

Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
Odsjek za kroatistiku
Katedra za metodiku nastave hrvatskoga jezika i književnosti
Odsjek za informacijske znanosti
Katedra za bibliotekarstvo

**STAVOVI O LEKTIRI I ČITALAČKE NAVIKE
SREDNJOŠKOLACA**

INTERDISCIPLINARAN DIPLOMSKI RAD

8 + 15 ECTS-a

Mentor:

Dr.sc. Ana Čavar

Komentor:

Prof. dr.sc. Mihaela Banek-Zorica

Student:

Dajana Alinčić

Sadržaj:

1. UVOD	1
2. ŠTO JE ČITANJE?	2
2.1. Legologija	3
2.2. Čitateljska motivacija	5
3. UČENJE ČITANJA	7
3.1. Stadiji tijekom učenja čitanja	7
3.2. Kako djecu učiti čitati	9
3.3. Strategije čitanja	10
3.2.1. Primjena prethodnog znanja	11
3.2.2. Nadgledanje razumijevanja pri čitanju	11
3.2.3. Stvaranje vizualnih prezentacija	11
3.2.4. Prepoznavanje glavnih ideja	12
3.2.5. Ustroj teksta.....	12
3.2.6. Sažimanje.....	12
3.2.7. Pregledavanje teksta.....	13
3.4. Poteškoće u čitanju	13
3.4.1. Teškoće pri shvaćanju pročitanoga	14
3.4.2. Gomilanje pogrešaka u čitanju.....	14
3.4.3. Nedostatna koncentracija.....	14
4. ČITANJE U NASTAVI HRVATSKOG JEZIKA	15
4.1. Metodičke podjele čitanja	15
4.2. Školska lektira	18
4.2.1. Istraživanja o stavovima o lektiri i navikama čitanja mladih.....	19
4.2.2. Novi pristupi u obradi lektire	21
4.2.3. Kurikularne reforme	22
5. MEDIJI U OBRAZOVANJU	24
5.1. Film u nastavi	25
5.2. Filmske adaptacije književnih djela	27
5.2.1. Sličnosti i razlike filma i književnog djela.....	29
5.2.2. Najpoznatije filmske adaptacija	31
6. KNJIŽNICE U POSREDOVANJU ČITANJA	33
6.1. Školska knjižnica	34
6.2. Čitateljski projekti	35
7. ISTRAŽIVANJE	37
7.1 Metodologija	37
7.2. Cilj istraživanja	37
7.3. Hipoteze	38
7.4. Rezultati istraživanja	38

7.5. Rasprava	58
8. ZAKLJUČAK	63
9. LITERATURA.....	64
10. PRILOZI.....	69

1. UVOD

U suvremenom svijetu čitati svi znaju, uz pisanje je temeljna vještina pismenosti, no postavlja se pitanje što je uopće čitanje i kako se ta sposobnost u mozgu razvija. Čitanje nije samo razumijevanje grafema i njihovih fonemskih realizacija, ono ima i velik utjecaj na naš mozak. Kao što posežemo za teretanom kada želimo razviti svoje tijelo, tako bismo trebali i uzeti knjigu u ruke ako želimo što duže održati mozak zdravim. Svi znaju da čitanjem razvijamo vokabular i maštu, ali čitanjem dobivamo i mnogo više od toga. Istraživanjem, koje je provedeno na Sveučilištu Sussex, dokazano je da pola sata čitanja bolje utječe na oslobađanje od stresa od tradicionalnih metoda poput slušanja glazbe ili ispijanja čaja. Čitanje utječe i na odnos s drugim ljudima jer razvija empatiju i poboljšava sposobnost slušanja. Osim što djeluje na psihičko zdravlje, djeluje i na fizičko jer redovitim čitanjem sprječavamo starenje i bolesti mozga (National reading campaign, 2013). Upravo zbog važnosti čitanja ne samo kao temeljnog oblika pismenosti nego i za ljudsko zdravlje u diplomskom sam se radu odlučila posvetiti čitanju kao procesu i vještini kojom je potrebno ovladati. Čitanju se najviše posvećuje u sklopu Hrvatskog jezika gdje se njime ovladava kao vještinom te učenici uče kako čitati s razumijevanjem, ali ono je prisutno u svim ostalim nastavnim predmetima. Bez vještine čitanja ne može se svladati gradivo nijednog nastavnog predmeta i upravo zbog toga Mreža Eurydice¹ smatra kako bi se trebala organizirati poučavanja o teoriji i praksi čitanja za sve predmetne nastavnike, a ne samo one koji provode nastavu jezika. Zbog toga što se u novije vrijeme u medijima stvorila slika da mladi ne čitaju, glavni je cilj diplomskog rada ispitati učeničke čitateljske navike i stavove o lektiri kako bi se na njihovim odgovorima uvidjela stvarna slika o tome što učenici žele i koja lektirna djela im stvaraju problem. Budući da se multimedija, a posebice filmske adaptacije smatraju negativnim utjecajem na čitanje, osvrnut ću se na film kao dio medijske kulture u nastavi hrvatskog jezika i ispitati učeničko mišljenje o filmskim adaptacijama.

¹ Mreža podataka o odgojno-obrazovnom sustavu.

2. ŠTO JE ČITANJE?

Svi u današnje vrijeme čitaju, bilo da su to beletristički naslovi, novine, časopisi, stručna literatura i tome slično. No, postavlja se pitanje što uopće čitanje jest i odakle potječe riječ čitati. Riječi čitati praslavenskog je podrijetla. Prvotno je značenje te riječi u praslavenskom značilo brojiti, s obzirom na to da je radnja brojenja povijesno prethodila pisanju i čitanju. U češkom je glasila *čisti*, hrvatskom *čtetiti* i *šteti*, bugarskom *čit*, ruskom *čitat* itd. Aktivnost brojenja pokretom prstiju nastavila se i u procesu čitanja, u kontekstu neprekinutog pisanja slovkanje je nalikovalo brojenju slova kako bi se što sigurnije odgonetnula napisana riječ (usp. Plevnik 2012). Pojam se čitanja definira kao „proces usvajanja kakva teksta na temelju prethodnog poznavanja barem njegova jezika i pisma, ako već ne i vrsne, stilske, autorske, povijesne i kulturne pripadnosti. Upošljava čitateljsku sposobnost uočavanja, prepoznavanja, povezivanja i tumačenja znakova radi završnog shvaćanja sadržaja, poruke, ideje, značenja ili smisla, za koje se obično drži da ih tekst prenosi“ (*Čitanje*, Brozović: 2013). Istovremeno je čitanje neurološka sposobnost, vještina, produženo i prošireno sporazumijevanje koje je povezano s onim što nas oblikuje kao društvena bića, ali i spoznavanje kulture kao prostora discipline i prostora slobode što nas oblikuje kao misaona bića koja su sposobna pojmiti intelektualni napor kao uzbudljiv čin (usp. Peti-Stantić 2009). Zbog toga se čitanje doživljava kao najkompleksniji oblik ljudskog kognitivnog djelovanja te je u povijesti doživljavalo različitu recepciju i različito shvaćanje. U 20. stoljeću dolazi do obrata prema društvenim i humanističkim znanostima i pojam se čitanja proširuje na recepciju sveukupnih znakovnih procesa u čovjekovoj okolini. Razni su teoretičari na svoj način doživljavali čitanje. U vrijeme poststrukturalizma čitanje je upleteno u konfliktnu mrežu institucijskih praksi, položaja i uloga u kulturnom polju, dok se u dekonstrukciji čitanju kao takvom suprotstavlja tumačenje koje teži idejno dokinuti njegovu razlikovnu igru. Najnoviji teorijski smjerovi bave se pitanjima o spolnoj, klasnoj, rasnoj i kulturnoj uvjetovanosti interpretativnih identifikacija bez kojih čitanje ne može postojati (usp. *Čitanje*, Brozović 2013). Čitanje je, uz pisanje i računanje, temelj čovjekove pismenosti, to su djelatnosti bez kojih je teško živjeti u suvremenom svijetu. Iako se bez čitalačke sposobnosti ne može preživjeti u društvu znanja, čitanje se ne može razviti samo od sebe. Mora se ovladati procesom učenja uz mnogo vježbe i truda, a glavni problem pri učenju čitanja je taj što se u vezu dovode dva različita sustava. Prvi sustav jest sustav pisma čiji su sastavni elementi pisani znakovi i fonemi, a uz pismo dolazi i govoreni jezik u kojem su riječi nosioci značenja. Zbog toga dolazi do problema pri učenju čitanja jer da bi djeca mogla iz

pisanih znakova razaznati značenje moraju posjedovati određeni fond riječi (usp. Kleedorfer, Mayer, Tumpold 1998). Vještina se čitanja razvija procesom učenja, ali ono nije samo puko usvajanje teksta, već prilikom čitanja čitatelj reagira i različitim osjećajima. Afektivna je komponenta čitanja osobito istaknuta u literarnom čitanju. Literarno bi čitanje trebalo biti pozitivno iskustvo koje prati pozitivna osjećajna reakcija te se sastoji od raznih nijansi različitih subjektivnih osjećaja (usp. Grosman 2010). Osim toga, čitajući književna djela razvijamo simpatije, ali i antipatije prema likovima te sami priželjkujemo određeni razvoj događaja, na primjer uspješno razrješenje teškoća ili ljubavnu sreću za one likove koji su nam dragi, i ako se takav kraj ne dogodi, često čitatelji budu ogorčeni i „ljuti“ na autora jer oni kraj nisu tako zamišljali. S druge strane, knjige nam pružaju bijeg od stvarnosti i omogućuju da uronimo u potpuno novi svijet i zanemarimo sve ono što nas muči i čini tjeskobnim i nervoznim. „Zadnjih se godina stručnjaci sve češće slažu da se ne radi samo o složenim osjećajima koji proizlaze iz podsvijesti i koje su prije nekoliko desetljeća opisivali i analizirali psihoanalitički usmjereni teoretičari, nego o osnovnim osjećajima kao što su strah, čuđenje, milosrđe, divljenje, ljutnja, užas, sažaljenje i napetost iščekivanja nadolazećeg događanja u tekstu do kojih dovodi predviđanje i čitateljev obzor očekivanja. Richard J. Gerrig upozorava da pripovijedajući o svom čitanju ljudi najčešće na neki način spominju i svoje osjećajne reakcije kad, na primjer, kažu da su se nasmijali, da su se rasplakali ili da ih je bilo strah“ (Grosman 2010: 60). Tako je hrvatski profesor komparativne književnosti Gajo Peleš u eseju „Pohvala čitanju“ istaknuo kako čitanje nije nadomjestak nečemu drugome, već način na koji se sučeljavamo s ustaljenim tuđim glasom, čime čitanje „omogućuje neprestano mijenjanje sugovornika“, ali i „ulaženje u drugo očište i promatranje svijeta iz datog nepoznatog stajališta“ (prema: Peleš 1999 u Plevnik 2012: 31).

2.1. Legologija

O čitanju su napisane mnoge knjige, vođena razna istraživanja, iznimno je važno za ljudski život pa se stvorila i znanost koja se bavi isključivo čitanjem, a to je legologija. Legologija dolazi od latinske riječi *lego*, što znači čitati i grčke riječi *logos* što označava znanost. Izvođenjem tih riječi legologiju možemo definirati kao znanost o čitanju. Prije samog osnutka legologije kao znanosti čitanjem su se uglavnom bavili psiholozi koji su proučavali kognitivna obilježja čitanja te ispitivanje pokreta očiju prilikom samog čitanja. Suvremeno je proučavanje čitanja započelo s francuskim liječnikom Javalom koji je na Sveučilištu Sorbonne u Parizu osnovao oftalmološki laboratorij i objavio istraživanje pod naslovom *Ogled o fiziologiji čitanja*. Nakon

Javala, psiholog Huey izdaje kompendij *Psihologija i pedagogija čitanja*. Čitanjem se bavio i američki psiholog i utemeljitelj bihevizma Thorndike koji je u djelu *Čitanje kao rezoniranje: studija pogrešaka u čitanju odlomaka* čitanje sagledao unutar cjelokupnih kognitivnih procesa kao čin razumijevanja (usp. Plevnik 2006). Utemeljiteljem i ocem legologije smatra se Wiliam Scott Gray koji se počeo baviti dotad neistraženim područjem legologije, a to je čitanje odraslih. Uspoređivao je procese čitanja na četrnaest različitih jezika u svijetu te je došao do istovrsnih rezultata u pogledu pokreta očiju, neovisno o strukturi jezika i pisma. Neka od njegovih najznačajnijih djela su *Što knjigu čini čitljivom?*, *Poučavanje čitanja i pisanja: međunarodni pregled*, *Čitateljski interesi i navike odraslih*, a kruna njegova rada na području čitanja bilo je osnivanje Međunarodne čitateljske udruge (usp. Plevnik 2006). Legologija se kao znanost sve više širila i proučavala razne oblike i načine čitanja, kao što su brzo čitanje, čitanje prstima ili dijagonalno čitanje. Pojavila se znanost i o načinima kako čitamo i oblikujemo značenje teksta koja polazi od teorije da se razumijevanje teksta događa na tri razine. „Po razmatranju teksta odozdo prema gore (*bottom-up*), sve će ovisiti o tome koliko će implicitni čitatelj brižno slijediti tekst i biti mu podložan. Po metodi obrade teksta odozgo prema dolje (*top-down*), prednost je na strani eksplicitnog čitatelja koji na tekst reagira vlastitim iskustvom i očekivanjima. Treća inačica ili interaktivna obrada teksta, koja ide za cjelovitošću čitanja, objedinjuje prva dva teorijska stajališta“ (Plevnik 2006: 78). Drugim riječima, u prvom načinu čitatelj oblikuje tekst polazeći od slova čijim dekodiranjem i povezivanjem oblikuje riječi koje zatim povezuje u veće cjeline. Drugim načinom čitatelj polazi od teksta i time oblikuje pretpostavke o značenju koje onda čitanjem potvrđuje ili opovrgava. Posljednji je način kombinacija prvih dvaju načina i to je danas uvriježen način opisivanja razumijevanja u čitanju. Osim psihologa, lingvista i pedagoga čitanjem su se počeli baviti i ekolozi, pa je američki kulturni ekolog David Abram prikazao razliku animističkog i magijskog učinka čitanja do hebrejskog i grčkog iskustva čitanja. Abram ističe kako je čitatelj povezan s okolišem, pa je čitanje čin percepcije u fizičkom svijetu te da čitatelj ne pregovara toliko s tekstom o značenju, koliko postiže potpun i recipročan čin utjelovljene recepcije (usp. Plevnik 2006). Legologija razlikuje dvije teorije čitanja. Jedna je kvantitativna koja čitanje svodi na broj posuđenih knjiga i otvorenih knjižnica te je temeljena na pozitivizmu zasnovanom na biografiji autora dok s druge strane postoji kvalitativna teorija čitanja. Razlika među njima je što se kvalitativna teorija temelji na stvarnim osobinama pojedinca, od teorije učenja čitanja preko teorije poučavanja čitanja do teorije interpretiranja pročitano. (usp. Plevnik 2006). Budući da postoji

pluralizam teorija čitanja, ali i raznih znanstvenih disciplina pri čemu svaka na svoj način pristupa čitanju, trebali bismo razlikovati opću i posebnu legologiju. Opća bi legologija svoj predmet i metodologiju istraživanja usmjerila na procese čitanja, povijest i vrednote čitanja, spremnost za čitanje i testove za njezino utvrđivanje, metode učenja i poučavanja čitanja, modele čitanja, identifikaciju nepoznatih riječi i zapravo sve ono što čitanje u svojoj suštini jest. S druge strane, posebne bi legologije trebale istraživati čitanje u sklopu različitih znanstvenih i humanističkih disciplina, kao što su neurologija, oftalmologija, pedagogija, psihologija, filozofija, sociologija i tako dalje (usp. Plevnik 2006). Legologija se proširila i u Hrvatsku, i to stvaranjem Hrvatskog čitateljskog kluba 1991. na čijem je čelu bila Đurđa Mesić. Plevnik smatra da u Hrvatskoj postoje dva osnovna pristupa čitanju te je teško javnost odvojiti od tih tradicionalnih shvaćanja. Prvi je kompulzivno-lektiraški gdje država propisuje što se tijekom obrazovanja mora pročitati, a drugi je estradno-kronološki kojim mediji određuju što je aktualno za čitanje, bez uvida u procese, tehnike i implikacije čitateljskog čina (usp. Plevnik 2006).

