 2006). Može se uočiti da i bez ove Odluke (2019) književni kanon u hrvatskoj nastavnoj praksi nije bio u potpunosti prisutan.

Izuzev pitanja kanona oko nove odluke o donošenju kurikuluma, ono što se praktično dovodi u pitanje jest spremnost nastavnika na odabir djela i njihova kompetentnost za procjenu stupnja važnosti određenih lektirnih djela nad ostalima. Ovo istraživanje propituje i perspektivu nastavnika te spremnost na suočavanje s odlukama koje direktno konstruiraju i potiču razvoj čitateljskih navika i kulture uopće.

2. Uloga učitelja i nastavnika u nastavi lektire

Nastavnici se smatraju ključnom ulogom u nastavi književnosti. U skladu s važećim kurikulumom biraju književne naslove i osmišljavaju nastavu. Pri planiranju, u obzir uzimaju prije stečena znanja i vještine samih učenika, individualne razlike s obzirom na svoje sposobnosti, stilove učenja, kulturnu i socijalnu sredinu, zdravlje, razvojnu dob i interese. Nastavnici su ti koji prilagođavaju materijale učenicima čime uvažavaju i prihvaćaju različite osobnosti učenika (Nacionalni kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik, 2018). Nastavnici bi, žele li biti uspješni u poučavanju, trebali pratiti promjene školske prakse i reagirati na njih. U teorijskom razmatranju, ulogu nastavnika moguće je podijeliti na tri elementa: motivaciju, strategije poučavanja i učenja i vrednovanje odgojno-obrazovnih ishoda.

2.1. *Motivacija*

Najpoznatiji motivator u školskoj praksi, pa tako i na nastavi lektire, jest ocjena (Gabelica. Težak, 2017). Ocjena kao takva nije loša i često može poslužiti kao sredstvo motiviranja, no ono što je primarna želja svakog učitelja i nastavnika jest razvijanje intrinzične motivacije odnosno ljubavi prema književnosti. Motivatori učenika su brojni, no ono što se u školskoj praksi može primijetiti jest to da postoje tri ključna aspekta motivacije, a to su motivacija nastavnika, motivacija učenika i knjižnica kao motivator. Formalna domena nastavnika je nastavni sat, knjižničar proširuje tu domenu i na izvannastavne aktivnosti čime zajedno obuhvaćaju cijelu odgojno-obrazovnu praksu. Učenik je u ovom slučaju korisnik bez čijeg bi interesa i motivacija nastavnika i knjižnice bila nevažna. Prvenstveno, kako bi se ostvarili ciljevi kurikuluma, potrebno je tako organizirati nastavni sat.

Školska lektira specifičan je oblik nastave u kojem nastavnik ima slobodu kreiranja nastave. Da bi nastavnik motivirao učenike, prvenstveno mora i sam biti motiviran za rad. Motivacija nastavnika, prema Jurčiću (2014), odnosi se na zadovoljstvo nastavnika i na osobnom i na profesionalnom planu. Usmjerava nastavnika ka najboljim postignućima, ne zato što ga škola prisiljava već zato što vjeruje da je takvo djelovanje dobro. Na motiviranost nastavnika utječu i zaposlenici škole – ravnatelj i stručni suradnici koji, na kraju školske godine, pohvaljuju rad dodjeljivanjem priznanja, nagrada i slično. Nastavnik koji je motiviran ima volju stjecati nova znanja, a samim time i pronalaziti nove puteve poučavanja učenika. Motiviran nastavnik je kompetentan nastavnik, a kompetentan je nastavnik entuzijastičan, integriran, posjeduje toplinu, skromnost, a s druge strane i zahtjevnost te podržava i sluša ideje i probleme učenika (Jurčić, 2014). Kompetentan je nastavnik dosljedan nastavnik pa tako svojim

primjerom učenike motivira na rad. Upravo zbog toga, istraživači koji rade na strategijama nastave književnosti navode kako ne bi bilo loše da i učitelj posegne za knjigom pred učenicima. Naime, učenici možda neće u tolikoj mjeri razumjeti učiteljeve riječi o ljepoti i važnosti čitanja, koliko će kada taj isti učitelj, u slobodno vrijeme, ne posegne za knjigom i pokaže primjerom (Gabelica, Težak, 2017).

Ako je nastavnik motiviran za rad, taj isti nastavnik preuzima ulogu motivatora na nastavi. Koristi različite strategije pri motiviranju jer je učenike potrebno potaknuti na čitanje knjige i razmišljanje o njoj. Prvi segment koji će utjecati na motivaciju je organizacija nastavnog sata. Didaktički gledano, nastavni sat podijeljen je na nekoliko dijelova u kojem svaki dio ima svoju funkciju. Za nastavu književnosti odnosno obrade lektirnog djela jedan od važnijih dijelova jest uvod u sat, uvod u temu odnosno u sadržaj koji se obrađuje. Metodički ustroj nastavnih sati književnosti i jezika u uvodu uglavnom obuhvaćaju motiviranje za sadržaj. Govori li se o umjetničkom sadržaju poput književnosti, kazališta ili filma, motivacija se određuje još specifičnije pa se tako govori o doživljajno-spoznajnoj motivaciji. Motivacijski uvod vrlo je važan upravo zbog razvoja početnih interesa učenika o temi, sadržaju i cilju nastavnog sata. Razvoj početnog interesa pridonosi većoj usredotočenosti na nastavni sat (Visinko, 2014). Zadaća nastavnika je motivirati učenike. Nastavnik s dobrim motivacijskim vještinama u svojim će učenicima prepoznati drugačije afinitete prema knjizi od svojih i tome prilagoditi nastavu. Zadatak nastavnika je ići ukorak s vremenom, čak ponekad i korak ispred svojih učenika kako bi bio dobar sugovornik učeniku - suvremenom djetetu. Svaki informirani učitelj može lako prepoznati učenikove interese te ih iskoristiti za sat lektire (Gabelica, Težak, 2017).

Posljednji aspekt koji može povećati motivaciju nastavnika i učenika jest knjižnica. Školska knjižnica ne bi trebala služiti korisniku samo zbog posudbe književnih naslova. Ona bi trebala podupirati čitanje, knjigu, ali i ostalu, primjerenu razvojnim potrebama učenika, raznoliku građu. Osim knjiga, trebala bi omogućiti pristup časopisima, stripovima, filmovima, igračkama, edukativnim igrama i internetu. Osim što nudi razne sadržaje, organizira i događaje (pričanje priča, radionice, igraonice čitanja) čime promiče čitanje i razvoj čitateljske kulture (Visinko, 2014). Školska knjižnica mjesto je učeničke razbibrige. Tu učenici mogu razvijati svoje potencijale, čitati nešto što ih zanima, baviti se određenim aktivnostima koje su nevezane uz nastavu, a opet biti u školi. „Školska knjižnica može preuzeti ulogu srca škole, mjesta druženja učenika s knjigom i prostora u kojem se njeguje čitalačka kultura. Školska knjižnica trebala bi biti poseban, magičan prostor škole, portal djeteta u čarobni svijet knjige i čitanja“

(Gabelica, Težak, 2017). Uloga knjižnice odnosno knjižničara golema je za razvoj motivacije prema čitanju. Istraživanje provedeno 2010. godine pokazalo je da bi se suradnja učitelja ili nastavnika s školskim knjižničarom mogla proširiti na nastavu čitanja i razvoj čitateljskih navika. Tu povezanost bilo bi moguće razviti kroz učestalije posjete školskoj knjižnici, organizaciju čitateljskih natjecanja, susrete s književnicima, veću pažnju usmjeriti na slobodni izbor knjiga, pribaviti suvremeniju literaturu i slično (Visinko, 2014). Suradnja knjižničara i nastavnika poželjna je, ali nije uvijek u potpunosti ostvariva. Nastavnici ne mogu, a i ne smiju očekivati da će knjižničari preuzeti odgovornost za razvijanje čitateljske kulture učenika. Potrebno je raditi na stručnosti i brizi zajedno čime će se učenicima omogućiti razvijanje čitanja i čitateljske kulture (Gabelica, Težak, 2017). Spoj motivacije nastavnika, učenika i knjižnice preduvjet je za potpunu uspješnost realizacije nastave lektire. Na taj se način podupire razvoj čitateljske kulture mladih čitatelja.

2.2. *Strategije poučavanja i učenja*

Kao što je već navedeno, nastavnik je taj koji vodi nastavni proces, ali bez učeničkih povratnih informacija nastavni proces ne može biti uspješan. Potrebno je tražiti nove načine, učiti nova znanja te ići ukorak s novim znanstvenim dostignućima kako bi takav proces bio uspješan. Nastavnik predmeta Hrvatski jezik u nastavi bi trebao, kako je navedeno u Kurikulumu (2018), primjenjivati različite strategije poučavanja te poticati učenike na različite strategije učenja, komunikacijske strategije, strategije rada na tekstu, strategije za vlastito učenje, nadgledanje te razvijanje učinkovitosti i samostalnosti u radu (Nacionalni kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik, 2018). Brojni autori usmjereni na nastavu lektire ponudili su niz novih rješenja pri obradi nastavnog sata, ali ovaj paragraf nema za cilj predstaviti nove strategije poučavanja u nastavi jer je to u nadležnosti stručnjaka iz hrvatskog jezika i književnosti, već osvijestiti veliku važnost načina obrade lektirnih djela i važnost poučavanja djece strategijama čitanja. Ono oko čega bi se svi složili je da danas „ako učenika naviknemo da je sat lektire uvijek nešto novo i drugačije, dat ćemo si posla, ali će vrlo vjerojatno nakon nekog vremena sami učenici preuzimati dio posla i sami se hvatajući u koštac s iznalaženjem novih pristupa“ (Blažević, 2007: 94). Potrebno je prilagoditi način rada sadašnjim učenicima, isprobavati nove ideje, a sve iz razloga da se učenici zainteresiraju i aktiviraju na nastavi.

Učenici koji su motivirani rado će čitati knjigu. U nastavnoj praksi se događa, a posebno ako je djelo složenije ili opsežnije, da djeca koja su slabiji čitači odustanu. Jedan je od ciljeva

lektire naučiti djecu strategijama čitanja, davati im informacije, reagirati na njihova moguća pitanja, a sve zbog održavanja motivacije za čitanje (Gabelica, Težak, 2017). Svaki učenik u sebi posjeduje različite sposobnosti, želje i interese. Nastavnik bi trebao prilagoditi poučavanje učeniku te ga poticati na aktivno sudjelovanje u kojima primjenjuje naučeno, uz njegovanje kritičkog i kreativnog mišljenja. Kroz nastavni program, u koji je uključena obrada lektirnih djela, nastavnici bi trebali omogućiti učenicima suradnju i komunikaciju, poticati autonomiju, individualnost, empatiju i osjetljivost za druge (Nacionalni kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik, 2018). Nastavnici se moraju voditi načelima koja su ponekad teško izvediva, ali potrebno je prilagoditi nastavu svojim mogućnostima. Istraživanja pokazuju da djeca imaju teškoće u čitanju lektire upravo zato što su prepuštena sama sebi. I u razumijevanju i shvaćanju, ali i procjenjivanju sadržaja, iako su ti sadržaji planirani u programu prema njihovoj dobi (Quien, Najev, 2011). Ovaj je problem moguće sagledati iz perspektive primjerenosti kurikulumu ili iz perspektive uloge nastavnika. S obzirom na to da se na kurikulum u ovom trenutku ne može odmah djelovati, potrebno je osvrnuti se na način rada nastavnika. Kako bi se ostvarilo pozitivno ozračje u školama te ostvarila kvalitetna recepcija književno-umjetničkog teksta i nastave lektire, potrebno je puno više od klasične nastave. Koristeći se terminom „susret u nastavi“ Bratanić objašnjava kako bi sat lektire i književnosti trebao izgledati. Nastava bi trebala biti usmjerena na učenika, uvažavati njegovu osobnost i morala bi se temeljiti na suradnji učitelja i učenika. Komunikacija koja se temelji na dvosmjernoj interpersonalnoj komunikacijom čini učitelje i učenike ravnopravnim sugovornicima (Bratanić, 1997). Ono što je danas važno, uz ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda propisanih kurikulumom, jest da učenici nauče razmišljati kritički. Učenika je potrebno poticati i na taj način osposobiti, vježbati te navikavati da se odnosi kritički prema djelu. Nije dovoljno pitati učenika sviđa li mu se djelo već ga potaknuti da dâ komentar, da točno objasni što mu se svidjelo, a što ne. Pri tom, vrlo je važno poštovati učeničke stavove (Nađ Olajoš, 2013). Na primjer, ispravljanje učeničkih stavova o knjizi može demotivirati učenike, posebno učenike koji su introvertiraniji i slabijih postignuća (Gabelica, Težak, 2017).

2.3. *Lektira i novi mediji*

Pad čitateljskih navika mladih smatra se uglavnom posljedicom prevelikog korištenja digitalnih medija. Ipak, digitalni mediji pružaju brojne mogućnosti upravo za razvoj čitateljskih navika (Gabelica, Težak, 2017). Lektira, ulaskom u svijet medija, poprima nove dimenzije.

Lektirno djelo, osim u knjižnici, moguće je pronaći u raznim oblicima dostupnim preko računala, poput digitalnih formata sa svojim originalnim sadržajem, ali i kroz mnoštvo vodiča kroz lekturu, internetskih inačica sadržaja lektire te skraćениh verzija lektire. Masovni mediji postaju kanal kroz koji učenici sve te informacije apsorbiraju. Oni informiraju, odgajaju pa i obrazuju i zabavljaju učenike, ali su i veliki manipulatori, oblikuju mišljenje, nameću se svojim temama te jednostavno postaju dio života svakog učenika (Labaš, Marinčić, 2017). Korištenjem različitih novih medija na satu lektire može se dodatno pobuditi učnički interes (Gabelica, Težak, 2017). Prisutnost masovnih medija neosporna je činjenica koja može biti vrlo pozitivna ako se njima koristimo na odgovoran i savjestan način. Osim toga, suvremeni svijet nemoguće je zamisliti bez masovnih medija (Labaš, Marinčić, 2017).

Mnoštvo lektirnih djela već je uprizoreno, odnosno adaptirano, putem igranih ili animiranih filmova pa ih je čak moguće pronaći u obliku digitalnih knjiga i slikovnica. Dobrobiti korištenja medija odnose se na dodatno produblјivanje razumijevanja kako određeno djelo izgleda u knjizi, a kako u drugim medijima (Gabelica, Težak, 2017). „Mediji su sredstvo prenošenja informacija i komuniciranja, a kada se upotrebljavaju kroz neku didaktičku funkciju, tada postaju nositelji i posrednici informacija u nastavi“ (Labaš, Marinčić, 2017). Nastava lektire može se upotpuniti medijskim sadržajima i na taj se način djelo može približiti učenicima. Mediji mogu djelovati na učenika poticajno, zainteresirati ih i probuditi emocije. Upotreba medija u odgojno-obrazovnom procesu pospješuje obradu i pamćenje sadržaja (Labaš, Marinčić, 2017). Unatoč tome, medije je potrebno koristiti s oprezom. Istraživači koji se bave novim medijima preporučuju korištenje medija, u ovom slučaju filma, tek nakon pročitane knjige. Nastavnici moraju biti svjesni da su sadržaji koji se prikazuju na različitim medijima „teško“ usporedivi te takvo što moraju naglasiti učenicima jer cilj korištenja digitalnih medija nije usporediti npr. film i knjigu. Ono što se može uspoređivati jesu likovi te interpretacije likova, fabule i redoslijed događaja. Ne treba uspoređivati koliko su knjiga i film slični ili različiti, već treba uzeti u obzir način uprizorenja određenih dijelova priče u filmu (poput obraćanja pozornosti na kratke kadrove, položaja kamere, upotrebe sjene i svjetla i sl.). U slučaju uspoređivanja medija, odnosno u slučaju da se određenom mediju zamjera na izmjeni književnog djela, to znači da se priroda tog istog medija negira (Gabelica, Težak, 2017). Može se zaključiti kako nastavnici, ako se odluče na korištenje drugih medija, moraju biti dobro pripremljeni i dobro poznavati funkciju tih medija.