2.2. Čitateljska motivacija

U najširem se smislu smatra da je pojedinac motiviran za čitanje kada ima pozitivan stav prema čitanju, voli čitanje, čitanje mu je poželjna aktivnost, spontano započinje čitati i čita u slobodno vrijeme. Motivacijski aspekt čitanja podrazumijeva vrijednost čitanja kao korisne aktivnosti, pozitivna očekivanja od čitanja, ciljne orijentacije usmjerene na ovladavanje čitanjem, interes za čitanje koji je razvijeniji ako je pobuđen unutarnjom željom, pozitivnu sliku o sebi kao čitatelju, smanjeni osjećaj anksioznosti prilikom čitanja te osjećaj samoefikasnosti u svladavanju zadataka čitanja. Sve ove motivacijske varijable ako se razviju kod učenika imaju pozitivan utjecaj na uspješnost čitanja, ali i učenja općenito (usp. Nikčević-Milković 2016). Kod djece trebamo razlikovati dvije osnovne motivacije za čitanjem, a to su motivacija za učenje čitanja te motivacija za samo čitanje. Motivacija za učenje čitanja raste tijekom prvog razreda osnovne škole, djeca su sretna i ponosna kada uviđaju napredak i prelazak iz nečitača u samostalne čitače. Nakon što ovladaju tehnikom čitanja, kod djece se javlja motivacija za čitanjem, ali razlikujemo unutarnju i vanjsku motivaciju. Unutarnja motivacija proizlazi iz djetetove želje za čitanjem da postigne angažman u tekstu, da razumije tekst ili postigne užitek čitanja. Vanjska motivacija je ona koju dijete pokazuje kad želi postići cilj izvan samog čitanja, a najčešće je to postizanje dobre ocjene. Profesori, roditelji i ostali stručni suradnici kod djece trebaju što više poticati unutarnju motivaciju jer kada se jednom razvije ona je

prisutna cijeli život, a i samo se tako mogu izgraditi strastveni čitači. Osim što unutarnja motivacija potiče na čitanje, povezana je s uspješnosti u čitanju. Motivirani čitači provode mnogo vremena čitajući, izloženi su velikoj količini vježbe te time njihovo čitanje postaje tečnije i savršenije. Za razliku od motiviranih čitača, nemotivirani čitaju manje, a nedovoljna vježba čitanja dovodi do toga da nisu postigli automatsko prepoznavanje cjeline riječi i rečenice. Zbog toga su djeca koja manje čitaju često i slabiji čitači. (usp. Čudina-Obradović 2014). Motivaciju možemo promatrati i prema različitoj dobi učenika jer se učenički interesi u petom razredu razlikuju od interesa srednjoškolaca. Tako su autorice Bühler i Susanne istaknule kako se u prvoj specijalizaciji čitanja u tzv. Robinzonovu razdoblju, koje traje između devete i jedanaeste i dvanaeste godine života, djeca zanimaju za stvarne događaje, pa su motivirani za čitanje putopisa, priča o otkrićima i istraživanjima, pustolovnih priča i priča iz školske okoline. U tzv. herojskom razdoblju, koje traje od dvanaeste do petnaeste godine, kod mladih se čitatelja javlja sklonost idealnom junaku jer je identifikacija s junakom koji djeluje iz plemenitih pobuda karakteristična za adolescenciju. Takva djela učenicima daju nadu da se konflikt sa svijetom može riješiti i da položaj buntovnika nije beznadan. Od petnaeste do dvadesete godine života prevladava razdoblje lirike i romana što je povezano s refleksijom o unutrašnjem životu, razmišljanjima o svijetu i smislu života u toj dobi. Roman služi kao nadomjestak za životno iskustvo, ali danas njegovu ulogu preuzimaju sadržaji elektroničkih medija (prema Kuvač-Levačić 2013).

3. UČENJE ČITANJA

Učenje se čitanja sastoji od spajanja dvaju područja mozga koja su prisutna već u novorođenčadi, a to je sustav za prepoznavanje predmeta i jezični sklop. Da bi čovjek naučio čitati, mora proći kroz tri faze, slikovnu, fonološku i ortografsku fazu. Tijekom procesa učenja čitanja u mozgu dolazi do promjena na nekoliko sklopova, a ponajviše na lijevom okcipitotemporalnom području „poštanskoga sandučića“. Kako osoba postaje kompetentan čitatelj, taj se dio mozga sve više specijalizira isključivo za proces čitanja, a time se razvija i komunikacija s temporalnim, parijentalnim i frontalnim jezičnim područjima (usp. Dehaene 2013).

3.1. Stadiji tijekom učenja čitanja

Teoriju o procesu čitanja, koja se sastoji od tri stadija, uvela je britanska psihologinja Uta Frith 1985. godine. Budući da se dijete neprekidno kreće kroz ta tri stadija, nemoguće ih je čvrsto odijeliti, ali pružaju koristan opis kako djeca uče čitati. Frith je prvi stadij nazvala logografskim ili slikovnim, a javlja se u dobi od pet ili šest godina. U slikovnom stadiju dijete pokušava prepoznati riječi kao da su predmeti ili lica, a tipično prepoznaje svoje ime i nekoliko upadljivih riječi poput imena trgovačkih marki. Nakon slikovnog stadija slijedi fonološki u kojem dijete mora naučiti dekodirati riječi na njihova sastavna slova i povezati ih s govornim zvucima, odnosno djeca moraju konvertirati grafeme² u foneme³. Ključni je stadij kada djeca shvate da foneme mogu neprestano slagati i time dobivati nove riječi, što se naziva fonemskom svjesnošću. Istraživanja su pokazala da djeca kojima idu fonološke igre, poput rimovanja, brže uče čitati, kao i da manipulacija govornim zvukovima u ranoj dobi unapređuje fonemsku svjesnost i poboljšava rezultate čitanja. Posljednji je stadij u procesu učenja čitanja ortografski stadij. U toj fazi duljina riječi prestaje igrati ulogu, odnosno djeca više nemaju problema s dugim riječima kao što su to imala u fonološkom stadiju u kojem dešifriraju slovo po slovo te ih onda spajaju u riječ. Ortografskim se stadijem postaje fluentan čitatelj, a za taj su stadij karakteristični rastući paralelizam i djelotvornost. Pojavljuje se kompaktniji kod za riječi koji čitav niz slova predstavlja u jednoj brznoj snimci te se ta neuronska analiza može paralelno prenositi predjelima mozga koji proračunavaju značenje i izgovor (usp. Dehaene 2013). Da dijete postane kompetentan čitatelj nije dovoljna samo fluentnost u čitanju, ključno razdoblje jest naučiti djecu čitati s razumijevanjem. Čimbenik koji ima veliki

² Grafem je predodžba, grafem je jedinica unutar pojedinoga slovopisnoga sustava, koja se ostvaruje putem slova, odnosno grafa. (Marković 2013.)

³ Fonem je ezična jedinica koja nema značenja, odnosno (apstraktna) predodžba o najmanjoj jedinici koja utječe na promjenu značenja. (Marković 2013.)

utjecaj na razumijevanje teksta jest bogatstvo rječnika. Što je veći fond riječi koje dijete posjeduje u svom mentalnom leksikonu lakše će moći razumjeti tekstove različitih sadržaja. Za one čitatelje koji imaju siromašnije rječnike postoji veća vjerojatnost da će za vrijeme čitanja naići na više nepoznatih riječi, odnosno riječi za koje u pamćenju nemaju pohranjeno značenje. Takve riječi stvarat će praznine u značenju teksta i otežat će ili onemogućiti stvaranje koherentne reprezentacije teksta. Za razumijevanje cijelog teksta iznimno je važno radno pamćenje. Ako postoje teškoće u radnoj memoriji, čitatelj ne može čitati fluentno jer ne može dovoljno brzo prizvati iz dugoročnog pamćenja potrebna značenja riječi. Tijekom čitanja čitači moraju zadržavati pročitane informacije u radnom pamćenju te istovremeno obrađuju nove i sve te informacije moraju povezati međusobno, ali i s prethodnim znanjem. Na višim obrazovnim razinama tekstovi postaju sve kompleksniji, a djeca sve samostalniji čitači. Vrlo je vjerojatno je da će djeca s manjim rasponom radnog pamćenja imati više problema s razumijevanjem teksta jer će teže prizvati značenje riječi iz dugoročnog pamćenja. (usp. Rončević 2005). Uz radno pamćenje i bogatstvo rječnika za razumijevanje je teksta važno i nadgledanje razumijevanja. Za razumijevanje teksta čitač neprestano mora sam sebe provjeravati i motriti razumije li smisao teksta te ako uoči nelogičnosti ili neslaganje s pročitanim dijelom, bilo bi poželjno da se vrati unatrag i uskladi zapamćeni smisao s onim što čita. Upravo se u nadgledanju razumijevanja razlikuju vješti i nevješti čitači. Djeca u ranoj dobi nisu ni svjesna da ne razumiju što čitaju i ne primjećuju da je tekst nedovršen. Ona čitaju mehanički te je njihova pozornost usmjerena na tehniku dekodiranja i melodiju rečenice, a razumijevanje se teksta može postići samo aktivnim, angažiranim čitanjem. Tijekom takva čitanja najvažnije je prizivanje potrebnog znanja iz dugoročnog pamćenja te održavanje aktivnog radnog pamćenja. (usp. Čudina-Obradović 2014). Nesumnjivo je da je učinkovito prepoznavanje pisanih riječi neophodno za uspješno razumijevanje teksta, ali osim njega postoji još niz čimbenika koji utječu na individualne razlike u razumijevanju. Najviše se to odnosi na više razrede u kojima su učenici već ovladali tehnikom čitanja te se počinju susretati s većim i kompleksnijim djelima. Dakle, čimbenici koji utječu na razumijevanje pročitanoog teksta su: opseg rječnika i jezično znanje, znanje o specifičnom području, kognitivne i metakognitivne strategije te niz drugih nelingvističkih sposobnosti i procesa, poput sposobnosti vizualizacije, zaključivanja, rezoniranja, kritičke analize i još mnogo toga (Rončević 2005).

3.2. Kako djecu učiti čitati

Nakon što smo uvidjeli kako proces čitanja izgleda, potrebno je znati i kako najprimjerenije djecu učiti čitati. Prvenstveno djeca moraju ostvariti određene preduvjete da bi se mogli upustiti u proces čitanja. Moraju raspolagati određenim fondom riječi koje mogu brzo dozvati iz svoga sjećanja, isto tako moraju biti motivirana i imati želju za čitanjem, ali prije svega bitna je sposobnost koncentracije jer učenje je čitanja dugotrajan proces i u svakom trenutku dijete mora biti koncentrirano na ono što radi (usp. Kleedorfer, Mayer, Tumpold 1998). Na prva dva preduvjeta jako utječe djetetova okolina i obiteljsko okruženje. Roditelji bi trebali dijete uključivati u razgovor za vrijeme zajedničkih druženja, tražiti od njega prepričavanje događaja, priča i filmova, postavljati mu pitanja otvorenog tipa jer u takvim situacijama dijete ima mogućnost vlastitog izražavanja i samim time širenja svoga vokabulara. Osim toga, da bi djeca bila motivirana za čitanje moraju shvatiti smisao i korist pisanoga teksta u vlastitom životu. Na primjer, roditelji djecu mogu uključiti u pisanje čestitki i pozdrava, čitati djeci slikovnice i zajedno s njima odlaziti u knjižnicu i odabirati nove priče jer unutarnja motivacija za čitanje nastaje samo onda kad djeca u čitanju s roditeljima doživljavaju ugodne trenutke (usp. Čudina-Obradović 1999). Uz roditelje veliku ulogu u procesu učenja čitanja imaju odgajatelji i učitelji. Prvenstveno odgajatelji moraju pažnju posvetiti jednom cilju, a to je shvaćanje alfabetskog principa, po kojemu svako slovo ili grafem predstavlja jedan fonem. U hrvatskom, što ga čini jezikom čiji se pravopisni sustav opisuje kao plitak ili transparentan, to jako ubrzava učenje čitanja. Djeci se u vrtiću mogu pripremiti razne fonološke i vizualne igre, npr. igranje s riječima i njihovim sastavnim zvukovima. Djeci se ponude skupine rimovanih riječi napisanih bez reda i oni moraju sami pronaći rimovane parove, vizualno mogu učiti prepoznavati i crtati oblike slova ili im se ponudi crtež i oni moraju izreći što vide na crtežu. Djeca se moraju naučiti da čitanje nije samo mumljanje nekoliko slogova, oni moraju razumijeti što je napisano, zbog toga bi bilo dobro svako razdoblje čitanja završiti čitanjem lako razumljivih riječi ili rečenica koje oni mogu ponavljati i parafrazirati. U procesu učenja čitanja ne smije se ići prebrzo, riječi i rečenice uvedene na satu moraju sadržavati samo one foneme i grafeme koje su djeca već naučila (usp. Dehaene 2013). Nakon što svladaju tehniku dekodiranja čitanja, djecu treba naučiti i razumijevanju, a bitne vještine koje su potrebne za razumijevanje teksta su: razumijevanje govora, bogatstvo govornog rječnika, opće znanje, motivacija za čitanje, motivacija za uporabu strategija te poznavanje strategija razumijevanja i znanje kako se one rabe.

3.3. Strategije čitanja

Učenicima nije samo važno da steknu sposobnost čitanja, već se čitanje u nastavi uglavnom odnosi na čitanje s razumijevanjem. Učenici moraju biti sposobni razumjeti i prepričati ono što su pročitali, a u tome im mogu pomoći strategije čitanja. Strategije su čitanja kognitivna oruđa koja se mogu koristiti selektivno i fleksibilno, a dijele se s obzirom na to koriste li se prije, za vrijeme ili nakon čitanja teksta. Strategije koje čitatelj može koristiti prije čitanja teksta odnose se na pregledavanje teksta, slika, naslova i podnaslova. Cilj je tih strategija aktivacija postojećeg znanja i predviđanje nadolazećeg teksta. Nakon čitanja, čitatelj bi trebao razmisliti o onome što je pročitao, zauzeti osobni stav prema sadržaju, zaključiti je li postigao cilj. Dobri čitatelji također mogu kritički procijeniti je li tekst dobro napisan, zanimljiv i sadrži li nove informacije (usp. Rončević 2005). Cilj podučavanja strategijskom čitanju jest da učenici postanu strateški čitači koji mogu predviđati razvoj teksta na temelju naslova i podnaslova, da mogu aktivirati prethodno znanje o temi teksta, pronaći glavnu misao i dati osobnu interpretaciju, ali prije svega da postignu puno razumijevanje teksta (usp. Čudina-Obradović 2014). Meta Grosman u svojoj knjizi *U obranu čitanja* navodi čak dvadeset i jednu strategiju kojom se učenici mogu služiti planski i po potrebi. Neke od strategija koja ona navodi su: utvrđivanje cilja zašto čitamo, planiranje, pregledavanje teksta, propitivanje teksta, traženje odgovora na postavljena pitanja, uočavanje strukture teksta, ponovno čitanje, kritičko razmišljanje, razmišljanje o tome što smo na osnovi teksta naučili. Za razliku od Grosman, Visinko navodi strategije Mreže Eurydice, a to su: nadgledanje, stvaranje vizualnih prezentacija, postavljanje pitanja i odgovaranje na njih, ustroj i sažimanje teksta, izvođenje zaključaka ili tumačenja, povezivanje različitih dijelova teksta i primjena prethodnoga znanja. Uz ove strategije Mreže, Visinko donosi još tri strategije, a to je metakognitivna strategija pregledavanja teksta prije samog čitanja te kognitivne strategije prije i tijekom čitanja što se odnose na predviđanje o razvoju sadržaja teksta i prepoznavanje glavnih ideja u samom tekstu (usp. Visinko 2014). Vidljivo je kako se strategije koje iznosi Grosman i Mreža Eurydice dobrim dijelom podudaraju, a i Mreža smatra kako „su mnoge od ovih strategija učinkovitije kada se primjenjuju kao dio metode višestrukih strategija. Kombinirana primjena nekoliko strategija može dovesti do uspješnijeg učenja, boljeg transfera učenja, poboljšanja pamćenja i općeg unaprjeđenja razumijevanja. Primjer nastave višestrukih strategija jest „recipročno poučavanje“ (Palincsar i Brown, 1984. g.), u kojem nastavnik objasni i pokaže četiri strategije razumijevanja (postavljanje pitanja, sažimanje, razjašnjavanje i predviđanje) te to podržava kroz dijalog s učenicima dok oni nastoje dobiti značenje iz teksta“ (*Poučavanje čitanja u Europi*

2011: 37). U nastavku rada pobliže ću objasniti određene strategije prema knjizi *Čitanje, poučavanje i učenje* Karol Visinko.

3.2.1. Primjena prethodnog znanja

Ova se strategija može uključiti prije, tijekom i nakon čitanja. Prethodna znanja ne podrazumijevaju samo znanja o vrsti i ustroju teksta s kojima su se učenici već prije susretali već i osobna iskustva i poznavanje kulture. Na primjer, ako se čita roman *Sadako hoće živjeti*, prije čitanja možemo saznati od učenika znaju li nešto o Japanu i japanskoj povijesti i kulturi, jesu li se susretali s romanom kao književnom vrstom, koja su njegova obilježja i slično. Tijekom čitanja učenicima možemo zadati određene zadatke pomoću kojih mogu uključiti svoje prethodno znanje ili obratiti pozornost na stilska izražajna sredstva u tekstu i pripovijedne tehnike. Iako se ova strategija može koristiti i prije i tijekom čitanja, najučinkovitija je nakon čitanja samog teksta. Posebice na kraju godine kada se sve obrađeno treba usustaviti i kada djeca moraju pokazati sva svoja znanja koja su naučila tijekom školske godine (usp. Visinko 2014).

3.2.2. Nadgledanje razumijevanja pri čitanju

Nije cilj čitanja samo pročitati tekst, nego je bit u razumijevanju teksta. Učenici trebaju shvatiti što žele postići čitanjem teksta i tijekom čitanja moraju provjeravati svoje čitanje i prepoznati ono što ih ometa kako bi postigli cilj koji su unaprijed odredili. Nerazumijevanje teksta može proizaći iz okoline, dakle ako netko buči pored nas, ne odgovara nam svjetlost, prekidaju nas tijekom čitanja i tome slično, ali isto tako može proizaći i iz nerazumijevanja značenja određenih riječi u samom tekstu ili čak i cijelog odlomka. Ako shvatimo da ne znamo značenje određene riječi ili ne razumijemo kontekst odlomka koji smo pročitali, trebali bismo se vratiti na taj dio teksta i svojim riječima pokušati prepričati tekst. To najbolje postizemo postavljanjem pitanja koja su vezana uz taj dio teksta, ali samim time i kontroliramo i reguliramo vlastite misli, motivaciju i postupak povezan s čitanjem teksta. (usp. Visinko 2014)

3.2.3. Stvaranje vizualnih prezentacija

Stvaranje vizualnih prezentacija povezano je s bilježenjem, one služe za samokomuniciranje, tj. da bismo iz vlastitih bilješki razumjeli pročitano. Vizualne se prezentacije mogu odnositi na označivanje na tekstu, crteže pročitano, shematske prikaze i umne mape. Isto tako vizualne prezentacije učenicima omogućavaju zamišljanje tijekom čitanja što je nastavak procesa razumijevanja. Crteži su

primjereni za učenike u prvom obrazovnom ciklusu⁴ posebice u nastavi scenskog odgoja i obrazovanja kada mogu nacrtati skice zamišljenog scenskog prostora i pojavu dramskih lica na sceni. S druge strane, shematski se tablični prikazi više koriste kod starijih učenika, na primjer u srednjoj školi tako možemo prikazati odnose među likovima ili glavne problemske situacije iz određenog književnog djela. Što se tiče umne mape, ona se izrađuje tako što čitatelj stvara vizualne prikaze s jednim temeljnim pojmom u sredini iz kojeg se dalje granaju ostali pojmovi. Profesori učenicima ne smiju ponuditi svoju umnu mapu, ona im može poslužiti kao predložak za izradu vlastitih, ali ne i kao temeljna vizualna prezentacija jer onda učenici neće sami raditi svoje bilješke, već će preuzeti tuđe (usp. Visinko 2014).

3.2.4. Prepoznavanje glavnih ideja

Svaki tekst sadrži glavnu misao, tj. ideju što najčešće tražimo tijekom interpretacije književnih djela, ali ova strategija nadilazi taj postupak jer podrazumijeva da se u svim tekstovima, ne samo književnim, nalazi više ideja. Te ideje su ključne točke koje su kontekstualno povezane i pomoću kojih pokazujemo razumijevanje pročitaneog teksta (usp. Visinko 2014).

3.2.5. Ustroj teksta

Ustroj teksta učenicima često predstavlja problem jer ga najčešće rade u suradnji s profesorom, tj. on ih vodi i usmjerava na zapisivanje plana. Iako je dobro što dolazi do suradnje učenika i profesora, učenici bi se trebali osposobiti i za samostalno snalaženje u ustrojstvu tekstova. Ova strategija povezana je i sa sažimanjem jer ako se u tekstu zna što je početak, a što kraj, učenici lakše mogu razumijeti kronologiju događaja, tj. odnosa prije-poslije i uzroka-posljedice (usp. Visinko 2014).

3.2.6. Sažimanje

Tijekom sažimanja učenici moraju izdvojiti samo bitne elemente u tekstu te je cijela strategija usmjerena na prepoznavanje i izdvajanje ključnih riječi. Često u sažimanju mogu pomoći naslovi i podnaslovi u tekstu koji u većini slučajeva donose tematiku samog ulomka. Strategija se sažimanja u nastavi jezičnog izražavanja najčešće rabi pri uvježbavanju prepričavanja, posebice kod učenja stranih jezika. Razne vježbe sažimanja, možemo organizirati tako da učenici napišu što više naslova

⁴ Prvi ciklus čine I., II., III. i IV. razred osnovne škole. Drugi ciklus čine V. i VI. razred osnovne škole. Treći ciklus čine VII. i VIII. razred osnovne škole. Četvrti ciklus odnosi se na I. i II. razred srednjih strukovnih i umjetničkih škola, dok u gimnazijama obuhvaća sva četiri razreda. Treba imati na umu da se u srednjim strukovnim i umjetničkim školama općeobrazovni sadržaji mogu poučavati i u završnim razredima, ovisno o profilu i potrebama škole, odnosno učenika. Četvrti se ciklus ujedno odnosi i na stjecanje najniže razine strukovne kvalifikacije, što znači da učenik može steći prvu kvalifikaciju u dobi od 16 godina. (Nacionalni okvirni kurikulum, 2010)

za tekst koji su pročitali, možemo ih i ograničiti da naslovi budu samo jedna riječ, sintagma, rečenica ili im prepustiti slobodan izbor (usp. Visinko 2014).

3.2.7. Pregledavanje teksta

Ova je strategija vrlo jednostavna, a jako korisna. Na temelju samo pregledavanja teksta možemo nešto zaključiti o sadržaju, vidjeti postoje li neki dijelovi teksta koji nas izrazito zanimaju ili čak u lektirnim djelima uočiti metatekstove iz književne povijesti, teorije ili kritike koji nam mogu biti korisni za razumijevanje teksta. Pregledavanje teksta još je lakše ako su u tekstu neke riječi ili rečenice deblje otisnute ili pisane u kurzivu te će se time automatski privući naša pažnja. Ova je strategija povezana s dvjema vrstama čitanja, a to je orijentacijsko ili informativno, kojim se želi u kratkom vremenskom roku primiti obavijest o tekstu, i selektivno ili izborno čitanje, koje znači da čitatelj čita samo ono što ga u tekstu zanima (usp. Visinko 2014).

3.4. Poteškoće u čitanju

Čitanje je vještina i sposobnost koju ne mogu svi svladati istom brzinom ni jednakim učinkom iako se s početnim čitanjem svi susreću otprilike u istoj dobi. Svladavanje vještina čitanja ovisi o raznim čimbenicima, kao što su neuropsihološke funkcije koje se odnose na učenikovo pamćenje, vještine učenikova govora, mišljenja i vida. Osim neuropsiholoških funkcija, razlika u svladavanju vještina čitanja ovisi i o socijalnim funkcijama i učenikovoj okolini jer što su razvijenije učenikove socijalne vještine i što više vremena provede s roditeljima i vršnjacima u igri i razgovoru, lakše će svladati vještinu čitanja. Zbog tih svih čimbenika dolazi do problema u početnim čitanjima i djeca se susreću s raznim teškoćama (usp. Visinko 2014). Za razliku od disleksije, koja je poremećaj čitanja i koja se ne može izliječiti, ali se može ublažiti, poteškoće u čitanju radom i učenjem mogu se u potpunosti otkloniti. Iznimno je važno da se te poteškoće uoče već u početnim obrazovnim razdobljima kako bi u sljedećim razdobljima učenici mogli pratiti nastavu bez ikakvih prepreka. Neke od najčešćih poteškoća koje su zapazili profesori hrvatskog jezika odnose se na nedostatnu razvijenu brzinu čitanja, pogrešno dekodiranje riječi, nerazumijevanje značenja pročitanih riječi, nedostatno razvijena sposobnost koncentracije itd. U sljedećim potpoglavljima detaljnije će se objasniti neke od najčešćih poteškoća i zbog čega do njih dolazi.

3.4.1. Teškoće pri shvaćanju pročitanoa

Teškoće pri shvaćanju pročitanoa odnose se na to kada dijete prvo u sebi tiho pročita riječi ili rečenice, zatim ih intelektualno preradi, a tek nakon toga pročitano izgovori. Takva vrsta čitanja naziva se još i dvotaktno čitanje, što znači da glasnom čitanju prethodi aktivno samostalno shvaćanje riječi. Takvo dvotaktno čitanje koriste i odrasli, svaki odrasli koji slušateljima treba pročitati tekst, prethodno će se pripremiti za čitanje i sam pročitati kako bi shvatio sadržaj da bi se pri samom glasnom čitanju mogao usredotočiti na govorne vrednote, poput intonacije, ritma, melodije itd. Za dijete je dvotaktno čitanje još i važnije jer priprema za glasno čitanje može oslabiti njegovu napetost i strah prije samog čitanja. Ako se djetetov jezični razvoj i fond riječi unapređuje na ovakav način, bit će mu mnogo lakše shvatiti pročitano. Do poteškoća pri shvaćanju pročitanoa dolazi kod djece koja imaju slabu neurološku organizaciju te ne mogu dobro koordinirati oba oka i samim time ona ne funkcioniraju dovoljno u zajedničkoj sprezi (usp. Kleedorfer, Mayer, Tumpold 1998).

3.4.2. Gomilanje pogrešaka u čitanju

Gomilanje pogrešaka tiče se pogrešaka u tvorbi glasova. Učenici prilikom čitanja dodaju nova slova, neka izostavljaju, dolazi do zamjenjivanja slova ili slogova, pa time riječ dobiva pogrešnu smisao. Razlog ovih poteškoća tiče se akustičkih smetnji koje onemogućavaju razlikovanje zvukovnih posebnosti jednog glasa. Ovakve poteškoće u čitanju najčešće imaju ona djeca koja imaju problema s artikulacijom te govore nerazgovijetno i sporo reagiraju (usp. Kleedorfer, Mayer, Tumpold 1998).