Primjećuje se napredak u korištenju novih digitalnih medija unutar odgojno-obrazovnog sustava. Lektire postaju pristupačnije učenicima jer se smještaju u elektronski oblik. Kako bi

svi učenici u Hrvatskoj imali jednak pristup lektirnim djelima, otvara se internetski portal eLektire. Projekt eLektire realizira se od 2009., a sam cilj Projekta je digitalizacija svih naslova lektirnih djela osnovne i srednje škole. E-lektirom smatra se lektira koja je dostupna korisniku preko elektroničkih medija (računalo, tablet, e-čitač i sl.) i koja ima obilježja specifična za digitalne medije (pretraživanje, povezivanje, specifične interaktivnosti) (Prijedlog kriterija i preporuka za izradu kvalitetnih e-lektira, 2016). Knjige su dostupne u različitim formatima te su prilagođene za čitanje na računalu, tabletu, pa čak i pametnom telefonu. Pristup internetskoj stranici eLektire je besplatan (Šupraha-Perišić, Črnjar, 2016). Učenicima je digitalizacijom lektirnih djela olakšan pristup tim djelima, ali time i same knjižnice nisu dužne imati veliki broj primjeraka određenih naslova. Naime, školska praksa pokazuje da školske knjižnice nemaju mogućnost zadovoljenja potreba učenika za dostatnim brojem primjeraka lektire. Razlozi nemogućnosti zadovoljenja potreba su uglavnom nedovoljno namjenskih financija. Istraživanje provedeno na uzorku od 63 knjižnice (40 osnovnoškolske i 23 srednjoškolske) u Primorsko-goranskoj županiji donose zaključak o nedovoljnom angažmanu škole za promicanjem projekta eLektire. Polovica škola na svojim web portalima nema poveznicu na stranicu eLektira, ali većina je knjižničara upoznata sa stranicom eLektire te je pretražuju. Knjižničari, prema rezultatima istraživanja, preporučuju eLektire onda kada nema tiskanog primjerka lektire. Ono što nije na zadovoljavajućoj razini jest to da od 70% do 80% učenika vrlo rijetko pristupa stranicama u prostoru školske knjižnice, ali gotovo pola knjižnica ni ne posjeduje računalo u svojim prostorijama (Šupraha-Perišić, Črnjar, 2016). Škole su, zbog materijalnih i financijskih razloga, nepripremljene za korištenje digitalnih medija čime učenicima onemogućuju jednak pristup. Nespremnost škole na odgovaranje na nove, digitalne potrebe učenike smješta u deprivilegirani položaj u odnosu na društvo. Ne nalaze se u jednakom položaju, a samim time ne mogu iskoristiti sve edukativne elemente digitalnih medija.

2.4. Vrednovanje odgojno-obrazovnih ishoda

Zadatak nastavnika je, završetkom nastavnog sata lektire, vrednovanje odgojno-obrazovnih ishoda. Svrha vrednovanja je motiviranje učenika na daljnji rad, ali je i informacija prosvjetnim vlastima, obrazovnim institucijama, roditeljima i nastavnicima. Vrednovanje predmeta Hrvatski jezik proizlaze iz ishoda organiziranih u već navedena tri predmetna područja – Hrvatski jezik i komunikacija, Književnost i stvaralaštvo te Kultura i mediji (Nacionalni kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik, 2018). Kao rezultat provjere znanja

predložene su četiri razine usvojenosti kojima se mjeri usvojenost odgojno-obrazovnog ishoda – zadovoljavajuća, dobra, vrlo dobra i iznimna razina (Nacionalni kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik, 2018). Vrednovanje lektire treba imati za cilj razvijanje ljubavi prema materinskom jeziku te gledanje na njega kao na graditelja identiteta pojedinca, ali i cijelog naroda. Sat lektire i ocjena iz lektire trebali bi služiti kao indikator procesa svladavanja materinskog jezika te kao putokaz u učenju učenika (Gabelica, Težak, 2017).

Provjera i ocjenjivanje sastavni su dio nastave te označava uspješnost određenog procesa. Nastavnici i učenici putem ocjenjivanja žele vidjeti kreće li se taj proces u željenom smjeru odnosno ide li prema određenom cilju (Gabelica, Težak, 2017). Problematičnost vrednovanja i ocjenjivanja ne uočava se samo u sadržaju određenog znanja, već se isprepliću razne situacije koje se pronalaze u razrednoj praksi. Gledajući pojednostavljeno, sam proces ocjenjivanja izgleda tako da je nastavnik taj koji poučava, dijete to znanje uči te nastavnik provjerava naučeno. Ovakva formula, naizgled jednostavna, sadrži više problema. Ocjena je često učiteljeva osobna procjena (Gabelica, Težak, 2017). Problem ocjenjivanja u pedagoško-didaktičkoj i metodičkoj literaturi nije dovoljno razrađen. Naime, u Hrvatskoj nisu konkretno dani standardi vrednovanja za svaki nastavni predmet ponaosob (Bežen, 1989, 2008, navedeno u Margetić, 2014). Promatrajući iz idealtipske perspektive, razred je taj u kojem je potrebno stvoriti atmosferu gdje svaki učenik ima mogućnost ostvarivanja uspjeha. Uspjeh se, u većini slučajeva, realizira uz formativno provjeravanje znanja (Penca Palčić, 2008). Svjesno ili nesvjesno, učitelj ponekad ne može objektivno procijeniti učenički stupanj usvojenosti znanja. Može se pretpostaviti kako nastavnici ocjenjivanjem kažnjavaju ili pak nagrađuju učenika te imaju tendenciju da se njihovo ocjenjivanje razumije objektivno. Ponekad nastavnik u školsku ocjenu stavlja i svoj odnos prema njemu ili okružju (Mrkonjić, Vlahović, 2008). Istraživanje provedeno početkom 20. stoljeća potvrđuje problematičnost ocjenjivanja. Daniel Starch i Edward Elliot 1912. godine istražili su subjektivnost pri ocjenjivanju. U istraživanju koje je provedeno na 200 učitelja (od kojih je sudjelovalo i odgovorilo njih 142), poslana su dva sastavka učiteljima materinskog jezika kojima je zadatak bio ocijeniti sastavke, s tim da su ocjene bile u rasponu od 0 do 100. Rezultat njihovih ocjena prikazao je veliko razlikovanje u bodovanju te su se procjene učitelja razlikovale i do 40 bodova. Čak se dogodila situacija da je jedan sastavak 15% učitelja procijenilo nedovoljnim dok je 12% učitelja isti taj sastavak procijenilo s više od 90 bodova. Proučavajući razlike među ocjenama, učitelji su naveli elemente koje su uzimali u obzir pri ocjenjivanju pa je tako jedan dio učitelja pridavao pažnju na pravopis/gramatiku, određeni dio obraćao je pažnju na urednost, dok su neki veću pažnju

pridavali sadržaju i slično. Ovo istraživanje provedeno je na nastavnicima materinskog jezika i književnosti, a ono što dodatno zabrinjava je to da su istraživači ponovljenim istraživanjem na nastavnicima matematike primijetili još veće razlike u bodovanju (Gabelica, Težak, 2017). Istraživanje američkog učitelja Brimija obuhvatilo je samo učitelje iz autorovog okruga (jer je znao da su oni prošli edukaciju ocjenjivanja) te je također prikazalo veliku razliku u ocjenjivanju. Ilustrativno, jedan sastavak 10 je učitelja ocijenilo odličnim, 18 vrlo dobrim, 30 ocjenom dobar, 9 dovoljnom i 6 nedovoljnom ocjenom (Brimi, 2011, navedeno u Gabelica, Težak, 2017). U kontekstu Hrvatske, Katarina Aladrović Slovaček i Martina Kolar Billege provele su istraživanja u kojem su 3 sastavka-pisma dana na ocjenjivanje. Sva 3 sastavka bila su ocijenjena različitim ocjenama, u prvom i drugom sastavku ocjene su varirale od 3 do 5, a u trećem od 1 do 4. Ta razlika u ocjenjivanju drugog i trećeg sastavka bila je statistički značajna što implicira nedostatak standardiziranih načina ocjenjivanja (Gabelica, Težak, 2017). Ovo istraživanje može se usporediti s ocjenjivanjem dnevnika lektira jer dnevnik također ima oblik sastavka, a navedeni rezultati upućuju na problem objektivnosti nastavnika pri ocjenjivanju takvih sadržaja.

Ocjenjivanje omogućuje učenicima povratnu informaciju. Učenike potiče na učenje, unaprjeđuje „rad“ učenika. Putem ocjene, učenici moraju znati prepoznati što rade ispravno, što ne. Ocjena mora biti pravovremena (vrijeme između provedenog zadatka i ocjene rada mora biti kratko) te konstruirana na temelju kriterija. Kriteriji se odnose na točno pojašnjenje što je učenik usvojio, a što još nije (Penca Palčić, 2008). Ocjenjivanje, u praktičnom smislu, vrlo je kompleksan proces. Ponekad je i kod egzaktnih znanosti poput matematike, fizike i kemije teško dati procjenu učenikova znanja. Kad se nastavnik susreće s neobjektivnom građom poput lektirnog djela, još se veći problem javlja pri procjenjivanju takve vrste „znanja“. Problematičnost ocjenjivanja lektire ne leži samo u subjektivnoj procjeni nastavnika, kao što je navedeno, „već iz ideje o lektiri kao sredstvu poticanja za čitanje“ (Gabelica, Težak, 2017: 43). Nastavnik se nalazi u nezavidnom položaju gdje mora ocijeniti učeničku kreativnost i stupanj interesa što je nerijetko vrlo različito u razrednom odjeljenju (Gabelica, Težak, 2017). Problem ocjenjivanja uočava se u znanstvenoj literaturi, no potpunu sliku nije moguće dobiti jer se uglavnom radi o idealnim tipovima nastave. Ulaskom u nastavnu praksu moguće je uočiti stvarne i trenutne probleme s kojima se nastavnici susreću, što je i cilj ovog istraživanja.

3. Čitaju li učenici? Stavovi i prakse čitanja

Uvriježeno je mišljenje da današnji učenici ne čitaju. Razlog nezainteresiranosti pronalaze u digitalnim medijima čime knjiga, u odnosu na njih, biva monotonom i nedovoljno interaktivnom. Ovim poglavljem želi se osvijestiti da okruženje u kojem učenik odrasta ima ulogu, ali ta uloga nije isključiva u stvaranju čitateljskih navika.

Mira Kermek-Sredanović 1991. istražila je interese osnovnoškolaca i moguće je zaključiti kako su rezultati bliski i današnjim generacijama. Primarni čimbenik koji utječe na interes učenika je dob, nakon toga slijedi spol i socijalno porijeklo dok sredinu u kojoj dijete odrasta smatra irelevantnim čimbenikom. Zanimljivost je ta da učenici već u 6. razredu postaju kritičniji te stvaraju afinitete prema suvremenijim djelima gdje poezija, narodno stvaralaštvo te mitologija nisu toliko privlačni (Kermek-Sredanović, 1991, navedeno u Blažević, 2007). Istraživanje provedeno u Srbiji na uzorku od 153 učenika nižih razreda pokazuje da većina učenika voli čitati, ali da učenici sve manje vremena posvećuju čitanju. Učenici su svjesni važnosti čitanja i činjenice da čitanjem postižu bolji uspjeh i znanje, pri čemu su djevojčice te koje više vole čitati. Primijećeno je da učenici četvrtih razreda puno manje vole čitati od učenika drugog razreda. Što se tiče školske lektire, učenici većinom ne čitaju samo školsku lektiru, već i ostale knjige van školskog angažmana (Nađ Olajoš, 2013). Ovi rezultati idu u prilog prikladnosti odabira lektirnih djela za niže razrede. Prelaskom u više razrede, interes za čitanjem lektire opada što postavlja pitanje jesu li obvezna lektirna djela u skladu sa preferencijama samih učenika. Još jedan primjer o praksi čitanja je anketa o lektiri i čitateljskim navikama učenika provedena 2010. godine u trećim razredima gimnazije u Zagrebu. Novaković i Medić (2011) pokušali su istražiti učeničke stavove prema lektiri. Uzorak se sastojao od 59 ispitanika. Može se zaključiti kako je broj učenika koji nezainteresirano čitaju i oni koji čitaju s interesom viši (60%) od učenika koji uopće ne vole čitati (40%). Iako ovakvi rezultati izgledaju obećavajuće, ono što im ne ide u prilog je visoki postotak učenika nemotiviranih za čitanje lektire čime nastavnicima postavljaju velike zahtjeve (Novaković, Medić, 2011). Priprema za sat lektire u samo 13,55% ispitanika uključuje korištenje primarne literature dok se gotovo dvostruko više njih koristi internetom (20,33%). Najbrojniji su učenici koji kombiniraju primarnu literaturu i internetske sadržaje s vodičem kroz lektiru (49,15%). Kao zaključak može se navesti kako se učenici pripremaju za sat lektire na način da nerijetko izbjegavaju lektirna djela, koriste se njima u manjem postotku gdje veću prednost daju informacijama s internetskih izvora. Autori zaključuju kako je uloga interneta u nastavi lektire

odnosno u pripremi lektire sve važnija čime se trebaju osigurati novi metodički pristupi nastavi koji integriraju i nove medije (Novaković, Medić, 2011). Ono što ide u prilog lektirnim djelima jest da učenici prepoznaju svrhovitost čitanja lektire (čak 86,35%) ili zbog kratkoročnih ciljeva poput državne mature ili zbog postojanja svijesti o važnosti razvijanja jezičnih vještina te kritičkog mišljenja, a samim time i produbljanja opće kulture. Poseban naglasak stavio se na ulogu interneta pa je opće prihvaćena predodžba o tome da se učenici njime služe nekritički odbačena. Učenici se u velikom postotku koriste internetom, ali ih ne smatraju dovoljno pouzdanima da bi internetske stranice bile jedini izvor informiranja o djelu. Kritičniji su prema zamjeni knjige internetom pa tako 72,88% smatra da Internet nije zamjena za čitanje. Više od pola ispitanika ima problem s prisilnim čitanjem lektire i kažnjavanjem zbog neobavljanja obveze čitanja čime se dovodi u pitanje koncept i nužnost promjene (Novaković, Medić, 2011).

Čitanje i redovitost čitanja, može se zaključiti, individualan je problem. Učenici kod kojih je razvijena intrinzična motivacija za čitanjem nemaju problema sa navedenim, dok je ostalima nužan poticaj. Uloga nastavnika u procesu razvoja čitateljskih navika jako je važna, ali i kompleksna. U nastavku rada prikazat će se rezultati istraživanja kojim će se osvijestiti iskustva i problemi s kojima se nastavnici u školskoj praksi susreću.

4. Metodologija istraživanja

4.1. Predmet istraživanja

Predmet su ovog istraživanja iskustva nastavnika osnovnih i srednjih škola u pripremi, realizaciji i vrednovanju nastave lektire. Istražit će se, iz perspektive nastavnika, priprema za sat lektire, samo-motiviranje i motiviranje učenika, strategije u izvođenju nastave lektire te, na kraju, vrednovanje učeničkih postignuća.

4.2. Cilj istraživanja

Cilj je ovog istraživanja utvrditi iskustva nastavnika hrvatskog jezika i književnosti osnovnih i srednjih škola o procjeni uspješnosti realizacije nastavnog sata lektire. Željelo se ispitati načine pripreme i realizacije nastave, samo-motiviranje i motiviranje učenika te nastavnička iskustva vrednovanja učeničkih postignuća. Kroz ovaj kompleksni cilj istraživanja nastojat će se osvijestiti o problemima s kojima se nastavnici hrvatskog jezika i književnosti susreću, a tiču se kontrole pročitano, korištenja sekundarnih izvora literature (vodiči za lektire, internetske inačice sadržaja) te prevencije prepisivanja/plagiranja.