3.4.3. Nedostatna koncentracija

Koncentracija je tijekom čitanja vrlo važna, a bez zadržavanja pažnje na onome što čita dijete neće znati što je pročitao. Djeca mogu ovladati vještinom čitanja, mogu biti sposobna pročitati nekoliko riječi u minuti, ali sve to gubi svoj smisao ako im koncentracije nestane za nekoliko minuta. Djeca su brzopleta, površna i nemaju strpljenja čitati duže tekstove i samim time im je teže rješavati zadatke koje traže usredotočenost na sam tekst (usp. Kleedorfer, Mayer, Tumpold 1998). Zbog svih poteškoća koje se javljaju tijekom čitanja, ne samo u prvom obrazovnom ciklusu, nego i u sljedećima Visinko smatra da se u nastavne programe treba uvesti više sati čitanja i pisanja. Osim toga, trebalo bi se u hrvatski obrazovni sustav čitanje uvesti kao kroskurikuluski cilj, to jest da nastava čitanja bude obavezna u svim predmetima, a ne samo materinskom i stranim jezicima (usp. Visinko 2014).

4. ČITANJE U NASTAVI HRVATSKOG JEZIKA

Hrvatski je jezik kao predmet interdisciplinarno područje koje se sastoji od nekoliko dijelova. Predmet obuhvaća četiri sastavnice, a to su: hrvatski jezik, književnost, jezično izražavanje i medijska kultura. Iz sastavnica hrvatskoga jezika možemo uočiti da se predmet temelji na znanosti o jeziku, književnosti, teatrologiji i filmologiji te još mnogo znanstvenih područja i disciplina (usp. Visinko 2014). U nastavnim se programima čitanje većinom pojavljuje među nastavnim sadržajima jezičnoga izražavanja, dok se u ostalim područjima, posebice književnosti, jezična vještina i sposobnost čitanja podrazumijevaju (usp. Visinko 2014). Čitanje se u nastavi hrvatskog jezika spominje kao početno čitanje u prvom razredu osnovne škole gdje djeca trebaju ovladati vještinom i tehnikom čitanja što je zapravo preduvjet za sve ostale radnje u nastavi i obrazovanju. U ostalim razredima osnovne škole posvećuje se interpretativnom čitanju i čitanju po ulogama, pomoću kojih djeca trebaju naučiti izraziti doživljaj djela služeći se vrednotama govorenog jezika. U osmom razredu osnovne škole dolazi do odmaka od takva čitanja te se djeci pruža i čitanje dijalektalne književnosti na kojima usvajaju razlike između dijalekta i standardnoga jezika (Nastavni plan i program za OŠ, 2013). Čitanje se u nastavnim planovima i programima za srednju školu ne spominje ni u jednoj sastavnici jer se podrazumijeva da su učenici ovladali već svim vrstama i vještinama čitanja. Iako je hrvatski jezik predmet na kojem se djeca najviše posvećuju čitanju, a i predmet gdje djeca uče čitati, čitanje je potrebno i u svim ostalim školskim predmetima. Vještina čitanja je vještina bez koje se ne može, čitanje nam je potrebno da bismo uspješno svladali gradivo iz svih ostalih predmeta, pa čak i u matematici. Matematički se zadaci sastoje većinom od brojeva, ali postoje problemski zadaci s riječima već od prvoga razreda osnovne škole.

4.1. Metodičke podjele čitanja

Iako se čitanje uvijek odnosi na proces dekodiranja jezičnih znakova, razlikujemo nekoliko vrsta čitanja ovisno o načinu čitanja i svrsi čitanja. Stoga u literaturi nalazimo različite podjele čitanja metodičara i teoretičara. Ono u čemu se većina stručnjaka i autora slaže jest postojanje dvaju osnovnih vrsta čitanja, a to su čitanje iz užitka (*reading for pleasure; reading for fun*) i funkcionalno čitanje (*functional reading*). Unutar tih dvaju vrsta postoji još nekoliko podvrsta, kao što su čitanje radi informiranja, čitanje radi stjecanja znanja i njihova kombinacija (usp. Stričević 2009). Metodičari hrvatskoga jezika čitanja dijele na drugačiji način. Rosandić čitanje dijeli prema nekoliko kriterija, a to su psiholingvistički, kriterij cilja,

spoznajni i komunikacijski kriterij. Prema psiholingvističkom kriteriju razlikuje čitanje naglas, čitanje u sebi, interpretativno i scensko čitanje. Ostale su vrste čitanja : doživljajno čitanje, informativno, spoznajno, stvaralačko i kritičko. Osim toga, Rosandić čitanje u sebi dijeli još na dvadeset i dvije vrste te svaka od tih vrsta čitanja ima određenu zadaću. Na primjer, zadaća je spontanog čitanja utvrđivanje čitateljske sposobnosti dok je zadaća obvezatnog čitanja provjeravanje sposobnosti otkrivanja logičkih veza u rečenici i tekstu itd. (usp. Rosandić 2005). Za razliku od njega, Težak čitanja isključivo razlikuje prema svrsi i načinu. Za njega je svrha čitanja jasno i točno primanje napisane obavijesti. Čitanje prema svrsi dijeli na logičko, izražajno i usmjereno čitanje. Cilj je logičkog čitanja razumijevanje poruke, dok se usmjereno čitanje temelji na otkrivanju osnovne spoznajno-doživljajne poruke teksta što zahtijeva dublje i šire poniranje u sam tekst. Za podjelu čitanja prema načinu Težak koristi dva kriterija, a to su glasnoća i nazočnost čitača. Prema tim kriterijima Težak čitanje dijeli na čitanje u sebi i čitanje na glas. Glasno čitanje dijeli na neposredno, koje se ostvaruje izravnim dodirrom čitača i slušača i posredno kada čitanje obavlja čitač na televiziji, radiju ili nekom drugom mediju (usp. Težak 1996). Kao i Rosandić, K. Visinko vrste čitanja dijeli jako detaljno, a posebnu pažnju posvećuje čitanjima koja se preporučuju u radu s učenicima te koja su učestala u metajeziku nastave i obrazovanju. Ona započinje s početnim čitanjem koje se odnosi na dekodiranje glasova i slova te koje je odlučujuće za razvoj čitateljskih sposobnosti. Kada djeca ovladaju procesom čitanja, cilj je razvoj čitanja s razumijevanjem koje će im biti potrebno tijekom cijelog obrazovanja. Zatim iznosi dvije vrste čitanja kao i prethodni metodičari, a to su čitanje u sebi i čitanje naglas, te kao i Težak ističe usmjereno čitanje kojemu je cilj nešto u tekstu pronaći ili protumačiti. I dok Težak prema svrsi čitanje dijeli na logičko, izražajno i usmjereno, Visinko prema svrsi čitanje dijeli na čitanje u osobne, obrazovne, profesionalne i javne svrhe. Ističe kako čitanje u osobne svrhe može biti rekreativno, informativno i istraživačko, ali prije svega je slobodno jer osobe same biraju što žele čitati. Čitanje je u obrazovne svrhe čitanje radi učenja i stjecanja znanja, najčešće su to čitanja udžbenika i raznih materijala za nastavu, ali čak i lektire jer većini učenika lektira je čitanje u obrazovne svrhe, a ne čitanje radi užitka. Slično čitanju u obrazovne svrhe je čitanje u profesionalne svrhe radi stjecanja znanja i napredovanja u profesijama. Posljednja je vrsta čitanja prema svrsi čitanje u javne svrhe kada čitamo potrebne dokumente ili saznajemo nešto o javnim događajima koji se tiču društvenoga života. Vrsta čitanja kojoj u školi treba posvetiti najviše pažnje samostalno je čitanje jer time učenik razvija svoje čitateljske sposobnosti i vještine te postaje uspješan čitatelj. Profesorica Visinko navodi još

nekoliko vrsta čitanja kao što su spoznajno čitanje, čime otkrivamo nove spoznaje u tekstu, analitičko i sintetičko čitanje, pomoću kojih raščlanjujemo jedinice u tekstu te onda povezujemo raščlanjeno, kritičko čitanje kojim razvijamo kritička promišljanja o sadržaju teksta, stvaralačko čitanje koje nam služi da stvaralački odgovaramo na izraz i sadržaj teksta te problemsko čitanje pomoću kojega zapažamo i izdvajamo probleme u tekstu (usp. Visinko 2014). Sve ove vrste čitanja Rosandić svrstava u čitanje u sebi, dok ih Težak uopće ne spominje. I posljednje čitanje koja profesorica Visinko spominje u svojoj knjizi *Čitanje, poučavanje i učenje* interpretativno je čitanje koje kao vrstu nalazimo i kod Težaka i Rosandića. Pomoću interpretativnog čitanja učenicima pružamo emotivni doživljaj i razumijevanje teksta, a ako se radi o dramskom tekstu učenike podučavamo čitanju po ulogama. Iz ovih raznih podjela možemo vidjeti koliko je čitanje složen proces te da ga možemo dijeliti prema raznim kriterijima i na razne načine, a opet neke vrste čitanja međusobno se preklapanju i nikada neće moći biti isključive jedna od druge.

Tablica br.1. Prikaz metodičke podjela čitanja

	Rosandić	Visinko	Težak
Vrste čitanja	čitanje na glas	čitanje na glas	čitanje na glas
	čitanje u sebi	čitanje u sebi	čitanje u sebi
	interpretativno	usmjereno čitanje	usmjereno čitanje
	doživljajno	početno čitanje	logičko
	stvaralačko	stvaralačko čitanje	izražajno
	kritičko	kritičko	
	informativno	analitičko	
		sintetičko	
		problemsko	
		čitanje s razumijevanjem	
		čitanje u obrazovne svrhe	
		čitanje u obrazovne svrhe	
		čitanje u javne svrhe	
	čitanje u profesionalne svrhe		

4.2. Školska lektira

Riječ je lektira izvedena od latinskog glagola *legere* što znači čitati, ali u praksi je izgubila svoje osnovno značenje te se riječ lektira doživljava samo kao školska lektira koja označava djela koja su prema školskom programu učenici dužni pročitati (usp. Dujić 2009). Metodičar Rosandić lektinom naziva nastavne programe iz književnosti koje uključuju popis djela za samostalno čitanje kod kuće. Sam izbor djela za lektiru temelji se na tematskoj i vrstovnoj raznovrsnosti. Lektinom bi učenici trebali stjeći čitateljsku kulturu i odgoj, a zadaće čitateljskog odgoja su: dostići određenu razinu književnog obrazovanja, razviti kulturu čitanja, stvaralačke sposobnosti i književni ukus učenika, omogućiti bogatiji, sadržajniji i suptilniji duhovni život te izgraditi cjeloviti pogled na svijet (usp. Rosandić 2005). Lazzarich je svojim istraživanjem dobio rezultate da djeca lektiru smatraju *zločinom* i Dostojevskog *kaznom* „što nas može nasmijati ili rastužiti, ali kreatore kurikuluma materinskoga jezika nikako ne smije ostaviti ravnodušnim“ (Lazzarich 2011: 112). Problem nije samo u onima koji rade popis obaveznih djela jer se popis lektire ne može raditi na temelju toga što bi učenici htjeli čitati. U tom smislu populacija nije homogena i ne bi se mogao stvoriti popis kojim bi svi bili zadovoljni jer su i učeničke želje i afiniteti različiti. Netko možda *Zločin i kaznu* i smatra kaznom, a drugi pak uživa čitajući to djelo. Ponekad do problema vezanih uz lektiru dolazi i zbog načine obrade. Učenici već unaprijed znaju kako će analizirati djelo, koja pitanja će profesori postaviti i na što trebaju u samom tekstu obratiti pažnju. „Takvo čitanje ne možemo smatrati prirodnim procesom čitanja niti vježbom usvajanja čitateljske sposobnosti, a kamoli čitateljskim užitkom. Učenik takvo čitanje u najvećoj mjeri doživljava tek kao neugodnu školsku obavezu koju treba što brže obaviti“ (Grosman 2010: 183). Budući da se lektira ocjenjuje, profesori često postavljaju besmislena pitanja vezana uz detalje iz djela kako bi uvidjeli tko je zaista pročitao djelo, a tko nije, čime zapravo lektira gubi svoju temeljnu smisao, a to je književni odgoj. „Nastavni sat lektire i književnosti uopće trebao bi biti susret, što znači da je nastava usmjerena na učenika, da uvažava njegovu osobnost, da se temelji na suradnji učitelja i učenika da se u njoj poštuje i provodi dvosmjerna interpersonalna komunikacija, dakle da su učitelji i učenici ravnopravni sugovornici razgovora o pročitanoj književnom djelu (Jerkin 2012). Osim što poneki profesori svojim načinom obrade demotiviraju učenike za čitanje lektire, problem je i u samom nastavnom programu i planu, posebice za srednju školu. U srednjoj se školi lektira obrađuje prema kronološkom pristupu, od začetaka književnosti pa do suvremenih razdoblja. Tako se djeca već u prva dva razreda susreću s Biblijom, antičkim epovima i tragedijama te književnošću humanizma i renesanse što je za njih teško razumljivo.

Kada se učenici s lektinom prvi put susreću s djelima koja ne razumiju i koja su im nezanimljiva, slabi i njihova motivacija za daljnjim čitanjem i lektinom. Zbog toga se Pavličić zalaže „za obratni put proučavanja književnosti, od suvremene prema starijoj, a ne obratno kao dosad“ (Pavličić 2001: 206). S druge pak strane, Jerkin u svome članku zagovara načelo individualizacije. Ističe kako bi profesor trebao pobuđivati interes za proučavanje starije književnosti i ponuditi djela starije književnosti za lektiru, ali učeniku za kojeg smatra da može razumjeti takvo djelo. Prema tome bi jedan učenik čitao Dantea u prvom razredu, drugi u četvrtom, a treći se možda ne bi ni upoznao s njegovim djelima (usp. Jerkin 2012). No i takav pristup je slabo provediv jer ako bi svaki učenik čitao različita djela u različitim razredima izgubila bi se ta dvosmjerna interpersonalna komunikacija jer bi tijekom sata profesor razgovarao samo s određenim učenicima, a ostali bi ponovno bili pasivni promatrači. Za razliku od hrvatskih srednjoškolaca koji moraju poznavati sva klasična djela svjetske književnosti od antike pa do modernizma, svjetski se srednjoškolci s time ne susreću. U Njemačkoj se isključivo posvećuju njemačkoj književnosti, dok u Španjolskoj postoje popisi preporučenih naslova, ali je profesor taj koji odabire kojim djelima će se učenici baviti, a kao i u Njemačkoj, to su samo reprezentativna djela španjolske književnosti. Ista situacija je i u SAD-u i Kanadi gdje sami učitelji ili učenici odabiru što žele čitati. Osim što imaju slobodu čitanja, svjetski srednjoškolci ne moraju pisati ni dnevnik čitanja, što većina hrvatskih učenika navodi kao najveći problem lektire. U Španjolskoj učenici trebaju napisati prikaz tri do osam djela ovisno o stupnju španjolskog jezika, dok u Kanadi svega dva prikaza knjiga po izboru. Većina profesora od hrvatskih učenika traži dnevnik čitanja za sva lektirna djela što je minimalno dvadeset naslova godišnje, a to je iznimno velik broj i nije ni čudo da su učenici nezadovoljni takvim pristupom i obradom lektire (usp. Vladilo 2003). Sustav da se hrvatski srednjoškolci posvećuju samo hrvatskoj književnosti bio bi teško provediv, ne možemo uspoređivati njemačku i španjolsku književnu tradiciju s hrvatskom, ali ono što se može primijeniti u hrvatskom školstvu jest smanjenje broja lektirnih djela koje učenici trebaju pisati u svoje dnevnike čitanja.

4.2.1. Istraživanja o stavovima o lektiri i navikama čitanja mladih

Istraživanja o čitanju provode se vrlo često. Školske ili gradske knjižnice zanima koliko čitaju njihovi korisnici i što točno čitaju. Na Katedri za bibliotekarstvo tako su vrlo česti diplomski radovi o čitanju i istraživanju čitateljskih navika što može poslužiti kao dobar uvid u čitateljske navike u Hrvatskoj. Još davne 1985. godine, Mira Kermer-Sredanović objavila je knjigu *Književni interesi djece i omladine* na

temelju opsežnog istraživanja koje je provela. Budući da je u ovom diplomskom radu provedeno istraživanje čitateljskih navika srednjoškolaca prikazat ću istraživanja vezana uz tu dobnu skupinu. Svojim istraživanjem Kremer-Sredanović zaključila je kako srednjoškolci nedovoljno čitaju, u prosjeku jednu do dvije knjige mjesečno, a knjige posuđuju u gradskoj i školskoj knjižnici, iako nešto više u gradskoj jer su školske knjižnice bile siromašnog fonda. Osim toga, srednjoškolci prošlog stoljeća nisu vodili bilješke o pročitanoj lektiri na temelju svojih reakcija i mišljenja o pročitanoj djelu, već prema lektirnim šablonima koji su i danas aktualni, dakle mjesto i vrijeme radnje, karakterizacija likova i tome slično. Od književnih vrsta koje učenici čitaju, najviše ih zanima roman, dok je interes za poeziju i dramu znatno niži. Svojim je istraživanjem Kremer-Sredanović zaključila da učenici imaju pozitivan stav prema ekranizaciji književnih djela što bi se trebalo iskoristiti te time motivirati učenike za sama djela. Svi su ovi zaključci istraživanja podudarni i s današnjim istraživanjima o čitateljskim navikama mladih, ali ono što se razlikuje jest stav prema lektiri. Istraživanjem iz 1985. dokazano je kako su učenici imali pozitivan stav prema popisu obavezne lektire, dok je danas to velika rijetkost. Istraživanje iz 2010. godine, koje su proveli Goran Novaković i Igor Medić u XII. gimnaziji u Zagrebu, pokazalo je kako većina učenika ima negativne asocijacije vezane uz lektiru ili su potpuno neutralni. Dijana je Sabolović-Krajina provodila istraživanja vezana uz čitateljske navike tinejdžera od 1987. do 1993 godine. Rezultati su istraživanja pokazali da se prisilno čitanje pojavljuje kao rijedak motiv dok većina čita zbog potrebe. Nadalje, književne vrste koje mladi najradije čitaju podudaraju se s istraživanjem Kremer-Sredanović, najviše ih zanima roman, prvenstveno ljubavni, kriminalistički i pustolovni, a poezija je na periferiji čitateljskih interesa. U globalu učenici knjige posuđuju u školskim knjižnicama, ali žele još veću opskrbljenost fondom, posebice sekundarnom literaturom i literaturom za čitanje u slobodno vrijeme, kao što su stripovi, časopisi, ljubavni romani... Istraživanje koje su provele profesorice Hebrang-Grgić i Kuhn s Filozofskog fakulteta u Zagrebu pokazalo je kako su učenicima samo poneke knjige s lektirnog popisa zanimljive, dok je iznimno mali broj onih koje zanimaju sve knjige, što je i za očekivati. Svaki učenik ima drugačije afinitete, ali i lektira kao takva nije čitanje samo iz užitka, nego čitanje radi obrazovanja. Nadalje, srednjoškolci su zainteresirani za neobaveznu literaturu, ali navode problem opremljenosti školskih knjižnica isto kao što su navodili i učenici deset godina prije, što su pokazala istraživanja Kremer-Sredanović i Sabolović-Krajine. Također u knjižnicama žele više časopisa za mlade, ljubavne, kriminalističke i znanstveno-fantastične romane, ali i literaturu na stranim jezicima i novija

beletristička izdanja. Zbog slabe opremljenosti školske knjižnice učenici odlaze u narodne knjižnice po željene naslove. Iz ovog je istraživanja vidljivo da se u opremljenosti školskih knjižnica nije ništa promijenilo jer su i učenici u prošlom stoljeću bili nezadovoljni fondom školske knjižnice kao i danas. Istraživanje koje je provela prof. Kovačević s Filozofskog fakulteta u Osijeku pokazalo je kako većina srednjoškolaca čita samo obaveznu lektiru, dok je mali postotak onih koji uz lektiru čitaju i druge knjige. Mali je broj onih koji vode bilješke tijekom čitanja, ali većina njih pročita sve dijelove knjige. Istraživanja još ima mnoštvo, posebice za osnovnu školu, ali ovo je samo mali pregled čitalačkih navika srednjoškolaca. I vidljivo je kako se neke stvari nisu promijenile ni za dvadeset godina, a to je nezadovoljstvo opremljenošću školskom knjižnicom. Osim toga, učenici su nekada čitali iz vlastite potrebe i želje dok je danas glavni motiv čitanja obaveza, što je prikazano istraživanjem koje je provela profesorica Kovačević. Postavlja se pitanje je li problem u samim učenicima koji razvojem tehnologije sve više vremena provode na računalima, playstationu, mobitelima ili je popis lektire i način obrade zastario. Trebaju se propitati drugačiji načini i drugačiji popisi za lektiru, ali i ako se promijeni dosadašnji način, ne može se sa sigurnošću tvrditi da ćemo time proizvesti nove generacije čitača. Prvenstveno, lektira je dio obrazovnog sustava čija je glavna svrha funkcionalno čitanje, a ako želimo da mladi što više čitaju trebamo prvo potaknuti njihovu unutarnju motivaciju za čitanjem jer prisilom se ništa ne postiže.

4.2.2 Novi pristupi u obradi lektire

Školskoj se lektiri ne mora pristupiti isključivo tradicionalno, interpretativno-analitičkim sustavom⁵, nego se djela mogu obraditi i drugačijim metodama, samo profesori moraju pronaći metodu koja bi odgovarala njihovim učenicima. Jedan od prijedloga drugačijeg načina obrade lektire ponudila je profesorica Dujić, koja je osnovala projekt pod nazivom *Novi profil lektire*. Tim se projektom lektirni tekstovi obrađuju na tri načina: književno, likovno i metodički. Književno presvlačenje podrazumijeva redakture tekstova. Odnosno, proučavaju razna izdanja istog teksta i uočavaju odmake od izvornog teksta. Cilj je takvog književnog presvlačenja da stari

⁵ Utemeljitelji su Miroslav Šicel, Ivo Frangeš i Dragutin Rosandić. Dolazi do promjene u cjelovitom pristupu romanu i spoznaji da je djelo nedjeljiva cjelina koja podrazumijeva sklad elemenata od kojih je izgrađeno. Zatim, riječi se treba promatrati kao stvarnost, cjelovita interpretacija zahtjeva promjenu metodičkog sustava, sadržaje treba razvrstavati u nekoliko nastavnih sati, potrebna je priprema učenika koju ne čini samo čitanje romana u cjelini, nego i niz drugih poslova usmjerenih prema spoznaji djela. Metoda se smatra uspješnom reformom jer je usmjerila nastavu književnosti na književno djelo koje je središte i ishodište nastavnog procesa. Cilj joj je da se pronikne u umjetnički smisao djela te obuhvaća inspiraciju djela, stvaralačku ličnost, povijesni kontekst i tradiciju. Koriste se metodički postupci: lingvistička karakterizacija likova, stilistička raščlamba, fabulami tijek i obilježja fabule, lokalizacija, etička interpretacija lika (usp. Pandžić 2001)

tekstovi učenicima postanu prohodnijim i razumljivijim za čitanje. Likovno je presvlačenje povjereno mladim hrvatskim likovnim umjetnicima koji ilustriraju lektirna djela. Na primjer, Držićevo djelo *Novela od Stanca* uredili su tako da tekst nalikuje kazališnim prizorima. Posljednji je dio u obradi lektire metodičko presvlačenje, temelji se na izradi metodičkog praktikuma i obuhvaća raznovrsnu građu, namijenjenu učenicima, roditeljima, učiteljima te razne bilješke o autoru, ilustratorima i *Lektiru+*. Učenicima se nude informacije koje im pomažu u razumijevanju pročitano djela, a učiteljima se nude podaci u kojima se donosi žanrovska pripadnost djela, prijedlozi za radionice i kvizove itd. Poseban dodatak je *Lektira+* kojom se književni tekst proširuje književnim dodacima kojima se ukazuje na manje poznate aspekte književnog djela, njegove bitne poveznice ili se tekst prilagođava učenicima različitih razreda (usp. Dujić 2009). Uz ovakav način poučavanja, lektiru možemo podučavati tako da učenike učimo o međusobnoj povezanosti tekstova i o ovisnosti o njihovoj čitateljskoj reakciji jer reakcija na tekst je i sama tekst. Posebnu bi se pozornost na nastavi trebalo pridavati izražavanju učenika i njihovim reakcijama na tekst. Učitelj ne treba interpretirati tekst za učenike, nego bi im trebao posredovati sva oruđa za uspješno samostalno čitanje i otkriti učenicima kako oblikovati vlastite interpretacije i tekstove, a ne nametati interpretacije koju su znanstveno „ispravne“ jer svatko ima vlastitu interpretaciju teksta (usp. Grosman 2010).

4.2.3. Kurikularne reforme

Osim što se treba mijenjati način podučavanja školske lektire trebaju se mijenjati lektirna djela, ali i način izbora. Rosandić ističe kako o izboru lektire kompetentno mogu odlučivati samo stručnjaci koji se bave čitateljskim odgojem i poznaju recepcijske mogućnosti čitatelja i interese učenika. A osim književno-umjetničkog kriterija, za odabir lektirnih djela trebaju se u obzir uzeti pedagoški i psihološki kriteriji te metodički uvjeti u kojima se ostvaruje čitanje lektire. Hrvatsko školstvo treba napustiti rigidni normativizam u izboru lektire te omogućiti otvoreni sustav koji se temelji na ponudi književnih djela iz koje učenici odabiru, prema osobnim interesima, djela za samostalno čitanje (usp. Rosandić 2005). „Obavezna školska lektira nipošto ne može biti svojevrsna *desiderata*, odnosno popis naslova koji se učenicima sviđaju, ali ne može biti jednako tako ni prepuna nezanimljivih i dječjem iskustvenom obzoru dalekih tema“ (Galić, 2001: 87). U Hrvatskoj su započele kurikularne promjene te je napravljen prijedlog kurikuluma za Hrvatski jezik u kojemu se mijenja popis lektirnih djela, ali i količina djela. Dok je u starom

nastavnom programu broj djela iznosio i do dvadeset i pet godišnje, prema novom prijedlogu učenici bi trebali pročitati šest do osam cjelovitih djela. Između šest i osam cjelovitih tekstova među predviđenim naslovima tri moraju biti kanonska, a tri suvremena odabrana prema sljedećim kriterijima: recepcijsko-spoznajnim mogućnostima učenika, žanrovskoj uravnoteženosti i tipičnosti (poezija, proza, drama), poetičkoj egzemplarnosti, literarnoj vrijednosti i uravnoteženosti hrvatskih i svjetskih književnih tekstova (Predmetni kurikulum 2016: 129). Kurikularni su prijedlozi u javnosti naišli na podijeljena mišljenja. Prema novom lektirnom popisu učenici ne bi morali čitati Homerove epove, Marulićevu *Juditu*, Zoranićeve *Planine* itd., ali na popisu bi se našlo mnoštvo suvremenih naslova hrvatske i svjetske književnosti, kao što su djela Orhana Pamuka, nobelovke Alice Munro ili poezija Branimira Štulića. S jedne strane određeni se profesori slažu da lektirni popis treba mijenjati i da je otvoren i slobodan izbor lektire dobar za učenike, a s druge strane ima i onih koji to ne odobravaju, što je i razumljivo. Srednjoškolska profesorica Čubrić smatra kako u srednjoj školi lektira ne može bez starije hrvatske književnosti niti začetaka književnosti u svijetu, kao što su Homerovi epovi i *Biblija*. „Nije cilj nastave hrvatskog jezika isključivo zabava i poticanje čitanja. Zanimljivost nekog predmeta i književnog djela ovisi o profesoru. Profesor svako djelo može učiniti izrazito zanimljivim ili jako dosadnim, naučeni dobri metodički postupci, i dosadnom profesoru mogu pomoći i ohrabriti ga da svoja predavanja učini zanimljivima.“ (*Novi popis lektire*, 2016.). Stručnjaci koji rade na kurikulumu odgovorili su na kritike zbog nedostatka temeljnih djela, ali ističu kako će se ta djela obrađivati na osnovu ulomaka. Ako se djelo obrađuje samo na temelju ulomka, profesor učenicima mora iznijeti sadržaj čitavog djela ili je taj sadržaj napisan već u čitankama, što ne može emotivno privući učenika niti potaknuti njegovo zanimanje. Takav ulomak u tekstu, koji je opremljen svim pratećim podacima, učenik shvaća samo kao skup podataka koje mora naučiti za ocjenu te ga nakon toga može izbrisati iz sjećanja jer na njega nije ostavio nikakav dojam (usp. Grosman 2010). Do reforme u školstvu zasigurno treba doći, treba se razmotriti mogućnost izmjene lektirne paradigme, ali ipak neki književni kostur mora postojati, škola je odgojno-obrazovna institucija, a ne mjesto gdje se učenici trebaju zabavljati.