4.3. *Zadaci istraživanja*

Istraživanje o obvezi čitanja lektire učenika osnovne i srednje škole iz perspektive nastavnika hrvatskog jezika i književnosti obuhvaća sljedeće zadatke:

1. Utvrditi iskustva nastavnika o pripremi i tijeku realizacije nastavnog sata lektire,
2. Upoznati se s nastavničkim strategijama samomotiviranja i motiviranja učenika za čitanje lektirnih djela,
3. Ispitati načine kontrole pročitano i prevenciju prepisivanja/plagiranja,
4. Utvrditi načine i problematiku vrednovanja učeničkih postignuća u nastavi lektire od strane nastavnika,
5. Prikazati motivacijske zadatke kojima sugovornici pokušavaju djelovati na povećanje čitateljske prakse učenika.

4.4. *Metoda i instrument prikupljanja podataka*

Istraživanje je provedeno kvalitativnom metodom istraživanja, a instrument koji je korišten je polustrukturirani intervju. Korištena je kvalitativna metoda istraživanja jer je cilj saznati iskustva nastavnika iz nastavne prakse čime se omogućuje dublje i potpunije razumijevanje problematike koja se istražuje. Polustrukturirani intervju korišten je iz razloga što se htjelo dobiti uvid u iskustva pojedinaca, ali i takva vrsta intervju nudi fleksibilnost, što znači da su se pitanja djelomično prilagođavala sugovorniku (Descombe, 2007). Intervju je proveden s 12 nastavnika hrvatskog jezika i književnosti: 6 sugovornica iz osnovne škole i 6 sugovornica iz srednje škole.

Intervju (vidi Prilog 1) sastojao se od 33 pitanja grupiranih u 5 tematskih cjelina koje su pratile istraživačke zadatke. Podaci prikupljeni pitanjima koja su se odnosila na uvodni dio intervjua poput općih podataka (dob, mjesto rada, radni staž i sl.) uzeti su u obzir pri analizi njihova utjecaja na ispitivanu problematiku. Pri analizi odgovora, vrlo važan indikator bio je radni staž te obrazovna razina ustanove u kojoj nastavnik radi. Prva cjelina pitanja odnosila se na pitanja o načinima na koji se pripremaju za nastavu, izvedbi klasičnog sata lektire, korištenju dodatnih pomagala i sl. Druga cjelina pitanja odnosila se na motivaciju samih nastavnika i učenik, vlastite strategije samomotiviranja, motiviranja učenika i vlastite percepcije ishoda motivacije. Ovim dijelom pitanja želi se saznati stupanj motivacije, važnosti iste za rad na lektiri. Treća cjelina pitanja odnosila se na kontrolu pročitano od strane nastavnika, provođenje usmenih i pismenih ispita, vrednovanja učenika te prevenciju plagiranja. Četvrta cjelina pitanja propituje vrednovanje takve vrste znanja odnosno problematiku vezanu uz vrednovanja učeničke aktivnosti koja je rezultat, između ostalog, afiniteta samih učenika. Posljednji dio intervjua odnosi se na prijedloge nastavnika za razvoj čitateljske prakse temeljem iskustva rada u nastavnoj praksi.

Ispitanici

Istraživanje je provedeno na skupini od 12 sugovornika, od kojih je 6 nastavnica osnovne škole i 6 nastavnica srednje škole. Sugovornice su pronađene metodom snježne grude te su sve žene. Sugovornice koje su zaposlene u osnovnoj školi predaju višim razredima (od 5. do 8. razreda), dok sugovornice iz srednje škole rade i u gimnazijskim i strukovnim odjelima. S obzirom na vrstu srednje škole, 3 sugovornice zaposlene su u strukovnoj školi dok 3 rade u školi mješovitog tipa (gimnazija i strukovno usmjerenje).

4.5. Vrijeme i mjesto prikupljanja podataka

Istraživanje je provedeno u drugom polugodištu školske 2018./2019. godine u 10 škola (5 osnovnih škola i 5 srednjih škola). Osnovne škole koje su obuhvaćene ovim istraživanjem su: OŠ Kneza Trpimira - Kaštel Gomilica, OŠ Pučišća, OŠ Stjepan Radić – Oprisavci, OŠ Supetar, OŠ Dobriša Cesarić – Osijek, SŠ Juraj Dobrilo – Pazin, SŠ BRAC, Klesarska škola Pučišća, Srednja škola Glina i Turističko-ugostiteljska škola – Split. Zbog geografske

udaljenosti, intervjui s nastavnicama iz Pazina, Gline, Oprisavca i Osijeka provedeni su putem video poziva.

4.6. *Obrada podataka*

Provedeni intervjui, uz prethodni pristanak sugovornika, snimljeni su i u cijelosti transkribirani. Obrada intervjua odnosila se na višestruko čitanje transkripta intervjua i vođenje bilješki. Preko istraživačkih zadataka pristupilo se analizi i interpretaciji intervjua.

5. **Analiza i interpretacija podataka**

Analiza i interpretacija podataka, u ovom dijelu rada, vrši se sukladno unaprijed konstruiranim istraživačkim zadacima. Na temelju provedenih 12 intervjua s nastavnicama osnovnih i srednjih škola analizirala se i interpretirala problematika njihove nastave lektire. Intervjui su više puta iščitani više te su pronađeni deskriptivni, tematski i analitički kodovi koji su omogućili analizu intervjua.

5.1. *Priprema i tijekom realizacije nastave lektire*

Planiranje nastave lektire uključuje želju nastavnika da nastava ne izaziva dosadu i stres, već da zainteresira učenika (Najev, Quien, 2011). Nastavnici imaju ključnu ulogu pri planiranju nastave. Učenički doživljaji lektire pod velikim su utjecajem plana nastavnog sata lektire. Kod mlađih učenika prvi kontakt s lektirom ima vrlo važnu ulogu jer s prvim kontaktom učenik ostvaruje emocionalni doživljaj, a taj doživljaj implicira pozitivnu ili negativnu reakciju (Vranjković, 2011). Ako nastavnik uspije ostvariti pozitivni doživljaj, veća je šansa da će učenik prije zavoljeti čitanje i lakše razviti čitateljsku naviku. Želja svakog motiviranog nastavnika je uspješnost nastave lektire, a kako bi se ostvarila potrebna je detaljna priprema za nju.

Priprema nastave lektire, u ovom istraživanju, uključuje sve radnje koje prethode realizaciji nastave, a uglavnom uključuju čitanje ili prisjećanje na djelo te organizaciju sata.

Priprema za nastavu lektire varira među sugovornicama te je pod utjecajem više faktora. Priprema za nastavu nije jednoobrazna, već ovisi o radnom iskustvu nastavnice, afinitetima, ali i književnom naslovu. Sugovornice navode kako je priprema za nastavu lektire neizostavni dio nastave te je vrlo bitno pripremu za nastavu uskladiti s učeničkim afinitetima i osuvremeniti koliko je moguće. Nastavničke pripreme se razlikuju, ali ono što dijele je ponovno čitanje ili barem podsjećanje na djelo, vođenje bilješki, usporedba prethodno korištenih priprema, materijala te konstruiranje nove pripreme. Primjećuje se da ni nastavnice koje već dugo rade u školi ne zanemaruju važnost temeljite pripreme za nastavni sat i da svoje dotadašnje pripreme prilagođavaju učenicima i vremenu u kojemu trenutno žive.

„Priprema za sat lektire polazi od iščitavanja djela, neka sam pročitala i dvadesetak puta ili ih barem osvježim – pročitam podcrtane dijelove u knjizi i bilješke na marginama, uglavnom imam svoje knjige iz lektire. S obzirom na radni staž, proučim stare pripreme, raznorazne materijale i skombiniram novu pripremu. Ako radim novo djelo, proučim upute u čitanci, priručnicima i uz svoje ideje, sastavim pripremu.“ (S2, 22 godine radnog staža)

„Za sat lektire pripremam se tako što najprije pročitam knjigu (svaki put ponovno), zatim odlučim na koji ću je način obraditi te pripremim zadatke. Pisana priprema obuhvaća ciljeve sata koje želim ostvariti, oblike rada, metode, artikulaciju sata koja opisuje faze sata: uvod u kojem pripremim učenike za rad, obradu koja obuhvaća zadatke koje će učenici odraditi na satu, završni dio sata- sinteza, u kojemu su izlaganja, vrednovanje i samovrednovanje.“ (S5, 28 godina radnog staža)

Nastava lektire ima složen, holistički, cjeloviti i plemeniti cilj. Kako bi se svi ti ciljevi ostvarili, bitno je neprestano usavršavati, doradivati i prilagođavati učenicima svoje metode (Gabelica, Težak, 2017). Priprema nastave danas prilagođava se afinitetima učenika. Uspoređujući nastavu u tradicionalnoj i suvremenoj školi, može se pretpostaviti da je uloga nastavnika u tradicionalnoj školi jednostavnija. Njegova uloga obuhvaćala je prijenos i procjenu znanja. Odnos nastavnika i učenika bio je pod kontrolom nastavnika kao medijatora-posrednika između sadržaja poučavanja i učenika. Moglo bi se zaključiti kako je nastavnik tradicionalne škole bio organizator, a odnos se temeljio na hijerarhiji (Lasić, 2015). Nastava

lektire u suvremenoj nastavi trebala bi biti, koristeći termin M. Bratanić (1997), susret u nastavi. Učenici bi se trebali osjećati sigurno, slobodno i jednako. Susret zapravo obuhvaća nastavu temeljenu na suradnji nastavnika i učenika. Nastava usmjerena na učenika predstavlja model ravnopravne dvosmjerne komunikacije (Bratanić, 1997). Nastavnici obuhvaćeni ovim istraživanjem ne percipiraju svoj rad kao isključivo organizacijski i ocjenjivački, već zajednički doprinose ostvarenju uspješne nastave. Priprema za nastavu lektire uvažava potrebe učenika te ih stavlja u svoj fokus.

„Pripremu lektire prilagođavam afinitetima učenika, ona nikad nije jednoobrazna i nastojim lektinom izvući najbolje od učenika, natjerati ih da razmišljaju, povezuju i analiziraju. Razmišljam o različitim metodama, pretražujem portale, metodičke priručnike i sve do čega mogu doći.“ (S7, 22 godine radnog staža)

Suvremena škola koja uključuje suvremeni pristup učenicima vodi brigu o individualizaciji odgojno-obrazovnog rada i tako se najbolje suočava s izazovima današnje nastave. Kroz suradnju i partnerstvo s nastavnikom razvijaju se sposobnosti, izgrađuju se i formiraju vrijednosni stavovi učenika (Lasić, 2015). Najvažnije načelo koje se kroz sve intervjue osjeća je načelo individualizacije. Prema načelu individualizacije, najvažniji sudionici nastave su učenici, i to ne zamišljeni, idealizirani učenici kakve ih je nastavnik zamislio, već stvarni učenici. Dok god se poštuju stvarni učenici te se s njima radi, uvažavajući njihove navike i zanimanja, nastava lektire bit će uspješna te će postaviti polazište razvijanja čitateljskih navika i sposobnosti (Grosman, 2010).

Kod mlađih sugovornica, primjećuje se želja za osuvremenjivanjem nastave. Pronalaženje novih, aktualnih metoda iziskuje velik angažman sugovornica pa tako priprema za sat može biti kompleksnija u odnosu na sugovornice koje koriste unaprijed konstruirane pripreme za nastavni sat. Za njih, priprema za nastavu uključuje pisanje pripreme (dok se stariji koriste već unaprijed napisanima koje mijenjaju, ovisno o potrebi). Sugovornica S8, kako bi prikazala primjer potpune pripreme za nastavu lektire, prilaže i primjer pisane pripreme nastave za izvedbu nastavnog sata iz hrvatskog jezika lektirnog djela Koraljna vrata – Pavao Pavličić (vidi Prilog 2). Sugovornica S10 također prilaže primjere zadataka za nastavu lektire u osnovnoj školi (vidi Prilog 3) koje planira u pripremi za sat.

Sam tijekom nastave, prema provedenim intervjuima, uglavnom se ne podudara s unaprijed napisanom pripremom nastave. Sugovornice pri realizaciji nastave lektire uvažavaju potrebe i prilagođavaju dinamiku nastavnog sata učenicima. Navode kako nastavu ne uspijevaju uvijek održati onako kako je planirano, ali ne smatraju to neuspjehom, već ih angažman učenika motivira da veći fokus stave na teme koje su zanimljivije učenicima. „Jedna od glavnih zadataka metodike književnog odgoja i izobrazbe jest istraživanje i pronalaženje načina književnoga odgoja i izobrazbe učenika radi obogaćivanja njihovih doživljajno-spoznajnih mogućnosti u susretu s književnim djelom“ (Kovačević, 1997, 54, navedeno u Jerkin, 2012: 121).

„Ne uspijevam svaki put dovršiti nastavni sat, ali mislim da to nije važno. Neki put se zadržimo na nekoj temi koja se slučajno otvori i mislim da je to dobro. Neki put ne razumiju djelo pa ide jako sporo.“ (S1, 22 godine radnog staža)

„Naravno da ne uspijem, pa ne radimo s robotima nego sa živim ljudima. Ovisi o motiviranosti, o generaciji, ponekad ćete za nešto trebati odvojiti više vremena od planiranog. Ja tu ne vidim problem, ono što nije gotovo na jednom satu bit će na drugom, važno je da smo sve razjasnili i da nema neodgovorenih pitanja.“ (S6, 30 godina radnog staža)

Cilj nastave se, prema sugovornicima, ne odnosi na slijepo praćenje pripreme za sat, već odgovaranje na potrebe učenika. Tijekom nastave nije potrebno ispuniti kako je planirano, učitelj bi trebao biti svjestan da se razgovor o djelu ne temelji na knjizi, već na učeničkom vlastitom doživljaju umjetničkog teksta (Grosman, 2010).

Obrada lektire uglavnom obuhvaća 2 do 3 nastavna sata. Organizacija nastavnog sata razlikuje se među sugovornicama pa tako neke nastavnice veću pažnju pridaju provjeri pročitanošću kroz usmene i pisane provjere, dok se neke nastavnice fokusiraju na razgovor o temi koju prožima književno djelo, bez velike usmjerenosti na provjeru pročitanošću djela. Korištenje digitalnih medija prisutno je kod određenih sugovornica, dok neke sugovornice oštro kritiziraju korištenje digitalnih medija tijekom nastavnog sata te obrađuju lektiru koristeći samo knjigu. Smatraju da jedino knjiga može razviti kreativnost učenika te da digitalni mediji plasiraju već gotove proizvode pa učenici ne mogu doživjeti potpunu čar. Korištenje informacijsko-komunikacijske tehnologije u odgojno-obrazovnom procesu na početnim je stupnjevima te će se mijenjati i dopunjavati, ali mediji kao takvi nisu ni dobri ni loši. Zbog

drugačije obrade mogu se činiti više ili manje učinkovitima. Uspješnost nastave u kojoj se koriste suvremeni mediji ovisi o kompetenciji osobe koja se njome služi (Visinko, 2014).

Kroz intervju se primjećuje razlika u organizaciji nastavnog sata s obzirom na radni staž. Sugovornice s kraćim radnim stažom koriste se metodama koje su već isprobane te ih je moguće pronaći u metodičkoj teoriji. Takva nastava može biti jednako uspješna kao i nastava starijih nastavnica koje su udžbeničku organizaciju sata upotpunile svojim, temeljem iskustva izgrađenim metodama. Nastava lektire postat će raznovrsnijom i zanimljivijom ako se koriste smišljene kombinacije različitih nastavnih metoda. Uz nastavne metode, izmjenom socijalnih oblika rada i korištenjem adekvatnih nastavnih izvora, sredstava i pomagala nastava lektire postat će dinamičnija. Nastavnici su na taj način slobodni kreirati nastavni sat (Jerkin, 2012).