5. MEDIJI U OBRAZOVANJU

Dok je u prošlosti knjiga bila jedini izvor obrazovanja, u današnjem se digitalnom dobu knjiga sve više zamjenjuje suvremenim tehnologijama. Učenici sve više obrazovnih sadržaja pronalaze na internetu pomoću svojih tableta ili pametnih telefona. Nažalost, mnoge hrvatske škole nisu dovoljno opremljene novim tehnologijama i unatoč volji profesora za inovacijama u izvođenju nastave, moraju se snaći s onime što imaju, a to su najčešće razni tiskani materijali te kreda i ploča. Knjiga nikada neće izumrijeti i teško da će je suvremeni mediji u potpunosti iskorijeniti, ali u određenim se situacijama sve manje koristi. U prošlosti, osim knjige, kao izvor nastave hrvatskog jezika od medija su se koristili uglavnom radio i film. Radio se kao izvor znanja pojavljuje u tri vida: kao obrazovni program koji je prilagođen konkretnim nastavnim planovima i programima, kao obrazovni program koji je namijenjen neškolskom općinstvu te kao opći program, usmjeren prema različitim, temama, namjenama i slušateljima. U nastavi se mogu iskoristiti razne radio emisije koje govore o hrvatskom jeziku ili nastavnik učenike može upozoriti da obrate pozornost na određene emisije i kako njihovi voditelji izgovaraju određene glasove ili naglašavaju riječi. Problem s radijskim emisijama je što je rijetko usklađeno vrijeme emitiranja emisije i vrijeme izvođenja nastave. U tom slučaju nastavnik bi trebao snimiti emisiju na određeni medij kao što je CD-rom i pustiti učenicima kada bude potrebno (usp. Težak 1996). Osim radija kao medija, i radio kao uređaj bitan je u nastavi jer nastavnik učenicima može pustiti određene zvučne zapise, kao što su književni tekstovi koje čitaju profesionalni glumci ili dijalektalni tekstovi koje čitaju izvorni govornici. Danas su škole opremljene računalima i projektorima te je zbog toga radio kao uređaj izgubio svoju vrijednost jer osim auditivnih izvora, računalo omogućuje prikaz i vizualnih i audiovizualnih izvora, a i moguće se povezati na internet na kojem se mogu pronaći razni materijali potrebni za izvođenje nastave. Osim računala, neke su škole opremljene i tabletima koji su zamijenili bilježnice i udžbenike. Učenici svoje bilješke pišu na tablet te čitaju nastavne materijale pomoću njega. Tableti su najbolji način prikazivanja e-udžbenika kao poboljšane verzije e-knjige te u sebi sadržavaju slike, videozapise i audiomaterijal koji nije moguće prikazati klasičnim udžbenikom. Osim toga, tableti omogućuju učenicima isticanje teksta, stavljanje bilješki u margine i što je najvažnije direktan pristup rječniku. Tako su razna istraživanja pokazala kako je nastava uz pomoć računala ili tableta efikasnija u odnosu na tradicionalnu nastavu s obzirom na kvantitetu i kvalitetu stečenog znanja jer takav način učenja više uključuje učenika u sam proces učenja (Portner Pavićević, Pavičić 2014). U današnje vrijeme ne samo da na internetu možemo pronaći raznu

literaturu za nastavu nego i lektirna djela. Tako je Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta 2010. godine pokrenulo projekt *eLektire* gdje učenici, ali i nastavno osoblje imaju besplatan pristup svim djelima obavezne i izborne školske lektire. Na temelju tog portala učenici više ne mogu reći da nisu pročitali književno djelo jer ga nije bilo u knjižnici. Problem je što se osim cjelovitih književnih djela, na internetu mogu pronaći i njihove obrade. Zbog toga učenici često posežu za kratkim sadržajem i podacima o djelu na internetu, umjesto da pročitaju samo djelo. Ako dođe do toga profesori ne bi trebali učenike osuditi, nego od toga napraviti određene vježbe, na primjer dati im da pravopisno, gramatički i stilski dotjeraju određeni tekst s interneta ili da nakon pročitano djela istraže što o tom djelu mogu pronaći na internetu i jesu li ti podaci točni i tome slično (usp. Visinko 2014). Dakle, i knjiga i novi mediji i tehnologije imaju svojih prednosti te se ne bi trebali bojati upotrijebiti nove tehnologije u nastavi, već kombinirati tradicionalan i multimedijски pristup kako bi nastava bila što kvalitetnija, ali i učenicima zanimljivija i bliža.

5.1. Film u nastavi

Krešimir Mikić film definira kao „masovno-komunikacijski, masovno-društveni i politički fenomen, gospodarstvena grana, komunikacija“ (Mikić 2001: 18). Težak pak ističe da je „film sredstvo priopćavanja u najširem rasponu toga pojma. Filmom se prenose obavijesti političke, ekonomske, turističke, športske, kulturne, zdravstvene, prosvjetne, industrijske, vjerske i druge; obavijesti iz svih područja znanosti i uopće iz svih ljudskih djelatnosti“ (Težak 2002: 11). Iz ovih dvaju definicija uočavamo vrijednost i važnost filma, njime se uvijek iznosi neki svjetonazor, a spaja sve umjetnosti od likovne, glazbene do književne te se zbog toga i naziva sedmom umjetnošću. U nastavi se hrvatskoga jezika film obrađuje kao dio medijske kulture. Svrha nastave filma jest da učenike osposobi za svjesno, sigurno i kritično primanje poruka s ekrana, da se filmom razvije osvjetljivost i sposobnost učenika za otkrivanje umjetničkih vrijednosti te umna i imaginacijska sposobnost učenika, ali i da pomogne učenicima da stjecanjem filmske naobrazbe razvijaju određeni svjetonazor kojim će postati slobodna, kritička i stvaralačka ličnost (usp. Težak 2002). Iz svrhe nastave filma izvode se i nastavni zadaci koji mogu biti: filmskonaobrazbeni, filmskokomunikacijski, filmskoodgojni, psihičkofunkcionalni, općeodgojni i općenaobrazbeni (usp. Težak 2002). Pri sastavljanju programa filmske nastave u obzir se mogu uzeti filmska djela, stvaraoci, proizvodnja, tehnika, jezik, kritika, povijest filma i filmske teorije. Prema sadašnjem nastavnom planu i programu u petom se razredu učenici upoznaju s filmskim rodovima i animiranim filmom, u

šestom s filmskim izražajnim sredstvima kao što su kadar, plan i kut snimanja, a u sedmom razredu učenici uče o igranom filmu i njegovim vrstama. U posljednjem razredu osnovnog školovanja područje medijske kulture pretežito se posvećuje filmu i to scenariju, dokumentarnom filmu te Zagrebačkoj školi crtanoga filma. U svim razredima propisano je nekoliko filmova raznih vrsta, bilo igranih, dokumentarnih ili animiranih koje bi učenici tijekom nastave trebali pogledati. Neki od naslova koji su propisani planom i programom su: *Ledeno doba*, *Forrest Gump*, *Spiderman 2*, *Tko pjeva zlo ne misli*, *Breza*, *Slamarke divojke*, *Život je lijep...* (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2013) Budući da znanje o filmu prenose profesori hrvatskoga jezika, moraju imati veliko znanje o filmskoj umjetnosti koje se ne dobiva sveučilišnim školovanjem te se treba omogućiti sustavno filmološko doškolovanje jer „medijski pedagog mora poznavati medij kojim se bavi-povijesno, estetski, analitički i tehnički“ (Mikić 2001: 238). Prilikom raščlambe filma nastavnik mora bit svjestan nekoliko temeljnih principa na kojima se mora temeljiti analiza filma, a to je ne postojanje univerzalnog metodičkog pristup, već se film može neograničeno raščlanjivati raznim pristupima. Uz to raščlamba filma proširuje znanja ne samo o filmu i filmskoj umjetnosti nego i o društvenim pojavnostima (usp. Mikić 2006). S metodičkog se stajališta filmu može pristupiti na nekoliko načina, ali u prednosti su filmološki pristupi. Među tim pristupima razlikujemo filmskodidaktički pristup koji ima didaktičke ciljeve, odnosno stjecanje filmskog znanja, poučavanje o filmskom mediju i filmskoj umjetnosti, čime učenik stječe kulturu koja ga osposobljava za recepciju estetskih vrijednih filmova. Filmsko povijesni pristup označava da se film izučava povijesnim slijedom, dakle od prvih početaka filma, nijemog filma pa do suvremenog filma. Učenici se ne trebaju upoznati samo s gledanjem, već i sa stvaranjem filma, a za to je potreban filmskoproizvodni pristup filmu koji je karakterističan za rad u kinoklubovima i filmskim radionicama. Kod filmskoodgojnog pristupa cilj su nastave filma odgojni zadaci koji utječu na volju i etičku svijest učenika, dok se pri filmskoobrazovnom pristupu pozornost usmjerava na obrazovnu funkciju filma ostalih nastavnih područja. Na primjer, film *Prometni-znaci-ulični junaci* usmjeren je na upoznavanje prometnih znakova. Uz navedene pristupe filmu se može pristupiti i poredbeno s drugim umjetnostima. Najčešći poredbeni pristupi su filmsko-književni, filmsko-glazbeni i filmsko-likovni pristup u kojima se interpretiraju filmovi koji su inspirirani tim vrstama umjetnosti. Kod filmsko-književnog pristupa može se promatrati razlika između književnog djela i njegove filmske adaptacije, kao što je Kolarova *Breza* ili se u filmsko-likovnom pristupu mogu interpretirati filmovi nastali pod utjecajem slikarstva, poput Bourekova

Bećarca. Od ostalih poredbenih pristupa spominju se filmsko-televizijski, filmsko-radijski i filmsko-stripovski pristup (usp. Težak 2002). Uz film se u medijskoj kulturi obrađuje i strip. Film i strip temelje se na narativnim slikama i crtežima koji sugeriraju pokret. Oba su medija masovna komunikacijska sredstva, a kao i film, u pedagoškim krugovima, strip je dočekan s negodovanjem (usp. Težak 2002). O stripu se u nastavi nedostavno piše, njegova zastupljenost je neznatna, što bi se trebalo promijeniti jer posljednja istraživanja čitateljskih interesa učenika govore u prilog stripu. Pojedini se hrvatski stripovi mogu pronaći na iPadu, što može biti dobar primjer u nastavi medijske kulture (usp. Visinko 2014). Osim toga, u nastavnom je programu propisano gledanje filma *Spiderman 2* na temelju kojeg se može napraviti filmsko-stripovski pristup u nastavi. Osim što se mogu u nastavi integrirati dva medija, kao što su strip i film, film se može povezati i s ostalim cjelinama nastave hrvatskog jezika. Postoje mnogi biografski filmovi o hrvatskim književnicima koji mogu poslužiti kao motivacija u monografskom pristupu književniku ili kao završnica u biografsko-bibliografskoj sintezi. Uz to, filmovi mogu biti predlošci za različite govorne i pismene vježbe, na primjer učenici mogu pisati osvrt na film, analizu filma, esej s temom koju film obrađuje itd. Dakle, iako se medijskoj kulturi, kao i samom filmu u nastavnom planu i programu hrvatskog jezika ne posvećuje mnogo, ona pruža različite mogućnosti i izbore za povezivanje s ostalim nastavnim sadržajima, a na nastavniku je da on to prepozna i iskoristi u nastavi jer „zadaci koje pred učitelja postavlja predmet medijska kultura svoj će potpuni cilj ostvariti tek onda kada se s učenicima uspije o medijskim tvorevinama, posebice filmu, razgovarati na isti način kao o romanu, noveli, drami i pjesmi“ (Mikić 2006: 16).

5.2. Filmske adaptacije književnih djela

Danas u svijetu ne postoji ni jedan romanopisac velikog ugleda čije djelo nije doživjelo ekranizaciju, a poneka djela ekranizirana su i više puta. U terminologiji se trebaju razlikovati pojmovi adaptacije i ekranizacije. Ekranizacija jest konkretan filmski postupak realizacije scenarija, dok je adaptacija postupak stvaranja scenarija dramskog oblika koji je namijenjen za filmsku realizaciju (usp. Milinković Fimon 1999). Dakle, termin se adaptacija u okvirima filmske teorije i prakse upotrebljava u četiri značenja: kao naziv za postupak preoblikovanja književnog djela u filmsko, postupak preoblikovanja književnog djela u filmski scenarij, za sam scenarij koji je nastao preoblikovanjem književnog djela te za filmsko djelo koje je nastalo adaptiranjem nekog književnog djela. S druge strane, termin se ekranizacija koristi radi označavanja postupka kojim se književno djelo preoblikuje u filmsko i za

označivanje samog filmskog djela koje je nastalo adaptacijom (usp. Milinković Fimon 1999). Dvojaki su razlozi za adaptaciju književnih djela. S jedne strane je to što filmski proizvođači u književnim djelima pronalaze nove teme, motive, likove i događaje, a s druge strane film teži da, i pored industrijskog načina proizvodnje postane „umjetničko djelo“ Roman je filmu poslužio, osim početne namjere da privuče gledatelje, i kao estetska garancija za buduće vrijednosti filma. Književna su djela stalna inspiracija filmskim redateljima jer adaptacije književnih djela čine većinu ukupne dosadašnje umjetničke filmske proizvodnje (usp. Milinković Fimon 1999). Adaptacijama se bave adaptacijske studije (*adaptation studies*) koje proučavaju korištenje književnih djela ili motiva iz književnih djela za snimanje filma. One se usredotočuju na postupak adaptacije književnog predloška u scenarij te postupak ekranizacije (usp. Uvanović 2008). Postoji nekoliko tipologija adaptacija, ali osnovna je podjela na pasivne i aktivne adaptacije. Pasivne ili rekonstruktivno-interpretativne reproduciraju ravnotežu i glavne ideje iz originala, pri tome vode računa o doslovnoj transkripciji iz jedne vrste medija u drugi. Najvažnije je da adaptacija bude u potpunosti vjerna originalu što je iznimno teško, zbog čega su pasivne adaptacije rijetke, a i rijetko uspješne. Aktivne ili reprodukcijско-stvaralačke adaptacije mnogo su češće te su istovremeno i transpozicija i promjena glavne ideje interesa. U aktivnim se adaptacijama pokušava ponovno kreirati nešto što roman nosi u sebi kao materijal i što je adaptacija uzela sebi za cilj da preoblikuje, a pri tom zapostavljajući neke izraženije elemente romana (usp. Milinković Fimon 1999). Osim ove osnovne podjele, adaptacije možemo podijeliti i na temelju odnosa vjernosti te sadržajnog udaljavanja od predloška. Prema odnosu vjernosti razlikuje se sedam tipova televizijske adaptacije, a to su: komorna igra, preuzimanje gradiva za bulevarske inscenacije, „stuttgartski stil“, filmski naturalizam i realizam, adaptacije klasika, književnost kao dokument historijskog iskustva i tip pustolovne zabave. Prema kriteriju sadržajnog udaljavanja adaptacija može biti preuzimanje književnog gradiva i motiva, vjerna ilustracija književnog djela, adaptacija kao transformacija i interpretirajuća transformacija te dokumentacija kazališne predstave. Neki teoretičari navode i neuspjelu adaptaciju kao tip adaptacije. Obilježja su takve adaptacije: nedovoljno kinematičan predložak bez radnje u kojem dominira naracija, metanaracija, kada se adaptacija drži teksta predloška bez ikakvih promjena, te kada se dodaju pogrešni dodatni elementi (usp. Uvanović 2008). Na adaptacije se vrlo često gleda kao na negativnu stvar. Mnogi misle da se time ugrožava čitanje književnih djela jer zašto bi netko čitao knjigu ako ima film, što nije točno. Čitanje knjige i gledanje filma potpuno je drugačiji doživljaj. Čitanjem sami zamišljamo

likove i prostor dok nam je filmom sve to dano. S druge strane, adaptacije često kritiziraju jer nisu ostale vjerne originalu. „Ako se već pristupa ekranizaciji romana, onda bi proizvod tog poduhvata trebalo da predstavlja novi sadržaj. To znači da film, koji polazi od literature, u njoj treba da traži samo fabulu, čak samo motiv, ideje ili podsticaj za vlastito djelo“ (Milinković Fimon 1999: 47). Što se tiče vrsta književnih djela koje se adaptiraju, najčešće je riječ o narativnim vrstama, poput romana, epova ili pripovijedaka jer naracija je sredstvo koje povezuje obje umjetnosti. Lirska djela i djela u stihu teško je adaptirati jer uglavnom ne posjeduju likove, mjesto i vrijeme radnje, nego se temelje na emocijama ili filozofskim mislima. Iako u svjetskoj kinematografiji postoje primjeri ekranizacije lirike Saint-John Peirsea u filmu Jochena Richtera (usp. Uvanović 2008.). Roman se može prenijeti na film dvama načinima, prvo, vjernom filmskom produkcijom literarne materije i, drugo kada originalno književno djelo piscu scenarija posluži samo kao inspiracija za stvaranje originalnog djela (usp. Milinković Fimon 1999). Mnogi pisci književnih djela uhvatili su se u koštac i s pisanjem scenarija, kako scenarija za svoje romane, tako i za nove originalne filmove.