„Lektiru radim dva uzastopna školska sata. Prvi sat usmeno ispitujem učenike „u krug“ i uvijek tražim da napišu dojam o knjizi i ocijene je. Nakon toga slijedi književnoteorijska analiza djela pri kojoj učenici obično imaju dva ili više zadataka. Primjerice, okarakterizirati najdražeg lika prema postupcima, napisati kompoziciju djela, osmisliti drugačiji kraj i drugo. Redovito im dajem i pisanu provjeru kako bih dodatno utvrdila u kolikoj je mjeri učenik pročitao i razumio zadanu lektiru.“ (S3, pripravnica)

„Nemam „klasični“ sat lektire. Uvijek nastojim raditi nešto novo i učenicima zanimljivo. Ponekad dobiju listiće sa zadacima za skupinski rad te istražuju ono što im je zadano, a na kraju drugog sata izlažu. Često radim dramatizacije ulomaka kad se radi o djelima koja su dramatična. Ponekad učenici predstavljaju književni lik u 1. osobi, tzv. vrući stolac. Nedavno sam radila sudnicu u kojoj smo sudili liku za učinjeni zločin. Učenici su imali različite uloge: sudac, porota, tužitelj, obrana, optuženik, njegova žena, djeca, svjedoci itd. Prema knjizi *Psima ulaz zabranjen* izrađivali društvenu igru, nešto slično kao Čovječe ne ljuti se, radili su lutkarsku predstavu prema Šenoininim Povjesticama.“ (S5, 28 godina radnog staža)

Različita metodička obrada nastave lektire može se povezati s radnim stažem i iskustvom sugovornica. Sugovornice s većim radnim stažem osjećaju sigurnost za isprobavanje novih, nekonvencionalnih metoda. Sugovornice mlađe dobi koje se po prvi puta susreću s obradom lektire koriste se novim metodama, ali kao glavni oslonac koriste klasičnu obradu

lektirnog djela temeljenu na pisanoj i usmenoj provjeri, usmenom razgovoru o književnom djelu, karakterizaciji likova i sl. Osim individualnog, koriste se i grupnim radom čime se razvijaju i socijalne kompetencije učenika. Istraživanje iz 2004. godine, kojim su se htjeli ispitati afiniteti učenika prema individualnoj i grupnoj obradi lektire, pokazalo je da su učenici jednako zainteresirani i za individualnu i za skupnu obradu lektire (Karlović, 2004, navedeno u Jerkin, 2012). Iako je istraživanje pokazalo da učenici pokazuju jednake afinitete i prema individualnoj i grupnoj obradi, potrebno je biti oprezan s rezultatima istraživanja jer oni ne prikazuju odgovore učenika s kojima nastavnik trenutno radi. Pri odabiru načina rada nastavnik prvenstveno treba poštivati želje i potrebe učenika s kojima radi. Potrebno je kombinirati različite nastavne oblike zbog različitosti učenika unutar razrednog odjela. S druge strane, učenika je potrebno naučiti surađivati i raditi u skupini, ali ne pretjerivati jer je čitanje individualan proces, a cilj nastave lektire je osposobiti učenike za samostalno čitanje (Jerkin, 2012).

1.1. (Samo)motivacija za nastavu lektire

„Ako učenika naviknemo da je sat lektire uvijek nešto novo i drugačije, dat ćemo si posla, ali će vrlo vjerojatno nakon nekog vremena sami učenici preuzimati dio posla i sami se hvatajući u koštac s iznalaženjem novih pristupa. Ako smo dovoljno zanimljivi, onda je za očekivati da će se potruditi pročitati djelo kako bi mogli biti aktivni dio procesa“ (Blažević, 2007). Kako bi motivirali učenike na rad, sami nastavnici moraju biti motivirani. Dok su neke sugovornice intrinzično motivirane i navode kako vole knjige te imaju želju pokazati djeci koliko se ljepote u knjigama može pronaći, određeni dio sugovornica motiviran je vanjskim faktorima.

„Jednostavno volim knjige. Svaka je svemir u malom, svaka otkriva jedan posve novi svijet iz kojeg mogu proširiti svoje vidike, upoznati različite tipove ljudi, učiti iz njihovih odnosa, naučiti koja ponašanja nisu korisna itd. Sve što znam naučila sam iz knjiga. Volim neke autore, njihov jedinstveni stil pisanja i kako su neke jednostavne životne istine izrazili na jedinstven način. U knjigama je pohranjena životna mudrost i ljepota.“ (S5, 28 godina radnog staža)

Osim ljubavi prema književnost, nastavnice su motivirane i vanjskim faktorima poput metoda kojima se mogu koristiti, plaće, učenika.

„Motivira me mnoštvo metoda prema kojima mogu osmisliti odličan sat lektire kao i pozitivno iskustvo na prethodnim satovima lektire.“ (S3, pripravnica)

„Plaća. Volim knjigu i volim rad s djecom. Veseli me kad im putem lektire mogu dati neke lijepe životne poruke i prenijeti svoju emociju osjetljivosti za književno djelo.“ (S1, 22 godine radnog staža)

Samomotivacija za rad vrlo je bitan faktor za pobuđivanje motivacije kod učenika. Što je motivacija nastavnika veća, veća je i mogućnost da i učenici prepoznaju važnost lektirnog djela te pristupe čitanju motiviraniji. Motivacija nastavnika obuhvaća zadovoljstvo, usmjerava ga boljim postignućima i nije isključivo rezultat želje nastavnika, već na nju utječu svi sudionici obrazovne ustanove. Nastavnik će biti motiviraniji ako za svoj rad primi nagradu u obliku usmene ili pisane riječi, odnosno materijalne nagrade (od kojih se najviše ističe plaća). Važno je da je rad nastavnika nagrađen, kako bi pronalazili i funkcionalnu, eksternu motivaciju za rad. Osim priznanja od strane nadležnih, veliku motivaciju kod nastavnika pobuđuju učenici. Motivacija učenika jednim je dijelom zadatak nastavnika. Uključuje sve ono što učenika, izvana ili iznutra, potiče, usmjerava na učenje, pri čemu mu određuje trajanje, kakvoću i intenzitet (Marentič Požarnik, 2000, navedeno u Trškan, 2006). Dobrim motivatorom smatra se onaj učitelj koji u svojim učenicima prepoznaje pojedince s eventualno drugačijim htijenjima od svojih (Gabelica, Težak, 2017). Sugovornice iz ovog istraživanja iskazuju da su učenici nedostatan motivirani, da je teško pobuditi interes kod učenika, odnosno teško ih je motivirati za samostalno čitanje kod kuće. Svojim odgovorima ispitanice sugeriraju da utjecaj medija, Internet, mobiteli doprinose padu učeničke zainteresiranosti. Učenici nemaju vremena čekati što će se dogoditi, sve mora biti ovdje i sada. Primjećuje se i razlika u motivaciji u strukovnim školama i gimnazijama. Nastavnice iz strukovnih škola smatraju da su u nepogodnom položaju jer je zainteresiranost za čitanje vrlo mala, čime se umanjuje kvaliteta nastave književnosti.

„Teško je to u mojoj strukovnoj školi. Sve se manje čita u suvremenom dobu, učenici dolaze iz osnovne škole bez potrebe za čitanjem.“ (S6, 30 godina radnog staža)

„Nema prave metode da privučete učenike da čitaju ili zavole čitanje. Možete biti sretni ako u strukovnoj školi do 8 učenika čita redovito i najčešće se mučite da animirate ostatak razreda. Možda je u gimnazijama taj broj veći, ali strukovnjaci, iako imaju dobre polazne ocjene iz Hrvatskog jezika, izbjegavaju ovu obvezu.“ (S9, 28 godina radnog staža)

„Neki jesu motivirani, neki nisu. Nažalost, zbog utjecaja medija, učenici čitaju sve manje.“ (S1, 22 godine radnog staža)

„Svakako su današnje generacije puno manje motivirane za čitanje od prijašnjih. Razlog tome je vrlo jednostavan: tehnološko okruženje u kojem učenici danas rastu i žive. Čitanje, ako se i odvija, dio je web stranica specijaliziranih za lektire ili objavljivanje drugih, nelektirnih naslova, a korist čitanja svedena je na ono što im je nužno potrebno za naučiti u školi, kod kuće ili za neke njihove interese. S obzirom na to da radim i kao školska knjižničarka, pokušavam razumjeti ovu problematiku. S vremenom, došla sam do vrlo jednostavnog zaključka da će učenici radije provoditi vrijeme za računalom nego za knjigom. Mislim da se pad zainteresiranosti za čitanjem od strane učenika događa u prijelaznom razdoblju između osnovne i srednje škole jer možda smatraju da su u prvih osam razreda već bili dovoljno opterećeni lektirnom i da im ona kasnije više nije toliko „potrebna“.“ (S8, 1 godina radnog staža)

U suvremenom dobu teško je osmisliti nastavu koja odgovara svim potrebama učenika, zadovoljava njegove mentalne sposobnosti i temelji se na prethodnim znanjima, tempu i načinu rada. Nemoguće je sve odgojno obrazovne sadržaje planirati prema zanimanju, motivaciji i reakcijama pojedinog učenika tijekom procesa nastave (Dunđerović, Radovanović, Levi, 2009: 296, navedeno u Lasić, 2015). Faktor motivacije koje sugovornice ističu je ocjena. Ocjena je najpoznatiji motivator u školskoj praksi, ali ponekad nedovoljan jer se učenici opiru i ovakvom faktoru (Gabelica, Težak, 2017).

„Ocjenom. Na početku godine istaknem kako im čitanje lektire utječe na gotovo sve elemente ocjenjivanja. Književnost – u ispit iz književnosti ulazi poznavanje lektire, pisano izražavanje – tema u školskoj može biti iz lektire, usmeno izražavanje – tu

uglavnom ocjenjujem aktivnost koja najviše do izražaja dolazi baš na satovima lektire i lektire – tu su najčešće kratke provjere.“ (S1, 22 godine radnog staža)

Realizacija sata lektire može predstavljati problem nastavnicima koji pokušavaju motivirati svoje učenike, ali bezuspješno. Motivacija učenika pod utjecajem je raznih čimbenika, a nedovoljna motivacija ponekad je posljedica rada samih nastavnika. Događa se da nastavnici nameću učenicima lektirna djela koja imaju visoku umjetničku vrijednost, a ne osluškuju interese učenika. Ponekad nastavnici koriste stare pripreme za nastavu, ne nadopunjavaju ih i ne mijenjaju, čime ne prihvaćaju učenički doprinos kreiranju nastave (Jerkin, 2012). Nastavnici nisu jedini faktor, već iznad njih stoji cijeli odgojno-obrazovni sustav koji nameće nastavnicima ciljeve i zadatke.

Potrebno je staviti veći naglasak na doživljajno-spoznajnu motivaciju koja sada zauzima vrlo mali dio obrade lektire. Nastavnici smatraju da su važnije zadatke nastavnog sata: interpretirati pjesmu te obraditi književno djelo. Osim nastavnika, učenici se susprežu iznijeti svoje stavove, emocije prema književnom djelu iz straha od ruganja (Jerkin, 2012). Kako bi pobudila interes za čitanjem, sugovornica iz osnovne škole predlaže motivacijski sat lektire koji održava na početku mjeseca, dok druga sugovornica, koja također radi u osnovnoj školi, daje zadatke učenicima te im pobuđuje motivaciju nastavnim aktivnostima kao što su primjerice osmišljavanje križaljke o knjizi, snimanje jednoglasnog monologa glavnog lika, izrada novina o knjizi, pisanje pisma jednom od glavnih likova i sl.

„Na početku mjeseca održim motivacijski sat lektire. Motivacijski sat mi služi da učenike motiviram za čitanje djela te da ih upoznam sa zadacima koje će odrađivati tijekom mjeseca do sata lektire. Izaberem uvijek najzanimljiviji ulomak i pročitam ga. Ponekad predviđamo što bi se moglo dogoditi u knjizi na temelju ulomka. Argumentiramo zašto misle da bi djelo moglo biti vrijedno za čitanje i razlog zašto je na popisu za učenike. Uvijek imam nekoliko opcija aktivnosti na biranje. Ostavim neke odluke učenicima na izbor da kreiraju sadržaj po svojim željama i tako odredimo mjesečne zadatke za lektiru. Upoznam ih sa svim nastavnim satima koji će se djelomično ticati lektire. Tijekom mjeseca ih redovito podsjećam, uvedem neke sitne zadatke. Koristim se u uvježbavanju sadržaja iz jezika zanimljivim rečenicama iz djela kako bi učenika zainteresirala i podsjetila na čitanje.“ (S10, 5 godina radnog staža)

Pad zainteresiranosti za čitanjem, iz perspektive sugovornice iz osnovne škole, nastupa ulaskom učenika u pubertet, dok nastavnice srednje škole ključnim smatraju uključivanje zahtjevnijih i kompleksnijih literarnih djela za čitanje (npr. literarna djela iz razdoblja renesanse). Kao faktor pada čitanja navodi se i kraj školske godine kada učenici imaju puno ispita, odnosno kada su preopterećeni ostalim predmetima. Kada su im djela nezanimljiva, nerazumljiva i kad ne moraju, odnosno ako neće biti provjere znanja, učenici rjeđe posežu za knjigom. Sugovornice navode i previše obveza učenika unutar, ali i van škole. Kao dodatan razlog slabijeg čitanja navodi se nepostojanje dovoljno primjeraka pojedinih djela u (školskim) knjižnicama pa učenici ne mogu posuditi lektiru na vrijeme. Navode se različiti razlozi nečitanja, no odgovori koji dominiraju su izazovi suvremenog doba, mediji i brz način života koji ne uključuje čitanje knjiga, već posezanje za brzim, trenutnim i interaktivnim sadržajima. Uloga nastavnika u tom je slučaju održavanje pozornost na svakom satu i povećavanje zainteresiranosti za sadržaj nastave upotrebom novih motivacijskih tehnika (Trškan, 2006).

1.2. Kontrola pročitano i prevencija prepisivanja/plagiranja

Prema istraživanju provedenom 2011. godine, svega 13,55% učenika koristi se samo primarnom literaturom, dvostruko se više koristi samo internetskim sadržajima, dok najveći dio učenika kombinira i jedno i drugo, uz vodiče kroz lektiru (49,15%) (Novaković, Medić, 2011). U današnje je vrijeme neupitno da se učenici koriste internetskim izvorima i vodičima za lektiru. Pažnja bi se, upravo zbog toga, trebala usmjeriti na kvalitetu korištenja internetskih izvora i vodiča. Sugovornice se jednoglasno slažu da današnje čitanje lektire ne uključuje samo knjigu, već niz drugih izvora koji, ako je učenik pročitao djelo, pomažu pri razumijevanju i interpretiranju djela. Sugovornice provjeravaju jesu li učenici pročitali djelo i, ako ga nisu pročitali, takvo ponašanje kritiziraju opominjanjem, bilješkom, a ponekad negativnom ocjenom. Osim usmene provjere pročitano, nastavnici provjeravaju pročitano i pisanim provjerama koje smatraju najboljim pokazateljem pročitano.

„Zaista nije teško prepoznati je li netko pročitao djelo u cijelosti ili se samo oslonio na kratak sadržaj s interneta. To se očituje u nedovoljno dobrom povezivanju radnje i

relevantnih trenutaka unutar nje. Sankcije postoje u vidu lošije ili nedovoljne ocjene.“ (S8, 1 godina radnog staža)

„Za utvrđivanje razumijevanja i pročitivosti lektire ponekad imam kratke pisane provjere, od 15 do 30 minuta, a one nisu unesene u vremenik pisanih provjera. Dakle, učenik nikada ne zna kada će biti pisana provjera. Možda će netko reći da bi sve pisane provjere trebale biti u vremeniku, no imam i objašnjenje: ocjena iz pisane provjere je samo dio ocjene iz lektire i utječe na ocjenu. Drugo, učenik se ne priprema, ne uči posebno za lekturu jer to bi trebao biti cjelomjesečni rad. (S11, 40 godina radnog staža)

„Prvi put razgovaramo o razlozima nečitavanja, a zatim im objasnim da me o eventualnim problemima (najčešće nemaju knjigu) moraju pravovremeno obavijestiti. Ako se nečitavanje nastavi, razgovaram i s roditeljima te zajednički nastojimo to riješiti.“ (S3, pripravnica)

Zanimljivo je da sugovornice nerado negativno ocjenjuju lekturu, već pokušavaju saznati razloge nečitavanja i učenicima daju dodatnu šansu za naknadno čitanje djela. Ovakvim postupcima moguće je uočiti humaniziranu i individualiziranu sliku nastave u kojoj je fokus usmjeren na učenika, učeničke težnje te se nastava kreira u skladu s njima. Uz nečitavanje lektire, uglavnom slijedi i prepisivanje dnevnika lektire čega su nastavnici svjesni. Općenito, s obzirom na malu satnicu lektire, ali i na veliki broj učenika u razrednim odjelima, značajan broj nastavnika zahtijeva vođenje dnevnika čitanja te ih smatra univerzalnim načinom provjere pročitivosti djela. S druge strane, istraživanja pokazuju da učenicima veći problem predstavlja pisanje dnevnika čitanja od čitanja samog djela (Gabelica, Težak, 2017). Pisanje dnevnika čitanja, prema ovom istraživanju, razlikuje se s obzirom na obrazovnu razinu pa tako nastavnici u osnovnoj školi pisanje dnevnika čitanja smatraju obvezom zbog stvaranja čitalačkih navika. U srednjoj školi većina sugovornica ne zahtijeva pisanje dnevnika čitanja te ih ne provjeravaju. Smatraju da učenici koji su pročitali djelo, za razliku od onih koji nisu pročitali djelo, vrlo dobro razlikuju dobro od loše napisanog sažetka s interneta. Kako bi prevenirali prepisivanje s interneta, nastavnici se služe raznovrsnim zadacima za dnevnik lektire poput esejističkih tema koje nije moguće pronaći na internetu.

„Ne znam jer ne tražim od njih da ga pišu. U prvom razredu preporučim pisanje sadržaja onih lektira koje su na popisu za esej na državnoj maturi, a ostale lektire ne moraju pisati. (S7, 22 godine radnog staža)

„Dnevnik čitanja pišu vrlo sažeto kako ne bi zaboravili sadržaj. To ne ocjenjujem, nego njihov rad na satu lektire. Nema posljedica jer to ne ocjenjujem. Pišu ga radi sebe, ja samo pregledam jesu li i kako to napravili, dobiju datum i potpis.“ (S5, 28 godina radnog staža)

„Od ove godine ne tražim klasičan dnevnik čitanja jer se radi o prepisivanju s interneta i jedan od drugih. Ne volim izigravati policajca u otkrivanju tko je od koga prepisao, ali vjerujem da i samo prepisivanje u nekim razredima ima pozitivan efekt.“ (S9, 28 godina radnog staža)

Teoretski promišljajući, autori Gabelica, Težak (2017) navode da postoje tri problema vezana uz dnevnik lektire. Prvi problem odnosi se na samu koncepciju dnevnika lektire gdje se od učenika zahtijeva odgovaranje na šablonizirane zadatke. Književno se djelo, na taj način, pretvara u činjenice, čime odbija učenike od čitanja i ne pridonosi razvitku čitateljskih praksi. Drugi problem vezan uz dnevnik lektire je ocjenjivanje dnevnika lektire. S obzirom da se u dnevniku pronalaze i učenička osobna mišljenja, stavovi i emocije vezane uz djelo, sam proces evaluacije može stvoriti nelagodu. Učenici svoje dojmove pišu sa zadržkom te uljepšavaju svoje odgovore kako bi mogli dobiti bolju ocjenu. Ključni problem vezan uz dnevnik čitanja je to što učenik, čitajući djelo, mora prekidati čitanje kako bi odgovorio na zadatke, a samim time i uživljenost u djelo (Gabelica, Težak, 2017). Sugovornice koje za dnevnik čitanja, umjesto tipičnih i ponavljajućih zadataka, koriste nekonvencionalne zadatke poput esejističkih tema, razumiju svrhu pisanja dnevnika čitanja. Svrha dnevnika čitanja odnosi se na uobličavanje misli i doživljaja učenika kojima omogućuje nastavnicima potpuno razumijevanje učeničkih emocija (Gabelica, Težak, 2017).

1.3. Problematika vrednovanja školske lektire

Vrednovanje školske lektire sastavni je dio plana i programa nastave Hrvatskog jezika i književnosti. Ocjenjivanje školske lektire izazov je za nastavnike i ponekad predstavlja problem zbog vrste znanja koja se ocjenjuje. „Provjeravanje i ocjenjivanje sastavni je dio svakoga kvalitetnog rada u kojemu želimo vidjeti kreće li se naš proces u željenom smjeru i prema cilju kojem težimo“ (Gabelica, Težak, 2017: 39). Od 12 sugovornica, 8 ih se slaže da je potrebno vrednovati takvu vrstu znanja, dok ih 4 taj proces smatra problematičnim. S obzirom da rezultati pokazuju 2 oprečna mišljenja, u prvom dijelu navest će se dobrobiti ocjenjivanja školske lektire, a pritom iskazani argumenti sugovornica. Zanimljivo je navesti kako nije uočena razlika u odgovorima ispitanica s obzirom na dob i godine radnog staža. Sugovornice koje se slažu da je ocjenjivanje lektire bitno smatraju da ocjena lektire proizlazi iz više elemenata te može biti realan pokazatelj znanja. Elementi koji formiraju ocjenu iz lektire, prema pobornicama ocjenjivanja, jesu razumijevanje pročitano, kritičko promišljanje i obrazlaganje te primjena književnoteorijskih pojmova. Smatraju da je ocjena jasan pokazatelj učenikova znanja. Doprinosi vrednovanja školske lektire su, prema ovom istraživanju, ne samo usvajanje novih nastavnih sadržaja, već razvijanje kulture čitanja i svega što ono donosi. Način ocjenjivanja lektire varira među sugovornicama pa se tako može uočiti samo usmeno, samo pismeno, kombinacija usmenog i pismenog ocjenjivanja, ali i ocjenjivanje određenih samostalnih učeničkih radova (poput Powerpoint prezentacije). Zanimljivo je da svaka sugovornica ocjenjuje lektiru temeljem više elemenata, a ti elementi variraju te ih same sugovornice smatraju vrlo kreativnima. Kod sugovornica s duljim radnim iskustvom primjećuje se veća sloboda i kreativnost u organizaciji sata lektire, ali i prilikom ocjenjivanja. Rad na satu, tablice za samovrednovanje rada skupine, plakati, prezentacije i radni listić metode su ocjenjivanja koje one navode.

„Pokušavam svakog učenika gledati individualno i ocijeniti ga u okviru njegovih mogućnosti.“ (S10, 5 godina radnog staža)

„Ja lektiru ocjenjujem s dvije ocjene: jedna vrednuje učeničku PowerPoint prezentaciju i njezino izlaganje, a druga je dobivena „klasičnim“ putem: pisanom provjerom znanja o pročitano i razumijevanju djela. Mišljenja sam da je prvi navedeni slučaj danas vrlo dobra motivacija učenicima za onu drugu, „formalnu“, ocjenu iz ispita, jer im dopušta da budu u potpunosti kreativni u smislu izrade prezentacije, što im može predstavljati i svojevrsno učenje kroz igru za koje će kasnije biti nagrađeni.“ (S8, 1 godina radnog staža)

„Učenike vrednujem poznavanjem problematike djela, analizom odnosa među likovima, usmenim izričajem, bogatstvom rječnika, aktualizacijom djela. Svi učenici znaju unaprijed kriterije ocjenjivanja i vrednovanja. Bitna je kvaliteta, a ne kvantiteta. Nikada nisam pisano provjeravala lektiru i tako ih ocijenila.“ (S9, 28 godina radnog staža)

„Ocjenjujem rad na satu. Učenici dobiju tablice za samovrednovanje rada skupine koje ispune pa saznam jesu li svi radili jednako. Ocjenjujem kvalitetu zadataka i izlaganje, dramatizaciju, pojedinačno predstavljanje lika, ovisno što je bio zadatak. Uvijek sastavim kriterije vrednovanja s kojima su upoznati učenici. Ponekad radimo vršnjačko vrednovanje te se skupine međusobno vrednuju - tablice s kriterijima“ (S5, 28 godina radnog staža)

Prema navedenom, može se pretpostaviti da je vrednovanje školske lektire dugotrajan proces koji ne ovisi samo o aktivnosti učenika, već i o iskustvu nastavnika. S druge strane, nedostatak opreme i materijala, ali i satnice, neke nastavnice stavlja u nepogodan položaj te ne dopušta potpunu kreativnost.

Sugovornice koje se ne slažu s ocjenjivanjem školske lektire smatraju vrednovanje takve vrste znanja problematičnim. Navode kako se ciljevi nastave školske lektire ne bi trebali odnositi na završno, brojčano ocjenjivanje. Više se usmjeravaju na „učenje za život“, a samu lektiru vide kao sredstvo ostvarivanja takvih odgojno-obrazovnih ishoda. Iako smatraju da moraju ocijeniti učenike jer je to i motivacija samom učeniku, ono što se nalazi iza te ocjene je obrazovanje za život.

„To nije mjerljivo znanje, niti ocjenom iako je ona rezultat takvoga vrednovanja. Plodovi takvoga rada vidljivi su poslije, a napominjem da radim u osnovnoj školi čija je zadaća i odgajanje, a ne samo obrazovanje.“ (S11, 40 godina radnog staža)

„Veoma je zahtjevno ocjenjivati lektiru. Samo ocjenjivanje sadržaja pročitano g nema smisla. To nije gradivo koje moraju usvojiti pa kasnije primjenjivati u životu. Bitno je oko sadržaja lektire kreirati niz zadataka. Učenici će se morati snaći i u pisanom i usmenom izražavanju, istraživati i sl. Na temelju svih aktivnosti potrebno je dati zbirnu ocjenu. Uvijek individualno procijeniti učenika u skladu s njegovim mogućnostima te

ponajviše vrednovati motivaciju, trud i volju te odgovornost prema zadacima.“ (S10, 5 godina radnog staža)

Problem ocjenjivanja prvenstveno se odnosi na nerazumijevanje raspona ocjene. Stručnjaci navode kako je čovjek u stanju razlikovati tek 3 stupnja – loše, dobro i izvrsno (Kadum-Bošnjak, Brajković, 2007). Kao rješenje ocjenjivanja lektire s 5 stupnjeva predlažu razvoj iscrpnijeg opisa kriterija ocjenjivanja (poput ocjenskih rešetki gdje se, temeljem ciljeva obrazovanja, zadataka i sl. ocjena, dodatno opisuje). S druge strane, kriteriji ocjenjivanja ne mogu biti isti, na primjer, za matematiku i hrvatski jezik. Stručnjaci, zbog specifičnosti nastavnog predmeta, predlažu ocjenjivanje lektire koja uključuje jezične (gramatičke, leksičke, pravopisne, stilističke), nejezične (sadržajne, logičke, kompozicijske, interpretacijske) te eventualne slučajne slovne pogreške ili propuste (Pavličević-Franić, 2005, navedeno u Gabelica, Težak, 2017). Ako se lektira temelji na učeničkim doživljajima, zadaci objektivnog tipa ne spadaju u takvo poučavanje lektire. Prema tome, kao opciju ocjenjivanja predlažu se individualizirana ocjenjivanja (Jerkin, 2012). Učeničko postignuće potrebno je usporediti s inicijalnim rezultatom tog učenika, a ne s određenim školskim standardom (Matijević, 2004, navedeno u Jerkin, 2012: 128). Potrebno se usmjeriti na proces, a ne na rezultat. Potrebno je promijeniti pristup, vrednovanje i ocjenjivanje lektire. Jedinice za nepročitano djelo nepotrebne su, a posebno ako je djelo učenicima dosadno, jer ta jedinica kontraproduktivna je za ciljeve čitateljskog/književnog odgoja (Jerkin, 2012). Ako nastavnici žele ispravno vrednovati učeničko znanje, važno je da su svjesni što točno vrednuju i na koji način. U ovom istraživanju primjećuje se da nastavnice nastoje što objektivnije ocijeniti lektiru. Ocjena iz školske lektire uključuje više elemenata, no još uvijek dominiraju zadatci vezani uz poznavanje sadržaja djela, dok se manji dio nastavnica više usmjerava na učenički doživljaj književnog djela.

1.4. Nastavnički prijedlozi za poboljšanje nastave lektire

Nastava lektire ima tendenciju promjene te se može zaključiti kako je to rezultat rada nastavnika, njihove ljubavi prema poslu koji obavljaju. Prepreka koju prepoznaju i koja im onemogućuje potpunu posvećenost organizaciji nastave lektire je izostanak čitanja.

„Prije sam reagirala (na nečitanje od strane učenika) vrlo emocionalno, nije mi bilo jasno kako to postoje ljudi koji ne vole čitati. Danas, poslije toliko godina rada u struci, sve mi je puno jasnije“ (S6, 30 godina radnog staža)

„Zna demotivirati, ali stalno ih potičem da čitaju.“ (S12, pripravnica)

Strategije za poboljšanje nastave lektire moguće je pronaći u brojnim znanstvenim knjigama, priručnicima za nastavnike, ali uspješnost strategija ovisi o odgojno-obrazovnoj praksi koja je promjenjiva. Ako ju se želi u potpunosti razumjeti, potrebno je uključiti se u nju. Nastavnici se svakodnevno nalaze u odgojno-obrazovnoj praksi te mogu u potpunosti razumjeti tu promjenjivost. Posljednji dio intervjua posvećen je prijedlozima sugovornica za poboljšanje nastave. Sugovornice se trude nastavu učiniti zabavnom i drugačijom. Smatraju da je većina učenika ipak motivirana ocjenom te da je dobra ocjena uvijek poželjna nagrada. Osim ocjene kao motivatora, u nastavku se nalaze prijedlozi koje nastavnice koriste, odnosno koje predlažu za povećanje prakse čitanja. Nastavnice se slažu da je ocjena možda najveći motivator, ali postoje učenici kojima ocjena ne predstavlja izazov te ih je potrebno potaknuti na čitanje drugim metodama. Održavanje discipline zahtjevno je jer se današnje generacije, prema riječima sugovornice, ne uznemiruju kaznama poput nedovoljne ocjene.

Sugovornica S10 u osnovnoj školi učenicima čita ulomke knjiga, pa čak i cijelu knjigu, kako bi im pokazala da mogu lakše i razumljivije čitati. Nadalje, alternativnim načinima ispitivanja mogli bi potaknuti učenike na učestalije čitanje. Igranje uloga, kvizovi i slično načini ispitivanja su kojima se također mogu uočiti bitni elementi za ocjenjivanje, a na zabavan i kreativan način. Učenici bi na satu mogli osmišljavati da/ne pitalice, križaljke na zadane pojmove iz lektirnog djela, organizirati lektirnu utrku (odgovori na pitanja i „napredovanje“ ikonama na improviziranom poligonu). Kao prijedlog nudi se i igra Pričam ti priču: učenici jedne skupine prepričavaju djelo u kojemu mora biti 10 netočnih podataka, a ostale skupine moraju uočiti i ispraviti. Osim načina ispitivanja, učenike je moguće dodatno zainteresirati odlaskom u kino i kazalište. Zanimljive teme, eseji umjesto dnevnika čitanja te dramatizacija djela učenike bi mogli potaknuti na čitanje i razvijanje čitateljskih navika. U nastavku su ponuđeni prijedlozi od strane nastavnika koje bi mogli povećati čitateljsku praksu, a samim time i učiniti nastavu lektire kvalitetnijom.