5.2.1. Sličnosti i razlike filma i književnog djela

Iako su dvije različite umjetnosti, film i knjiga imaju i mnogo toga zajedničkog. Premda je knjiga filmu poslužila za razne scenarije, film je mnogo toga dao i književnom stvaralaštvu. Tolstoj je rekao: „Ovaj rukom okretani trik prevrće nešto u našem ljudskom životu i u našoj spisateljskoj djelatnosti. To je pobuna protiv starih metoda književnosti. To je navala. To je juriš. Nama ne preostaje drugo nego da se prilagodimo bljedom platnu ekrana i hladnom staklu objektiva. Javlja se potreba novog načina pisanja. Ja sam već mislio na nj i već osjećam novo približavanje. Ta brza promjena scene, to mijenjaje duševnih raspoloženja, taj potop iskustva... sve je to doista bolje od dosadnog brušenja teme. Pa ako hoćete i bliže životu. Toličke promjene, pojave koje munjevito nestaju, predstavljaju doživljaje koji podsjećaju na uragan. Kinematograf nam je otkrio kretanje. A to je velika stvar“ (prema Mimica 1966. u Težak 2002: 294). Ove Tolstojeve riječi o preuzimanju filmskih metoda u književna djela potvrdili su J. Joyce *Uliksom*, W. Faulkner *Krikom i bijesom*, Sartre *Putovima slobode* u kojima dolazi do kratkih rečenica, s brzom montažom i letimičnim kadrovima (usp. Težak 2002). Osim toga, i u Proustovoj knjizi *U potrazi za izgubljenim vremenom* možemo vidjeti filmske metode jer on ne slijedi kronološki red stvari, nego mu pretpostavlja misaoni u kojem miješa sadašnjost s različitim epohama prošlosti, onako kako to rade filmski redatelji (usp. Milinković Fimon

1999). Kao što se filmski elementi pronalaze u književnosti i književni se termini mogu upotrijebiti za interpretaciju filma, poput kronotopa ili hipertekstualnosti. Kronotop je definiran kao odnos između prostora i vremena koji daje dijegetičke fiktionalne okoliše što impliciraju povijesno specifične konstelacije moći te je zbog toga idealno prikladan za film gdje su prostorni i vremenski indikatori stopljeni u zamišljenu konkretnu cjelinu. Hipertekstualnost se pak definira kao odnos između jednog teksta (hiperteksta) i nekog ranijeg teksta (hipoteksta) kojeg prethodi, modificira ili proširuje. Tako su sva književna djela zapravo hipotekstovi, a filmske adaptacije koje su nastale na njihovim temeljima hipertekstovi (usp. Uvanović 2002). Od ostalih sličnosti koje dijele film i književno djelo navodi se da i film i roman traže inspiraciju i građu na istom izvoru, vrše najefikasniji i najširi utjecaj na formiranje društvene svijesti, imaju mnoge zajedničke strukturne sastavnice te se i u filmu i književnom djelu vrijeme sažima, a prostor je diskontinuiran. Iako se navodi kako je naracija jedna od najvećih sličnosti filma i djela, to je istovremeno i velika razlika. Sve što se može iskazati književnim pripovjednim tekstom iskazuje se sekvencionalno, jedno za drugim, dok se u filmu iskazuje simultano, istodobno s mogućnošću podešavanja pojedinih naglasaka kako bi se usmjerila gledateljeva pažnja (usp. Žmegač 2015). Uz naraciju, likovi su istovremeno i sličnost i razlika među dvama medijima. „U književnom djelu književni se lik ostvaruje u odlomku (proznoj slici), poglavlju pripovjedačke proze, u proznoj pripovjedačkoj cjelini (noveli, pripovijeci, romanu). U filmu se filmski lik očituje u kadru, sekvenci filma kao umjetničkoj cjelini“ (Diklić 1990: 303). Ono što je slično jest da i književni i filmski lik utječu na razvijanje sposobnosti promatranja, opažanja, logičkog i kritičkog razmišljanja. Ali dok književni lik omogućuje ljudskoj mašti da zamišlja lik, neprestano mu se vraća da ga dograđuje i razgrađuje, filmski je lik prikazan takvim kakvim je, gledatelji se mogu identificirati s njim, ali doživljavaju lika onako kako ga glumi glumac, a ne kako su oni zamislili u svojoj mašti (usp. Diklić 1999). S druge strane, razlika je i između kazivanja i prikazivanja. Književni je tekst kazivački i kada prikazuje, a film je medij u kojem govore isključivo prizori jer o likovima, njihovoj motivaciji za djelovanje ili psihološkom statusu gledatelj može zaključiti jedino na temelju onoga što vidi, dok čitatelj ima povlašten uvid u psihu likova (usp. Žmegač 2015). Osim toga razlika između filma i djela je i ta što u romanu riječ ili rečenica nisu dovoljni da čitatelj doživi uvjerljivost, ona se postiže brojnim rečenicama, a ponekad i stranicama. Ekranu je svega potrebna sekunda da gledatelja uvjeri kakav je lik ili događaj (usp. Milinković Fimon 1999).

5.2.2. Najpoznatije filmske adaptacija

Napraviti dobru filmsku adaptaciju iznimno je težak posao, ali ne i nemoguć. Mnogi filmski redatelji i scenaristi napravili su neke od najboljih filmova svjetske kinematografije na temelju književnih djela. Ako je suditi prema filmskom portalu IMDB-u⁶, u prvih petnaest najboljih filmova do sada snimljenih, njih je deset napisano na temelju književnog predloška. U tih petnaest filmova, prvo je mjesto zauzelo *Iskupljenje u Shawsanku*, film je nastao prema kratkoj priči Stephena Kinga. Slijedi ga *Kum* i to prvi i drugi dio, autor je knjige talijanski pisac američkih korijena Martin Puzo koji je popularizirao teme o mafiji te je za oba dijela kuma dobio Oscara. Među najboljim filmovima našla se i *Schindlerova lista*, koja govori o II. svjetskom ratu i Oscaru Schindleru koji je spasio živote mnogim Židovima tijekom Holokausta omogućivši im da rade u njegovoj tvornici. Najbolje filmske adaptacije ne mogu proći bez Tolkienove trilogije *Gospodar prstenova*, sva se tri dijela nalaze u top petnaest najboljih filmova svih vremena. Na toj listi možemo pronaći još *Klub boraca*, koji se smatra fenomenom popularne kulture, te *Forresta Gumpa*, film koji je osvojio 6 Oscara, a temelji se na romanu Winstona Grooma. Uz ove filmove koji se nalaze u petnaest najboljih filmova svih vremena, ima još mnogo kulturnih filmova nastalih na temelju književnih djela poput *Djevojke sa zmajevom tetovažom*, *Muškarci koji mrze žene*, *Bilježnica*, *Kad jaganjci utihnu*, *Prohujalo s vihorom*, *Rekvijem za snove* te filmovi o malom čarobnjaku koji su kupili sve dobne skupine, a to je *Harry Potter*. Vrlo su česte filmske adaptacije ljubavnih romana koji imaju jako dobar odjek među mladima, poput romana Johna Greena *Greška u našim zvijezdama*, *Grad bez papira* ili romani Nicholasa Sparka *Posljednja pjesma*, *Dragi John*, *Poruka u boci* i još mnogo njih. Često publika loše reagira na adaptacije te smatraju da su uništile knjigu, a među tim adaptacijama je i adaptacija romana *50 nijansi sive*, kao i roman *Da Vincijev kod* koji je bio *bestseller*, a njegova filmska adaptacija ipak nije dobila pozitivne kritike. Iznimno lošom adaptacijom smatra se i tinejdžerski roman *Sumrak saga*, iako je stekao veliku popularnost, kritike mu nisu bile naklonjene (Linde, *Najlošije filmske adaptacije*) Što se tiče hrvatskih filmskih adaptacija, jedna od najpoznatijih zasigurno je film Kreše Golika *Tko pjeva zlo ne misli* koji je nastao na temelju djela Vjekoslava Majera *Dnevnik malog Perice*. Osim toga tu su i ekranizacije lektirnih djela, Kovačićeva romana *U registraturi*, romana Ranka Marinkovića *Kiklop*, Krležine drame *Gospoda Glembajevi*, Kolarove novele *Breza* itd. U hrvatskoj su kinematografiji vrlo popularne ekranizacije i dječjeg romana, pa

⁶ IMDB- Internet movie database, najveća baza filmskih podataka. Sadrži podatke o filmovima te televizijskim serijama i emisijama.

možemo pronaći ekranizacije romana Mate Lovraka *Vlak u snijegu* i *Družba Pere Kvržice*, te dječje romane Ivana Kušana *Koko i duhovi*, *Lažeš Melita* itd. Kao i u svjetskoj i u hrvatskoj su kinematografiji neki od najboljih filmova nastali temeljem književnih djela na primjer *Što je muškarac bez brkova* i *Karaula* koji su nastali prepisivanjem predložaka Ante Tomića ili *Metastaze* Ante Schmidta prema romanu Alena Bovića (usp. Šakić 2010.) I hrvatska i svjetska kinematografija uvelike koristi književna djela kao inspiraciju za nove filmove, ponekad te adaptacije budu uspješne i vjerne originalu, a ponekad budu malo manje uspješne te iz originalnog djela uzmu samo jedan motiv ili određenu ideju. Bilo kako bilo, film i književnost međusobno se isprepliću te će uvijek jedni u drugima tražiti motive i inspiraciju za nove uratke.

6. KNJIŽNICE U POSREDOVANJU ČITANJA

Knjižnica nije samo ustanova u kojoj se knjige pohranjuju, čuvaju te daju na korištenje, već je istovremeno obrazovna, kulturna i informativna ustanova koja ima organiziranu službu što pruža različite usluge i programe za korisnike. Knjižnica bi uz škole i roditelje trebala biti glavno mjesto koje će mlade generacije poticati na čitanje. Najvažnije je da se od malih nogu djecu motivira za čitanje i usadi im se ljubav prema knjizi, a kasnije će oni sami posezati za književnim štivima. Knjižnice koje svojim projektima i programima najviše mogu utjecati na motivaciju za čitanjem su narodne i školske. Narodna knjižnica treba biti dostupna svima, a kao jednu od temeljnih zadaća UNESCO-v Manifest za narodne knjižnice ističe stvaranje i jačanje čitalačkih navika, poticanje mašte i kreativnosti djece i mladih ljudi te stvaranje mogućnosti za osobni kreativni razvoj. Najprimjerenija mjesta za razvoj interesa za knjigu i čitalačkih navika djece su dječji odjeli narodnih knjižnica jer razvijanje čitalačkih navika dugotrajan je proces, a počinje već od predškolske dobi. Poticanje se čitanja ostvaruje raznim pedagoško-animacijskim aktivnostima koje provode knjižničari. Neki pedagoško-animacijski programi usmjereni na razvoj čitalačkih navika su: literarne, dramske i novinarske grupe, klub malih čitatelja, susrest s književnicima i ilustratorima knjiga za djecu i sl. programi. Osim razvijanja kulture čitanja, ciljevi tih aktivnosti su i upoznavanje djece s knjigom i drugim izvorima informacija u knjižnici, navikavanje na pravilnu upotrebu knjižničnog fonda, obogaćivanje jezičnog izraza djece te odgoj aktivnog mladog čitatelja koji posjeduje ljubav prema knjizi (usp. Radičević, Biglbauer 2011). No ne samo da narodna knjižnica organizira programe za djecu nego ona mora omogućiti pristup svim dobnim skupinama te svoje programe prilagoditi i odraslima. Najčešći programi za odrasle vezani uz poticanje čitanja su susreti s književnicima, predstavljanje knjiga te prije svega osnivanje čitalačkih klubova. Za razliku od narodne knjižnice, školska se knjižnica posvećuje isključivo svojim učenicima, a školski knjižničar mora surađivati s ostalim nastavnim osobljem. U sljedećem će poglavlju biti riječ o smjernicama i zadaćama školske knjižnice koje su propisane te na koji način školska knjižnica sudjeluje u obrazovanju mladih čitatelja.