Prijedlozi sugovornica za rad kod kuće su:

- Oslikaj staru majicu u duhu knjige.
- Napravi pizzu o knjizi – na kutiji nacrtaj naslovnicu knjige, a knjigu predstavi različitim zadatcima podijeljenima u kriške.
- Napravi društvenu igru na temu knjige.
- Napravi reklamnu brošuru o knjizi.
- Napravi videoigru o knjizi.
- Napravi ilustrirani pojmovnik s pojmovima iz pročitane knjige i objasni ih.
- Napravi PowerPoint prezentaciju o knjizi.
- Snimi jednominutni monolog glavnoga lika.
- Napravi novine o knjizi – intervju s likovima, članke o problemima koji se javljaju u knjizi, fotografije likova i sl.
- Dizajniraj plakat jer je knjiga doživjela dramatizaciju i bit će izvedena u kazalištu.
- Nacrtaj/sašij kostime za glavne likove.
- Odaberi opis izvanjskog ili unutrašnjeg prostora i u kutiji za cipele napravi umanjenu scenografiju tog prostora.
- Napiši dramatizaciju jednog poglavlja knjige/izvedi dramatizaciju u suradnji s drugim učenicima.
- Napravi štapnu lutku (glavni lik) i izvedi jednominutni monolog glavnoga lika iz knjige.
- Zamisli da si književni kritičar i napiši recenziju o pročitanoj knjizi za jutarnje izdanje dnevnog lista (objektivno).
- Nacrtaj glavne likove prema opisu u knjizi.
- Nacrtaj strip o knjizi.
- Stvaralački nadogradi knjigu: izmijeni završetak, uvedi nove likove, „uđi“ u knjigu i doživi pustolovine s glavnim likovima, promijeni mjesto radnje, vrijeme radnje.
- Nacrtaj novu naslovnicu knjige.
- Napravi reklamu (od 30 sekundi) o knjizi.
- Napiši intervju koji vodiš s glavnim likom u knjizi.
- Zamisli da si autor knjige i da želiš prodati filmska prava za svoju knjigu; napiši pismo producentima - objasni radnju, predloži glumce za pojedine uloge, izaberi lokacije za snimanje.
- Napravi blog glavnoga lika iz knjige.

- Lektira iz „štanica“ - oslikaj prednju stranu papirnate vrećice kao naslovnice, s druge strane napiši uputeza uporabu; u vrećicu spremi deset predmeta koji te asociiraju na knjigu; objasni svoj izbor predmeta.
- Napravi kartice s pojmovima iz knjige.
- Napravi spomenar ili foto-album glavnoga lika.
- Napravi rječnik zastarjelica/lokalizama/dijalektizama/žargonizama s riječima iz knjige.
- Nacrtaj glavne likove na oblucima.
- Napravi abecedu knjige; svakom slovu dodaj pojam iz knjige i objasni ga.

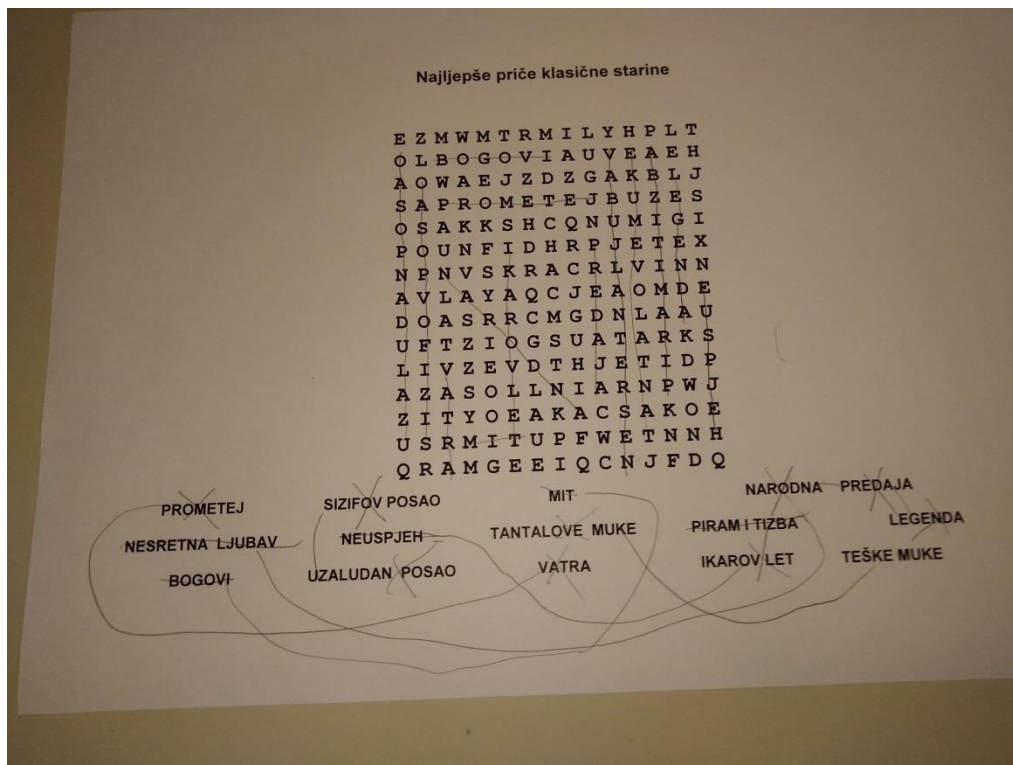
Prijedlozi sugovornica za rad na nastavi:

- Napravi lutkarsku predstavu o knjizi.
- Napravi Facebook profil glavnoga lika.
- Osmisli kviz za razredni odjel o pročitanoj knjizi.
- Osmisli križaljku o knjizi.
- Napiši pismo jednom od glavnih likova: posavjetuj ga, pokudi, pohvali, pomognimu riješiti problem koji ima.
- Napiši pismo autoru knjige: pitaj ga kako je knjiga nastala, otkud mu ideja za pisanje knjige, čime su motivirani postupci likova koji ti se (ne)svidaju i sl.
- Organiziraj talk show s glavnim likovima iz knjige koje će glumiti pojedini učenici - izaberi voditelja i naznačite teme o kojima će se razgovarati.
- Nacrtaj graf s kronološkim i retrospektivnim događajima u knjizi - crveno kronologija, plavo retrospekcija.
- Napravi vremensku lentu i ucrtaj najznačajnije datume i događaje iz knjige.
- Prebaci lik u današnje vrijeme i objasni kako bi se ponašao u suvremenom svijetu.
- Organiziraj radiopostaju i izvještavaj o knjizi uživo, odaberi i glazbu koja “ide” uz knjigu.
- Organiziraj panel-raspravu: pozovi goste koji mogu odgovoriti na probleme likova iz knjige, pozovi i likove, odaberi voditelja.
- Pojednostavi sadržaj knjige i nacrtaj slikovnicu s ilustracijama.
- Organiziraj parlaonicu o knjizi na zadanu temu.
- Organiziraj sudnicu o knjizi: sudi glavnom liku zbog nekog njegovog postupka.

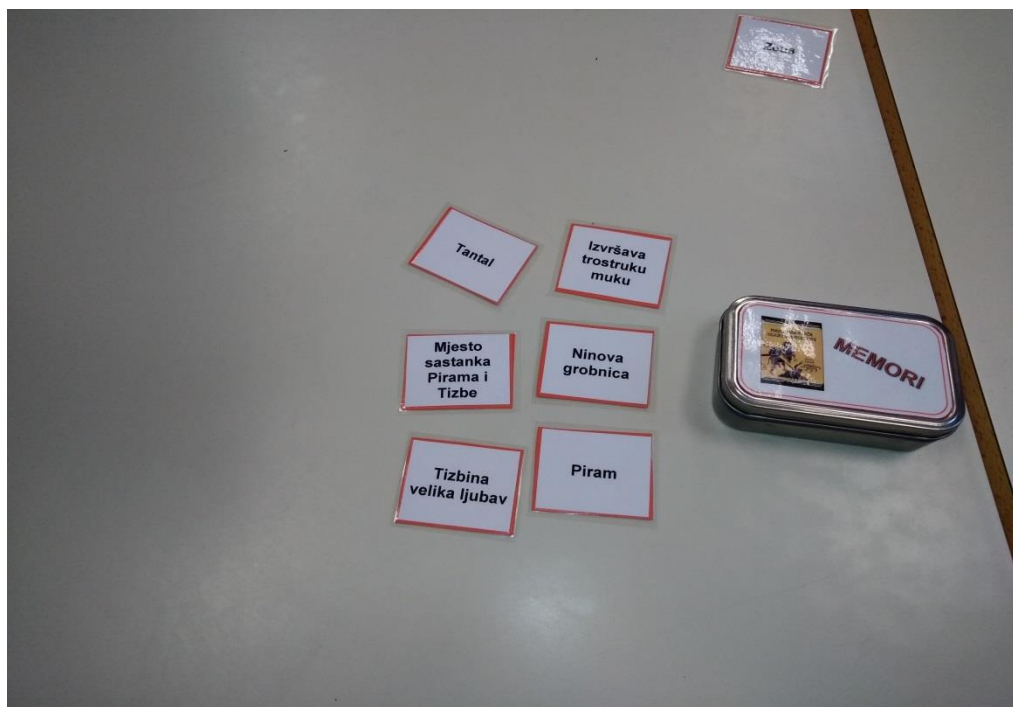
- Organiziraj večer čitanja ulomaka iz knjige uz čaj i keksiće.
- Održi javni govor u trajanju od dvije minute o knjizi ili problemu iz knjige.

Sugovornice su navele prijedloge za poboljšanje nastave lektire, samim time i povećanje motivacije učenika. Osim navedenih prijedloga, sugovornica S11 prilaže i fotografije radova učenika te takve zadatke smatra vrlo motivirajućim, posebno u osnovnoj školi.

Slika 1. Primjer osmosmjerke



Slika 2. Primjer igre memory



Sugovornice se koriste navedenim prijedlozima u nastavi lektire, ali učestalost korištenja ovisi o obrazovnoj razini, naslovu književnog djela, ali i afinitetima samih učenika. Navedeni prijedlozi imaju za cilj pobuditi motivaciju učenika, a samim time i razviti navike čitanja. Motivacijske strategije, na taj način, uključuju djelatnosti koje imaju vjerojatnost poticanja motivacije učenike jer se nadovezuju na potrebe, interese, osjećaje, iskustva i predznanje učenika. Kako bi se motivacijska strategija uspješno ostvarila, potrebno je izabrati aktivnosti prilagođene učenicima u trenutnoj situaciji. (Konečnik, 2002, navedeno u Trškan, 2006).

6. Zaključak

Provedeno istraživanje imalo je za cilj saznati iskustva nastavnika hrvatskog jezika i književnosti o obvezi čitanja lektire učenika osnovne i srednje škole. Kvalitativnom metodom istraživanja proveden je intervju s 12 nastavnica: 6 nastavnica srednje i 6 nastavnica osnovne škole. Kvalitativna metoda istraživanja odabrana je iz razloga što se htjelo saznati iskustvo rada u nastavi, njihova promišljanja i saznanja tijekom godina radnog staža. Intervju je odabran iz razloga što su sugovornice imale mogućnost slobode u odgovaranju te je to učinilo svaki intervju osebnim.

Nastava lektire najkreativniji je dio nastave predmeta Hrvatski jezik i književnost. Sloboda kreiranja nastave lektire jedna je od najvećih prednosti, dopušta nastavnicima slobodu, a učenicima nudi osvježenje u nastavi. Književnost je uključena u nastavu svih jezika, a ne samo materinskog, a sve u cilju poboljšanja jezične kompetencije i, za razliku od ostalih jezika, materinski jezik ima dodatan zadatak, a to je „razvijanje čitateljske kulture“. „Tijekom osnovne škole učenik treba zavoljeti knjigu, s radošću čitati njemu primjerene književne tekstove i

uživati u razgovorima o pročitanome“ (Visinko, 2010, 16) Nastavnici hrvatskog jezika i književnosti su u nezavidnom položaju jer, uz već unaprijed formirane upute i kriterije, moraju unijeti dašak slobode i kreativnosti u svoju nastavu kako bi, već demotivirane učenika, motivirali na čitanje. Ovo istraživanje imalo je za cilj saznati razloge nedovoljne zainteresiranosti za čitanjem, posljedice nečitanja, ali i ne manje važno, ponuditi prijedloge za obradu lektire temeljene na iskustvu rada u odgojno-obrazovnoj praksi, a sve u svrhu povećanja čitateljskih navika samih učenika.

Na prigodnom uzorku od 12 nastavnika, pravu sliku današnje nastave lektire nije moguće dobiti. Ono što se može se zaključiti je da nastava lektire nije statična, već dinamičan proces koji se prilagođava djelu i afinitetima nastavnika i učenika. Sugovornice, u ovom istraživanju, imaju originalan i kreativan pristup nastavi. S obzirom na radni staž, primjećuje se razlika u pristupu obradi lektire. Iako su starije sugovornice iskusnije te obradu lektire ne provode striktno već je planiraju s obzirom na dinamiku razreda, kod mlađih sugovornica primjećuje se inovativnost, (umjereno) korištenje digitalnih medija te otvorenost za učenje novih metoda. Pozitivna slika koja se provlači kroz većinu intervjua je želja da učenici dožive te razviju emocije prema lektirnom djelu. Nastava usmjerena na učenika bitan je aspekt lektire jer bi nastava lektire trebala biti učenikov vlastiti doživljaj istoga. Učenički interes glavni je pokretač nastave lektire pa tako učenici koji žele čitati olakšavaju posao nastavnicima u osmišljavanju nastavnog sata lektire. Nastavnici kao motivaciju uglavnom koriste ocjenu. Problematika ocjenjivanja školske lektire stavlja i nastavnike i učenike u nezavidan položaj. Nastavnici su svjesni tog problema, ali ne postoje trenutno druga rješenja kojima bi se brojčano ocjenjivanje zamijenilo, tako da sugovornice, osim pismenih i usmenih ispita koriste i rad u skupinama, organiziranje kvizova, dramatizacije određenih djela i sl. Sugovornice su svjesne posljedica ocjenjivanja lektire, no određeni dio je smatra opravdanom i preciznom metodom vrednovanja učeničkog znanja. Među sugovornicama postoji djelomična, ali ne potpuna svjesnost da bi učenik mogao, zbog kritike ili negativne primjedbe uslijed razgovora o doživljaju teksta, zaključiti kako on nije sposoban za čitanje, a samim time da čitanje nije za njega (Grosman, 2010, navedeno u Jerkin, 2012).

Primjećuje se trend osuvremenjivanja nastave lektire. U potpunosti se napušta tradicionalno shvaćanje da je nastavnik isključivo medijator znanja te da služi samo za prijenos znanja. Zajednički, temeljeno na međusobnoj interakciji, znanje se u međusobnoj interakciji s učenicima konstruira. Sugovornice obuhvaćene ovim istraživanjem nastavnice su koje u svoju ulogu uključuju različite funkcije. Ove nastavnice su razgovorom o nastavi lektire ostavile

dojam kompetentnosti za rad s učenicima. Temeljne pretpostavke za uspješno odgojno djelovanje, koje se i prepoznaje kod sugovornica, uključuju snažnu volju, obrazovanje, opću kulturu i moralne vrijednosti, osim toga, stručnost u određenom području te pedagoška kultura, ali i pozitivan odnos i ljubav prema svom radnom pozivu (Lasić, 2015). Pri ostvarenju planiranih ciljeva nastave lektire prepreka koju sugovornice smatraju ključnom su učenici. Čitanje je učenicima teret, a kao razlog može se navesti nedovoljno razvijena čitateljska vještina, a samim time i književna kompetencija (Milković, Narančić Kovač, 2012). Uspoređujući osnovnu i srednju školu, sugovornice koje rade u srednjoj školi smatraju da čitateljska praksa dolaskom u srednju školu opada, a posebno kod škola strukovnih usmjerenja što implicira da je potrebno dodatno motivirati učenike na prijelazu iz osnovnoškolskog u srednjoškolsko obrazovanje.

Kako bi nastava postala u potpunosti usmjerena na učenika te omogućila slobodu i kreativnost pri izboru lektirnih djela, potrebno je da se metodičari odnosno stručnjaci za književnost usuglase oko ciljeva školske nastave književnosti, sastave plan i program nove reforme koja je u skladu s tim ciljevima. (Jerkin, 2102). Ovim istraživanjem dobila se optimistična slika nastave lektire te se može navesti kako je za nastavu lektire najvažniji faktor sam nastavnik, ali aktivan nastavnik bez aktivnog učenika nema svoju funkciju. Ovo istraživanje ponudilo je trenutnu sliku nastave, problematiku s kojom se susreću nastavnici te je otvorilo put za istraživanje samih učenika i načina kako putem lektire potaknuti čitateljsku praksu, razviti naviku te, na koncu, ljubav prema čitanju.

7. Literatura

1. Blažević, I. (2007), Motivacijski postupci u nastavi lektire. *Školski vjesnik*, 56(1-2) 91-100. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/82649> (Datum pristupa: 18.03.2019.)
2. Kadum-Bošnjak, S., i Brajković, D. (2007), Praćenje, provjeravanje i ocjenjivanje učenika u nastavi. *Metodički obzori*, 2(4), 35-51. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/19440> (Datum pristupa: 21.06.2019.)
3. Bratanić, M. (1997), *Susreti u nastavi*. Zagreb: Školska knjiga.
4. Denscombe, M. (2007). The Good Research Guide for small-scale social research projects. *Berkshire: Open University Press*, Dostupno na: <https://www.researchgate.net/file.PostFileLoader.html?id=582a0dbf217e20276533f5a5&assetKey=AS:428404664213506@1479151039119> (Datum pristupa: 20.05.2019.)
5. Državni zavod za statistiku Republike Hrvatske (2016), *Popis stanovništva, kućanstava i stanova 2011. Stanovništvo prema obrazovnim obilježjima*, Zagreb: Državni zavod za statistiku Republike Hrvatske. Dostupno na:

- https://www.dzs.hr/Hrv_Eng/publication/2016/SI-1582.pdf (Datum pristupa: 01.02.2019.)
6. Gabelica, M., Težak, D. (2017), *Kreativni pristup lektiri*. Zagreb, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
 7. Grosman, M. (2010), *U obranu čitanja*. Zagreb: Algoritam.
 8. Grosman, M. (2013), Čitatelji i književnost u 21. Stoljeću, u: Mićanović, M. (Ur.), *Čitanje za školu i život: IV. simpozij učitelja i nastavnika hrvatskoga jezika: zbornik radova*. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje. Dostupno na: <http://www.azoo.hr/images/izdanja/citanje/Citanje.pdf> (Datum pristupa: 1.3.2019.)
 9. Hameršak, M. (2006), Osnovnoškolska lektira između kanona i popisa, institucija i ideologija. *Narodna umjetnost*, 43(2), 95-113. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/23195> (Datum pristupa: 01.04.2019)
 10. Jerkin, C. (2012), Lektira našeg doba. *Život i škola*, 58(27): 113-133. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/84255> (Datum pristupa: 15.03.2019.)
 11. Jurčić, M. (2014), Kompetentnost nastavnika – pedagoške i didaktičke dimenzije. *Pedagogijska istraživanja*, 11(1), 77-91. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/139572> (Datum pristupa: 20.03.2019.)
 12. Knaflić, L., Ileršić, A. (2006), Pismenost u selu u Sloveniji. *Sociologija i prostor*, 44(174(4)), 399-415. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/94060> (Datum pristupa: 19.03.2019.)
 13. Labaš, D., Marinčić, P. (2018), Mediji kao sredstvo zabave u očima djece. *MediAnali*, 12(15), 1-32. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/195548> (Datum pristupa: 20.03.2019.)
 14. Lasić, K. (2015), Uloge nastavnika u tradicionalnoj i kvalitetnoj školi, 3(2), 101-110. Preuzeto s: <http://putokazi.eu/wp-content/uploads/2016/01/KL.pdf> (Datum pristupa 20.05.2019.)
 15. Margetić, N. (2014), Razlike u mišljenjima učitelja o ocjenjivanju postignuća učenika iz hrvatskoga jezika u razrednoj nastavi. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 16(2), 421-443 Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/125028> (Datum pristupa: 20.3.2019.)
 16. Martinović, I., Stričević, I. (2011), Slikovnica: prvi strukturirani čitateljski materijal namijenjen djetetu. *Libellarium*, 4(1): 39-63.

Dostupno na:

https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=136168 (Datum pristupa: 14.11.2018.)

17. Milković, I., Narančić Kovač, S. (2012), Lektira: problemski pristup, a ne problem. U: Turk, M., Srdoč-Konestr, I. (Ur.), *Peti hrvatski slavistički kongres: Zbornik radova*, Rijeka: Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci, 873-881.
Dostupno na:
https://www.researchgate.net/profile/Smiljana_Narancic_Kovac/publication/316414211_Lektira_problemski_pristup_a_ne_problem/links/58fcb22aa6fdccd9e989810b5/Lektira-problemski-pristup-a-ne-problem.pdf (Datum pristupa: 25.05.2019)
18. Mrkonjić, A., Vlahović, J. (2008), Vrednovanje u školi. *Acta Iadertina*, 5(1), 27-37. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/190056> (Datum pristupa: 20.3.2019.)
19. Nacionalni kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik (2018), *Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa*, Zagreb. Dostupno na: https://mzo.hr/sites/default/files/slike/2018/OBRAZOVANJE/Nacionalni-kurikulum/Predmetni-kurikulumi/nacionalni_kurikulum_nastavnog_predmeta_hrvatski_jezik_cetvrt_a_inacicax.pdf(Datum pristupa: 05.02.2019.)
20. Nacionalni okvirni kurikulum (2011), *Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa*, Zagreb. Dostupno na: <http://public.mzos.hr/Default.aspx?sec=2197>(Datum pristupa: 01.02.2019.)
21. Najev, V., Quien, S. (2011), *Metodički pristupi u obradi lektire*. Zagreb, Školska knjiga.
22. Nađ Olajoš, A. (2013), Kriza čitanja u suvremenoj razrednoj nastavi. *Metodički obzori*, 8(17). Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/156469> (Datum pristupa: 19.03.2019.)
23. Novak, S.P., Tatarin, M., Mataija, M. i Rafolt, L. (Ur.) (2019). Digitalni leksikon Marina Držića. Leksikografski zavod Miroslav Krleža. Dostupno na: <https://leksikon.muzej-marindržic.eu/> (Datum pristupa: 14.06.2019.)
24. Novaković, G., i Medić, I. (2011), Lektira u srednjoškolskoj nastavi hrvatskoga jezika, *Hrvatski: časopis za teoriju i praksu nastave hrvatskog jezika*,

- književnosti, govornoga i pismenoga izražavanja te medijske kulture*, 9(2), 71-91. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/157987> (Datum pristupa: 18.03.2019.)
25. Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (2019), Narodne novine 215, Ministarstvo znanosti i obrazovanja. Dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_215.html (Datum pristupa: 29.3.2019.)
26. Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za srednje strukovne škole na razini 4.2. u Republici Hrvatskoj (2019), Narodne novine 214, Ministarstvo znanosti i obrazovanja. Dostupno na: <https://www.mvinfo.hr/file/articleAttachment/file/odluka-o-donosanju-kurikuluma-za-nastavni-predmet-hrvatski-jezik-za-srednje-strukovne-skole-na-razini-4-2-u-republici-hrvatskoj.pdf>
27. Penca, Palčić, M. (2008), Utjecaj provjeravanja i ocjenjivanja znanja na učenje. *Život i škola*, LIV(19) 137-148 Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/24076>(Datum pristupa: 15.05.2019)
28. Šimleša, P., Potkonjak., N. (1989), *Pedagoška enciklopedija*: Beograd, ZZUINS
29. Šupraha-Perišić, M., Črnjar, Lj.(2016), Pogled na korištenje stranica e-lektire u školskim knjižnicama Primorsko-Goranske županije. *Vjesnik bibliotekara Hrvatske*, 59 (3-4), 341-357. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/187623> (Datum pristupa: 15.01.2019.)
30. Težak, S. (1996), *Teorija i praksa nastave hrvatskog jezika 1*. Zagreb: Školska knjiga
31. Trškan, D. (2006), Motivacijske tehnike u nastavi. *Povijest u nastavi*, 7(1), 19-28. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/24875> (Datum pristupa: 15.05.2019)
32. Turk, M. (2014), Predložak za analizu (pedagoškog) problema iz perspektive teorija odgoja: primjer školske lektire. *Školski vjesnik*, 63 (1-2), 163-180. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/123997> (Datum pristupa: 01.02.2019.)
33. URL 1: Prijedlog kriterija i preporuka za izradu kvalitetnih e-lektira, http://www.nsk.hr/wp-content/uploads/2016/07/prijedlog-kvalitetnih-e-lektira_19102016.pdf (Datum pristupa: 15.03.2019.)

34. Visinko, K. (2010) Jezično izražavanje u nastavi Hrvatskoga jezika: pisanje. Zagreb: Školska knjiga.
35. Visinko, K. (2014), *Čitanje: poučavanje i učenje*. Zagreb, Školska knjiga.
36. Vranjković, Lj. (2011), Lektira u razrednoj nastavi. *Život i škola*, 25 (1), 193-206. dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/71656> (datum pristupa: 15.03.2019.)
37. Vrkić Dimić, J. (2014), Suvremeni oblici pismenosti. *Školski vjesnik*, 63 (3), 381-394. Dostupno na: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=200650 (datum pristupa: 01.05.2019.)

8. Popis tablica i popis slika

- 8.1. *Slika 1. Primjer osmosmjerke* 46
- 8.2. *Slika 2. Primjer igre memory* 47

9. Prilozi

9.1. Prilog 1. *Protokol intervjua*

1. Za početak, možete li mi se predstaviti (mjesto zaposlenja, godine, radni staž) i reći nešto o školi u kojoj radite (broj učenika, u koliko razreda predajete, u kojim razredima predajete)?
2. Zanima me na koji se način pripremate za nastavu lektire? Što sve uključuje Vaša priprema?
3. Razlikuje se priprema za nastavu s obzirom na književno djelo koje će se obrađivati tijekom nastavnog sata lektire? Možete li navesti neki primjer
4. Možete li mi opisati kako izgleda Vaš klasični sat lektire? Od čega se sastoji i kako izgleda?
5. Postoji li razlika u obradi suvremenog i klasičnog književnog djela? U čemu se razlikuju?

6. Služite li se novim, digitalnim medijima u pripremi i u realizaciji nastave lektire? Zašto da/ne, ukoliko da, na koji način i u kojoj mjeri?
7. Postoji li nešto što je specifično baš za Vaš sat obrade lektire, a smatrate da je korisno za učenike?
8. Uspijevate li svaki put dovršiti nastavni sat onako kako je planirano tijekom pripreme? O čemu ovisi?
9. Motivirate li učenike za čitanje djela? Na koji način?
10. Koristite li digitalne medije u svrhu motiviranja učenika? U kojem trenutku? Prije obrade, tijekom ili nakon?
11. Nakon obrade prethodnog lektirnog djela odnosno završetkom nastavnog sata prethodnog književnog djela, motivirate li učenike za čitanje sljedećeg? Na koji način?
12. Što mislite, jesu li učenici motivirani za čitanje? Prepoznaju li korisnost čitanja?
13. Ukoliko primjetite izostanak čitanja, kojim se metodama koristite kako bi zainteresirali učenika na čitanje?
14. Što mislite, kada i zbog čega se događa pad zainteresiranosti za čitanjem od strane učenika?
15. Čime ste Vi kao nastavnik motivirani za obradu književnog djela? Što Vas motivira za rad?
16. Na koji način kontrolirate pročitanoost određenog djela?
17. Provjeravate li redovitost čitanja lektire tijekom razdoblja predviđenog za čitanje?
18. Prepoznajete li među učenicima one koji nisu pročitali lektirno djelo već kratki sadržaj književnog djela? Kako reagirate? Postoje li sankcije za iste?
19. Kako reagirate na nečitanje lektire?
20. Prepisuju li učenici dnevnik lektire? Kako prevenirate prepisivanje?
21. Koje su posljedice prepisivanja?
22. Na koji način vrednujete učenike? Postoje li smjernice kojih se pridržavate?
23. Koristite li pismene, usmene ispite, dnevnik lektire i sl.?
24. Što je najvažnije da učenik iz određenog lektirnog djela nauči?
25. Što mislite o vrednovanju takve vrste znanja?
26. Predlažete li kakvu alternativu ocjenjivanju? Kako bi se lektira trebala ocjenjivati?

27. Što mislite, koje su dobrobiti čitanja lektire?
28. Prema Vama, koja je svrha čitanja književnog djela?
29. Postoje li određene strategije kojima se koristite u svrhu povećanja čitateljske prakse? (održavanje discipline, ocjene, nagrade, kazne i sl)
30. Smatrate li da će novi prijedlog o obveznim i izbornim lektirnim djelima rezultirati većom zainteresiranošću učenika, samim time i većom čitateljskom praksom?
31. S obzirom da ste svakodnevno u interakciji s učenicima, možete li ponuditi nekoliko strategija kojim bi se mogla povećati motivacija učenika, a samim time i čitateljska praksa učenika? (ako ne budu znali odgovoriti, potaknuti ih s prednostima i nedostacima trenutne nastave lektire)
32. Smatrate li da ste kao nastavnik u osnovnoj/srednjoj školi u boljem položaju od nastavnike u osnovnoj/srednjoj školi po pitanju uspješnosti nastave lektire?

33. Za kraj, imate li još nešto za navesti, a moglo bi služiti ovom istraživanju?

9.2. *Prilog 2. Pisana priprava za izvedbu nastavnoga sata iz hrvatskoga jezika*

Predmetno područje: Književnost

Nastavna jedinica: Pavao Pavličić, *Koraljna vrata*

Studentica: S_8

Mentorica: xxx

Zadar, ožujak 2017.

Škola: Ekonomsko – birotehnička i trgovačka škola Zadar

Razred i školski sat: 4. a, 4. sat (10:45 – 11:30)

Nadnevak: 31. ožujka 2017.

Nastavni predmet: Hrvatski jezik

Nastavno područje: Književnost

Nastavna cjelina: Postmodernizam

Nastavna jedinica: Pavao Pavličić, *Koraljna vrata*

Tip nastavnog sata: Sat lektire

Ključni pojmovi: Postmodernizam, Pavao Pavličić, *Koraljna vrata*, intertekstualnost, *Osman*

Ciljevi nastavnog sata:

a) Književno - obrazovni:

- ponoviti i utvrditi znanje o bitnim značajkama razdoblja moderne i druge moderne u hrvatskoj književnosti;
- upoznati učenike s razdobljem postmodernizma i piscem Pavlom Pavličićem;
- pridonositi razvoju estetskog ukusa;
- razvijati učeničku samostalnost u čitanju, razumijevanju, tumačenju i procjenjivanju književnog djela.

b) Književno – odgojni:

- pridonijeti razvoju učeničke osobnosti
- razvijati čitalačku kulturu, kritičku misao, humanizam i snošljivost;
- osvijestiti potrebu važnosti komunikacije;
- razvijati ljubav prema književnosti.

c) Funkcionalni:

- razvijati sposobnost čitanja s razumijevanjem;
- razvijati sposobnost zamišljanja i maštanja;
- razvijati sposobnosti zapažanja i prepoznavanja;
- razvijati sposobnost uočavanja, povezivanja, zaključivanja i primjene stečenog znanja;
- stjecati sposobnost logičkog zaključivanja.

d) Komunikacijski

- razvijati sposobnosti čitanja;
- razvijati sposobnosti slušanja;

- razvijati sposobnosti gledanja;
- razvijati stvaralačke sposobnosti;
- razvijati sposobnosti usmene i pismene komunikacije;
- poticati samostalno i slobodno usmeno i pisano izražavanje doživljaja i spoznaja;
- poboljšavati mogućnosti i razvijati sposobnosti govornoga i pisanoga izražavanja.

Nastavni oblici: frontalni rad, individualni rad, rad na tekstu

Nastavne metode: metoda usmenog izlaganja, metoda čitanja, metoda razgovora, metoda pisanja, metoda pokazivanja, metoda promatranja, metoda slušanja, metoda razmišljanja, heuristički razgovor, usmjereni razgovor

Nastavna sredstva:živa riječ nastavnika i učenika, nastavni listići

Nastavna pomagala: školska ploča, kreda

Literatura na koju se upućuju učenici: Pavao Pavličić, *Koraljna vrata*; Ivan Gundulić, *Osman*

Temeljna struktura i trajanje pojedinih faza nastavnog sata:

1. Uvodni dio sata
 - pozdrav i predstavljanje
 - ponavljanje prijašnjeg gradiva
 - doživljajno-spoznajna motivacija

2. Obrada novog gradiva
 - pišćev život i stvaralaštvo
 - najava lektire i lokalizacija
 - razgovor o djelu

3. Sinteza novoga gradiva te ponavljanje, utvrđivanje i primjena znanja

Artikulacija nastavnog sata

NASTAVNE METODE	SADRŽAJ SATA PO ETAPAMA	OBLICI RADA
<p>Metoda usmenog izlaganja</p> <p>Metoda slušanja</p> <p>Metoda razgovora</p> <p>Metoda slušanja</p>	<p>1.UVODNI DIO SATA</p> <p>a) pozdrav i predstavljanje:</p> <p>Predstavljanje sebe učenicima i najava ponavljanja</p> <p>b) ponavljanje prijašnjeg gradiva:</p> <p>Ponavljjanje najvažnijih činjenica o razdoblju druge moderne u Hrvatskoj (trajanje, predstavnici, obilježja, časopisi <i>Krugovi</i> i <i>Razlog</i>).</p> <p>c)doživljajno - spoznajna motivacija:</p>	<p>Frontalni rad</p> <p>Usmjereni razgovor</p>

<p>Metoda slušanja</p>	<p>Učenicima se postavlja pitanje o <i>Osmanu</i> – jesu li ga čitali, znaju li tematiku, vrstu i strukturu djela, tko ga je napisao i kojem književnom razdoblju pripada.</p>	
<p>Metoda razgovora</p>	<p>(Razgovor i odgovaranje na pitanja).</p>	<p>Heuristički razgovor</p>
<p>Metoda razmišljanja</p>	<p>d)najava nastavne jedinice:</p> <p>Učenicima se najavljuje sadržaj nastavne jedinice.</p>	
<p>Metoda usmenog izlaganja</p>	<p>Uvođenje u razdoblje postmodernizma u Hrvatskoj (povijesno-političke okolnosti, trajanje: između 1970. i 1990., raznovrsnost stilova: proza – generacija fantastičara, „proza u trapericama“, žensko pismo, povijesni roman).</p>	<p>Frontalni rad</p>
<p>Metoda slušanja</p>		
<p>Metoda usmenog izlaganja</p>		<p>Frontalni rad</p>
<p>Metoda slušanja</p>		

	2. SREDIŠNJI DIO SATA	
	a) pjesnikov život i stvaralaštvo:	
Metoda usmenog izlaganja	Upoznavanje učenika s biografijom književnika Pavla Pavličića i njegovim stvaralaštvom.	Frontalni rad
Metoda slušanja		
	b) najava lektire i lokalizacija:	
Metoda razgovora	Najava obrade romana <i>Koraljna vrata</i> . Ispitivanje o pročitanoj djelu (početak romana, likovi, mjesto i vrijeme radnje, razgovor o fabuli, kraj romana, simbolika u djelu; izdvajanje omiljenih citata po izboru učenika).	Usmjereni razgovor
Metoda razmišljanja		
	c) razgovor o djelu	
Metoda čitanja	Prozivanje učenika da pročitaju odlomke. Ispitivanje o značajkama prikazanim u odlomcima.	Individualni rad
Metoda razmišljanja		
Metoda slušanja	Određivanje vrste romana, njegove tematike, likova, kompozicije i pronalaženje simbolike u djelu. Upoznavanje s pojmovima <i>intertekstualnost</i> i <i>realizirana metafora</i> . Učenici sva ova obilježja zapisuju u svoje bilježnice.	
Metoda pisanja		

<p>Metoda razmišljanja</p> <p>Metoda razgovora</p>	<p>3.ZAVRŠNI DIO SATA</p> <p>a) sinteza</p> <p>Ponavljjanje osnovnih činjenica o značajkama postmodernizma, o Pavlu Pavličiću te njegovom stvaralaštvu. Utvrđivanje osnovnih pojmova koji se tiču djela i isticanje važnosti djela za postmodernističku književnost.</p>	<p>Individualni rad</p> <p>Frontalni rad</p> <p>Heuristički razgovor</p> <p>Heuristički razgovor</p>
--	--	--

--	--	--

PLAN PLOČE

Postmodernizam → 1970. – 1990.

- stilski pluralizam
- intertekstualnost
- povratak tradiciji

Pavao Pavličić (1946. Vukovar)

- romanopisac, novelist, pisac feljtona, književni kritičar, esejist
- generaciji fantastičara
- zbirka novela: *Dobri duh Zagreba*
- romani: *Večernji akt*, *Koraljna vrata*
- feljton: *Dunav*

Koraljna vrata (1990.)

Vrsta romana: elementi fantastičnog, ljubavnog, pustolovnog i kriminalističkog romana

Tematski slojevi: 1. traganje za cjelovitim *Osmanom*

2. utjecaj *Osmana* na zbilju

3. posljedice tog utjecaja

Mjesto i vrijeme radnje: Lastovo, 1989.

Likovi: Krsto Brodnjak, Irfan Osmanbegović, Zora, don Špiro, Tere, Filica, Onte, Pelegrin, don Kuzma

Kompozicija: dvadeset poglavlja romana = dvadeset pjevanja *Osmana*

cjeloviti Osman -> savršeno djelo -> savršen predmet -> Božje djelo

kontrast: zdravlje – bolest, tradicionalno – moderno, grad – otok, krhkost – snaga, realno - fantastično, tjelesno – duševno, savršenost – nesavršenost

- intertekstualnost

- realizirana metafora: naslov *Koraljna vrata* -> simbol ljudske krvi – crvena vrata ljudskoga tijela

Literatura korištena za pripremu nastavnog sata:

- Musa, Šimun i dr. 2015. *Uvod u metodiku, interpretaciju i recepciju književnosti*. Zadar: Sveučilište u Zadru.
- Pavličić, Pavao. 2016. *Koraljna vrata*. Zagreb: Mozaik knjiga.
- Horvatek Modrić, Marina i dr. 2010. *Priručnik za nastavnike hrvatskoga jezika uz Čitanke 1-4: za četverogodišnje srednje strukovne škole*. Zagreb: Školska knjiga.
- Zrinjan, Snježana. 2014. *Književnost 4: Čitanka za 4. razred četverogodišnjih strukovnih škola*. Zagreb: Alfa.

9.3. Prilog 3. Primjeri zadataka za lekturu OŠ

Neki od zadataka za lekturu

Veli Jože, Vladimir Nazor, šesti r.

Nakon što pročitaš lekturu nabavi jednu papirnatu vrećicu. Prednju stranu vrećice oslikaj kao naslovnicu pročitano djela, navedi naslov, ime pisca. Ovo možeš napraviti direktno na vrećici ili na papiru kojeg ćeš naknadno zalijepiti na vrećicu. Na suprotnoj strani vrećice opisi ćeš glavnog lika Velog Jožu, njegov izgled, karakterne osobine, razmišljanja, mjesto gdje živi i jezik kojim govori. Preostale dvije strane vrećice ispisat ćeš citatima koji su na tebe ostavili poseban dojam i za koje smatraš da su važni za razumijevanje djela. Nakon izrade vanjskog dijela, u vrećicu stavi 10 predmeta koji imaju nekakvu vezu s knjigom. Ako je predmet preveliki

ili ga nije moguće uopće staviti u vrećicu, možeš ga nacrtati i staviti u vrećicu crtež. Prezentirat ćeš svoj rad tako što ćeš izvlačiti predmete iz vrećice i objašnjavati zašto si odabrao taj predmet i kako je povezan s pročitanim djelom.

Mark Twain, Kraljević i prosjak

Odrađen je motivacijski sat za lektiru na način da su učenici razmišljali o tome što bi napravili/promijenili da se nađu u ulozi kraljevića na jedan dan. Usmeno su izlagali svoja razmišljanja i međusobno komentirali stavove drugih. Također, pogledali smo par isječaka iz filma i učenici su komentirali kakva su im stajališta o početnoj temi kad su vidjeli što se događalo s kraljevićem i prosjakom. Učenici su morali istražiti i prezentirati na satu obrade vrijeme radnje djela kroz književnosti stvaralaštvo, slikarstvo običaje i sl. Na satu obrade lektire nastavnica je podijelila učenike u pet skupina. Svaka skupina dramatizirala je jedan događaj iz romana po izboru i uprizorila ga u razredu. Učenici su odglumili najzanimljivije događaje iz djela i međusobno se ocjenjivali.

Želimir Hercigonja, Tajni leksikon.

U motivaciji lektire govorilo se o leksikonu i učenicima je ponuđen razredni leksikon s pitanjima koji će se prosljeđivati u razredu dok svi ne ispune.

Lektira je obrađena u nekoliko zadataka različitog tipa te su korišteni individualni rad, rad u paru i u grupi: Učenici su sudjelovali u kvizu pripremljenom u power point prezentaciji, kritički raspravljali o vršnjačkim problemima, o ljubavi i školi. U paru su tražili izreke o ljubavi, zapisivali ih i čitali. Odredili su individualno koji im je ulomak najzabavniji, a koji najljepši te čitali pred razredom. U grupnom radu obrađivali su teme: 1. grupa - Kompozicija ulomka i kratak sadržaj romana, 2. grupa - Karakterizacija Anamarije - vanjski izgled i unutarnje osobine s primjerima iz romana, 3. grupa - Pravo prijateljstvo - zašto je prijateljstvo između Bojane, Zale i Anamarije pravo te primjeri iz romana, 4. grupa - sve podvale iz romana uz primjere.

Šime Storić, Poljubit ću je uskoro, možda

Održan je motivacijski sat za novu lektiru na kojem je učenicima pročitano ulomak iz djela, a oni su izradili tablicu predviđanja. Učenici su na temelju pročitano pokušavali pretpostaviti što će se događati u djelu. Učenici su dobili zadatak da rade bilješke tijekom čitanja romana. Ovomjesečni zadatak je napraviti umnu mapu bilježeći pojedinosti iz djela. Zadatak je

obvezan. Učenici su obradili djelo abecednom olujom ideja, svakom slovu abecede pridružili su pojam vezan uz djelo. Čitanost je ispitana metodom vrućeg stolca. Učenik sjedi na stolici pred razredom u ulozi nekog lika iz djela, a ostali učenici mu postavljaju različita pitanja na koja mora odgovoriti iz perspektive lika kojeg predstavlja.

9.4. Prilog 4. Podaci o sugovornicama

PSEUDONIM	OBRAZOVNA RAZINA	MJESTO ZAPOSLENJA	GODINE STAŽA
S1	Srednja škola	Gimnazija i Strukovna škola Pazin	22 godine
S2	Osnovna škola	OŠ Kaštel Gomilica	pripravnica
S3	Osnovna škola	OŠ Pučišća	pripravnica
S4	Osnovna škola	OŠ Pučišća	15 godina
S5	Osnovna škola	OŠ Oprisavci	28 godina
S6	Srednja škola	Klesarska škola Pučišća	30 godina
S7	Srednja škola	Gimnazija i Strukovna škola Glina	22 godine
S8	Srednja škola	Klesarska škola Pučišća	1 godina
S9	Srednja škola	Turističko-ugostiteljska škola Split	28 godina
S10	Osnovna škola	OŠ Supetar	5 godina
S11	Osnovna škola	OŠ Osijek	40 godina
S12	Srednja škola	OŠ Brač	pripravnica

10. Naslov, Sažetak i Ključne riječi / Title, Summary & Key words

Obveza čitanja lektire učenika osnovne i srednje škole – perspektive nastavnika hrvatskog jezika i književnosti

Cilj ovog istraživanja bio je saznati iskustva nastavnika hrvatskog jezika o nastavi lektire u osnovnoj i srednjoj školi. Teorijski dio rada usmjeren je na zadatke i ciljeve lektire propisane kurikulumom, ulogu nastavnika te činitelje koji doprinose uspješnosti nastave lektire uz osvrt na trenutnu problematiku izbora obveznih lektirnih djela vezanu uz promjene kurikuluma za nastavu hrvatskog jezika i književnosti. Istraživanje koje je prikazano u ovom radu obuhvatilo je iskustva 12 nastavnica osnovne i srednje škole. Cilj istraživanja bio je ispitati koliko učenici čitaju, utvrditi nastavničku procjenu primjerenosti sadržaja, količine i žanra lektire učeničkim interesima i sposobnostima. Kroz razgovor o praksi nastave želja je bila uočiti načine realizacije nastave, kontrolu pročitano te preveniranje plagiranja od strane učenika. Rezultati istraživanja pokazuju da nastavnice primjećuju smanjenu zainteresiranost učenika za čitanjem te to pripisuju različitim čimbenicima, od kojih se najviše ističe suvremeni ubrzani način života te prisutnost digitalnih medija. Pripremu za sat prilagođavaju učeničkim interesima, a realizacija sata prati učeničke sposobnosti. Nastavnice smatraju da pad zainteresiranosti za čitanjem nastupa kada sadržaj djela postane kompleksniji te kada tema djela ne odgovara preferencijama učenika. Većina nastavnica se slaže da je vrednovanje nastave lektire nužno i potrebno, dok manji dio se ne slaže s vrednovanjem učeničkih dojmova te smatraju da je lektira puno više od ocjene, a to je učenje za život. Primjećuje se da se nastavnice s duljim radnim iskustvom koriste

alternativnijim načinima motiviranja, pripreme, realiziranja sata i vrednovanja, dok nastavnice s kraćim radnim stažem koristeći nove, digitalne medije nastoje prilagoditi nastavu suvremenom načinu života.

Ključne riječi: čitateljska kultura, suvremena nastava lektire, školska lektira, uloga nastavnika

The Obligation of Reading Assignments in Elementary School and High School – from the Perspective of Croatian Language and Literature Teachers

The goal of this research is to find out experiences of Croatian language teachers about the reading assignments in elementary school and high school. The theoretical part of this paper is based on the assignments and goals of reading prescribed by the curriculum, the role of the teacher, as well as factors that contribute to efficacy of book reports. One section of the theoretical part is based on the changes of the curriculum in Croatian language and literature teaching, along with the review on the current issues of selection of obligatory writings for reading assignments. Furthermore, the research depicted in this paper included the experiences of twelve teachers of elementary school and high school. The goal of the research is to examine the quantity of student's reading habits, as well as to determine teacher's assessment of appropriateness of the content, quantity and genre of reading assignments in accordance with student's interests and capacities. Also, the goal of the paper is to notice the means of realisation of teaching, the control of the read content and prevention of plagiarism through interview with the teachers about their practice of teaching. Finally, the outcomes of the research indicate that the teachers have reported reduced interest for reading which is attributed to different factors. The ones that stand out the most are contemporary lifestyle, the presence of digital media, as well as insufficient motivation. The preparation for the class is adjusted to the interests of students, and the realisation follows student's potential. Moreover, the teachers believe that the lack of interest appears when the content of the book becomes more complex and when the topic does not meet the preferences of students. The most of the teachers agree on the necessity

of evaluation of reading assignments while the smaller part of teachers believe the reading assignment to be more than mere mark; they consider it learning for life and for that reason disagree with the evaluation. However, it was noticed that the teachers who have more work experience use more alternative approach to motivate students, prepare class and evaluate students, while the teachers with less work experience strive to adjust the class to contemporary lifestyle by using new digital media.

Key words: reading culture, contemporary school reading, reading assignment, the role of the teacher