6.1. Školska knjižnica

„Školska je knjižnica informacijsko, medijsko i kulturno središte škole. Sadržaj školske knjižnice čini organizirana zbirka knjižne i neknjižne građe koja, uz mogućnost pristupa elektroničkim izvorima informacija i stručni rad knjižničnog osoblja, služi zadovoljavanju informacijskih, obrazovnih, stručnih i kulturnih potreba korisnika“ (Standard za školske knjižnice, 2012). Prema IFLA-inim smjernicama zadaće su školske knjižnice poticanje čitanja, pomoć učenicima u učenju, provođenje programa knjižnično-informacijske pismenosti itd. Nositelj je djelatnosti školski knjižničar od kojeg se očekuje profesionalni pristup u komunikaciji i radu te sposobnost razumijevanja korisničkih potreba. Školski knjižničar mora poticati razvoj čitateljske kulture i osposobljavati korisnike za intelektualnu prorađu izvora. Isto tako mora pratiti stručnu i znanstvenu literaturu te izrađivati anotacije i tematske bibliografije i samim time poticati i učenike, ali i učitelje na korištenje stručne literature. Knjižničar i nastavno osoblje moraju međusobno surađivati te time omogućiti međupredmetno povezivanje sličnih ili zajedničkih nastavnih sadržaja iz područja informacijske i čitalačke pismenosti. Neke od aktivnosti školske knjižnice u korelacijskom pristupu prema drugim predmetima su: sudjelovanje u zajedničkom planiranju tema, izrada referata na zadanu temu, pripreme uvodnih satova iz pojedinih predmeta, organizacija predavanja i radionica za učenike, ali i roditelje, nastavnike i stručne suradnike. Aktivnosti koje omogućava školska knjižnica mogu se provoditi različitim radionicama, književnim susretima, organiziranjem čitateljskih klubova itd. Odgojno-obrazovni ciljevi u školskoj su knjižnici: privikavati učenike na knjižnični prostor i ozračje, osposobiti učenike za korištenje izvora znanja i informacija u školskoj knjižnici, utjecati na pozitivna mišljenja i stavove o knjizi, pratiti i ispitivati zanimanje učenika za knjigu i još mnogo toga. Ostvarenje odgojno-obrazovnih ciljeva raspoređeno je po razredima u osnovnoj školi, a najčešće su povezani s nastavom hrvatskoga jezika. Tako se u početnim razredima osnovne škole učenike upoznaje s pojmom knjižnice, referentnim zbirkama te podacima o odgovornosti, kao što su autor, ilustrator, prevoditelj i nakladnik. U drugom razdoblju školovanja, od petog do osmog razreda, učenike se uvodi detaljnije u svijet knjižničarstva. Upoznaje ih se s organiziranjem znanja i izvora informacija, od univerzalne decimalne klasifikacije do citiranja te ih se osposobljava da sami mogu pronalaziti literaturu na policama i u knjižničnim katalogima (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2013). Koliko će zadaće i ciljevi školske knjižnice biti ostvareni, ovisi prvenstveno o knjižničnom osoblju, njihovim željama za stalnim usavršavanjem i izradom raznih projekata i programa kako bi školska knjižnica postala mjesto gdje učenici rado zalaze. Ne može

se očekivati da će učenici sami od sebe dolaziti u školsku knjižnicu, osim po obaveznu lekturu, ako ih se ne potakne projektima i radionicama koji su njima zanimljivi.

6.2. Čitateljski projekti

U Hrvatskoj se u posljednjih nekoliko godina sve više razvijaju čitateljski projekti koji su namijenjeni svim dobnim skupinama. Knjižnice grada Zagreba pokrenule su projekt pod nazivom *65 plus*. Tim projektom omogućuju dostavu knjiga i časopisa u domove za starije i nemoćne u Gradu Zagrebu, te drugim korisnicima starije životne dobi koji nisu u stanju doći u knjižnicu. Uz ovu pogodnost, projektom *65 plus* spajaju se dvije generacije. Organiziraju se radionice, predavanja i *Pričaonice za djecu predškolske dobi*, u kojima aktivno sudjeluju stariji korisnici koji prenose svoje znanje, mudrost i iskustvo mlađim naraštajima. Knjižnice grada Zagreba provode svake godine u Mjesecu hrvatske knjige i *Nacionalni kviz za poticanje čitanja*. U kvizu mogu sudjelovati sve osnovne škole u Hrvatskoj te hrvatske škole u dijaspori. Kviz se provodi u narodnim i školskim knjižnicama, a obavijest o provođenju kviza, *on-line* upitnik i *on-line* plakat kviza dobiju sve škole početkom školske godine na elektroničku poštu škole. Još jedan projekt namijenjen poticanju čitanja je *Tulum s(l)ova*, 2014. godine u projektu je sudjelovala četrdeset i jedna knjižnica diljem Hrvatske. Projekt se temelji na noćnom čitateljskom susretu radi poticanja čitanja iz užitka. U knjižnicama koje su imale uvjete za noćenje, susret je trajao od devetnaest do sedam sati dok je u ostalima završio u ponoć. Dvije zadane aktivnosti projektom bile su kontakt s drugom knjižnicom te ceremonijalno čitanje iz užitka. *Tulum* je *s(l)ova* projekt u dvije faze, noćni čitateljski susret bila je prva faza, a u drugoj fazi, tijekom sljedećih godinu dana, učenici će čitanje naglas iz užitka darovati ustanovama, udrugama i promovirati čitanje na javnim mjestima. Uz projekte koji su namijenjeni učenicima i starijoj dobi, osnovan je i projekt *Čitaj mi!*, to je prva nacionalna kampanja za promicanje čitanja naglas djeci od rođenja. Kampanja je pokrenuta 2013. godine, povodom Europske godine čitanja naglas, a cilj je poticati roditelje i druge odrasle da s čitanjem naglas djetetu započnu već od njegova rođenja kako bi čitanje postalo dijelom svakodnevnog ugodnog druženja roditelja i djece. Osim što kampanja potiče odrasle na čitanje naglas djeci, potiče ih i ukazuje na važnost zajedničkog odlaska u knjižnicu. Ako dijete s roditeljem odlazi u knjižnicu te zajedno biraju knjige za čitanje, knjižnica će mu ostati u lijepom sjećanju te će se rado i sam vraćati u nju. Uz čitateljske projekte, knjižnice organiziraju i čitateljske klubove. Prvi hrvatski čitateljski klub osnovan je 1991. godine, a danas su čitateljski

klubovi najrazvijeniji u Rijeci, i po broju i svojim programima i aktivnostima (usp. Visinko 2014). Čitateljski klubovi mogu biti namijenjeni raznim dobnim skupinama, tako je narodna knjižnica u Sisku osnovala klub namijenjen samo djeci od šest do osam godina s motom *Čitati više, znači čitati i bolje*. U Rijeci je 2001. godine osnovan čitateljski klub za adolescente i to u sklopu projekta *Mladi za mlade*, a dobio je ime Čitateljski klub *Book cafe Moljac*. Svojim vrhunskim radom i aktivnostima bio je uvršten i u IFLA-ine *Smjernice za knjižnične usluge mladih* kao primjer dobre prakse. Nažalost, klub je ugašen 2011. godine, ali nijedan klub ga još nije nadrastao dužinom trajanja. Da se čitateljski klubovi ne moraju osnivati isključivo u sklopu knjižnice, pokazuje Srednjoškolski đачki dom u Osijeku. U domu je osnovana čitateljska skupina i druženje *Čaj uz knjigu*. Druženje se odvija jednom mjesečno, a na druženje svi moraju doći s pročitanim knjigom kako bi se razgovor usmjerio na interpretaciju i analizu književnog djela. Na sastancima knjižničar je voditelj i koordinator koji usmjerava razvoj teme kroz pitanja o detaljima iz djela, a svi trebaju iznijeti svoje mišljenje i argumente. U skladu s nazivom druženja, na sastancima se pije čaj i degustiraju kolačići radi cjelokupnog dojma i ugone (usp. Ivančić 2011). Vidimo kako su čitateljski projekti i klubovi veoma zastupljeni u hrvatskim knjižnicama, od najranije pa sve do najstarije dobi. To je iznimno pohvalan podatak jer od malih se nogu usađuje ljubav prema knjizi, a i ne samo da se time djecu motivira za čitanje nego i u druženju s drugima stječu socijalne vještine, kao i poštovanje i prihvaćanje tuđeg mišljenja jer neće svaki puta svi biti oduševljeni istom knjigom.

7. ISTRAŽIVANJE

Cilj je istraživanja saznati učeničke stavove o lektiri, njihove čitateljske navike te njihova razmišljanja o filmskim adaptacijama književnih djela. Istraživanje je provedeno anketnom metodom jer su tako učenici najlakše mogli izreći svoje osobne stavove i mišljenja. Istraživanje je provedeno u svibnju 2016. godine među učenicima završnih razreda I. gimnazije u Zagrebu na uzorku od pedeset i tri učenika. Istraživanjem su obuhvaćena dva razreda, a u istraživanju je sudjelovalo dvadeset i devet ženskih i dvadeset i četiri muška ispitanika. Za istraživanje je korištena metoda ankete⁷, a zatim komparativna analiza podataka dobivenih u pojedinim segmentima. Anketiranje je bilo anonimno, a dobiveni podaci prikazani su u postotcima. Budući da je uzorak ispitanika bio razmjerno malen, uz svaki se rezultat iskazan u postotcima navodi i broj ispitanika (N).

7.1 Metodologija

Istraživanje je provedeno metodom ankete, a sadržava 30 pitanja. Učenici su mogli odgovarati na pitanja zaokruživanjem jednog ili više odgovora, na 21 pitanje zatvorenog tipa, te na 9 pitanja otvorenog tipa dopisivanjem vlastitog odgovora. Prvom skupinom pitanja nastojali su se ispitati učenički stavovi o lektiri, odnosno njihovo zadovoljstvo djelima na popisu lektire i što za njih uopće predstavlja lektira. Druga skupina pitanja ispitivala je učenički stav o čitanju općenito i njihovim čitateljskim navikama, a posljednja skupina pitanja odnosila se na filmske ili serijske adaptacije književnih djela i na pitanje kako ekranizacija djela utječe na samo čitanje.

7.2. Cilj istraživanja

Istraživanjem se željelo saznati kakvi su učenički stavovi prema lektiri i čitanju, smatraju li lektiru negativnom sastavnicom Hrvatskoga jezika ili u lektiri pronalaze i pozitivne elemente. Ponukana reformama i stvaranjem novog kurikulumu i popisa lektire, želja je bila vidjeti koje to lektirne naslove učenici ne vole čitati i koji je razlog tome. Osim toga, stvorio se stav među društvom kako mladi sve manje čitanu, a sve se više posvećuju različitim multimedijским sadržajima, kao što su filmovi i serije. Dakle, cilj rada jest dobiti uvid u navike čitanja današnjih srednjoškolaca i polazeći od dobivenih rezultata razmotriti može li se izborom sadržaja i različitim

⁷ anketa- organizirano ispitivanje ili prikupljanje podataka o nekom političkom, socijalnom, ekonomskom ili drugom pitanju, raspoloženju javnoga mišljenja i sl. Osobito u sociologiji, psihologiji, novinstvu i sl., metoda prikupljanja empirijskih podataka o stavovima građana o različitim društvenim pojavama. Pokazuje vremenski »presjek« i kvantitativnu raširenost istraživane pojave, najčešće na osnovi izabranog uzorka, radi procjene primijenjene na cijelu populaciju (Anketa, Brozović 2013).

pristupima čitanju u nastavi hrvatskoga jezika utjecati na izraženije stvaranje navike čitanja kod srednjoškolaca.

7.3. Hipoteze

Budući da je istraživanje provedeno u gimnaziji, gdje učenici stječu znanja koja ih pripremaju za daljnje obrazovanje, pretpostavila sam da će stavovi o lektiri biti negativni te da će učenici izraziti želju za uklanjanjem lektire kao sastavnice Hrvatskog jezika. Nadalje, očekivala sam da su im iznimno teška za čitati djela starije hrvatske književnosti kao i antike koja su pisana u stihovima i njima nerazumljivim jezikom. Osim obaveznog čitanja, smatrala sam da će istraživanje pokazati slabu čitanost učenika u slobodno vrijeme. Vezano uz samu ekranizaciju, pretpostavka je da negativno utječe na čitanje jer uvijek je lakše pogledati film, nego pročitati knjigu..

Hipoteze:

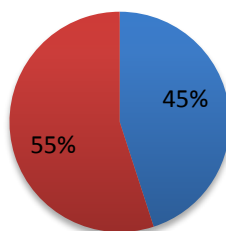
1. Učenici imaju negativne stavove prema lektiri.
2. Učenici žele ukloniti lektiru kao sastavnicu Hrvatskoga jezika.
3. Djela starije hrvatske književnosti učenicima predstavljaju problem.
4. Učenici ne čitaju u slobodno vrijeme.
5. Ekranizacija književnih djela negativno utječe na čitanje.

7.4. Rezultati istraživanja

Kao što je već rečeno, istraživanje je provedeno u četvrtim razredima I. gimnazije u Zagrebu na uzorku od pedeset i tri ispitanika. Među tih pedeset i tri ispitanika, dvadeset i devet (55%) je ženskih, a dvadeset i četiri (45%) muška ispitanika.

Ispitanici

■ muški ■ ženski

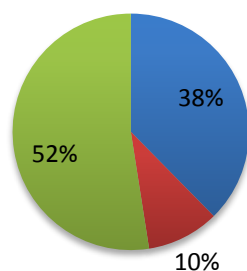


1. *Volite li čitati?*

Prvo se pitanje odnosi na općenito ljubav prema čitanju, ponuđena su tri odgovora, dvadeset se ispitanika (38%) izjasnilo da voli čitati, pet ispitanika (10%) da ne voli čitati, a dvadeset i osam ispitanika (52%) voli čitati, ali ovisno o tome što čita.

Volite li čitati

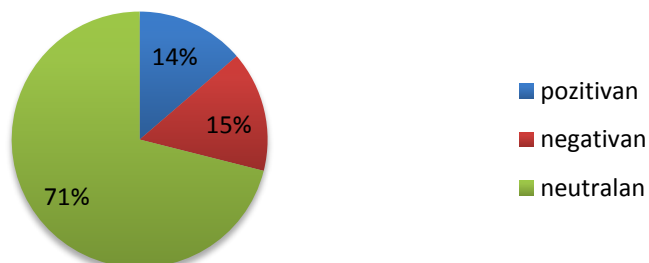
■ Da ■ Ne ■ Ovisno o tome što čitam



2. *Kakav je vaš stav prema lektiri?*

Pitanje se odnosi na učenički stav prema lektiri, smatraju li lektirou pozitivnom ili negativnom sastavnicom predmeta Hrvatski jezik. Osim dviju krajnosti, učenicima je ponuđena i treća neutralna opcija za koju se najviše njih i odlučilo. Četrnaest učenika ima pozitivan stav (14%), njih šesnaestero ima negativan stav (15%), a ostalih dvadeset i troje učenika (71%) ističe kako su neutralni vezano uz stav prema lektiri.

Stav prema lektiri



3. Kako čitate lektiru?

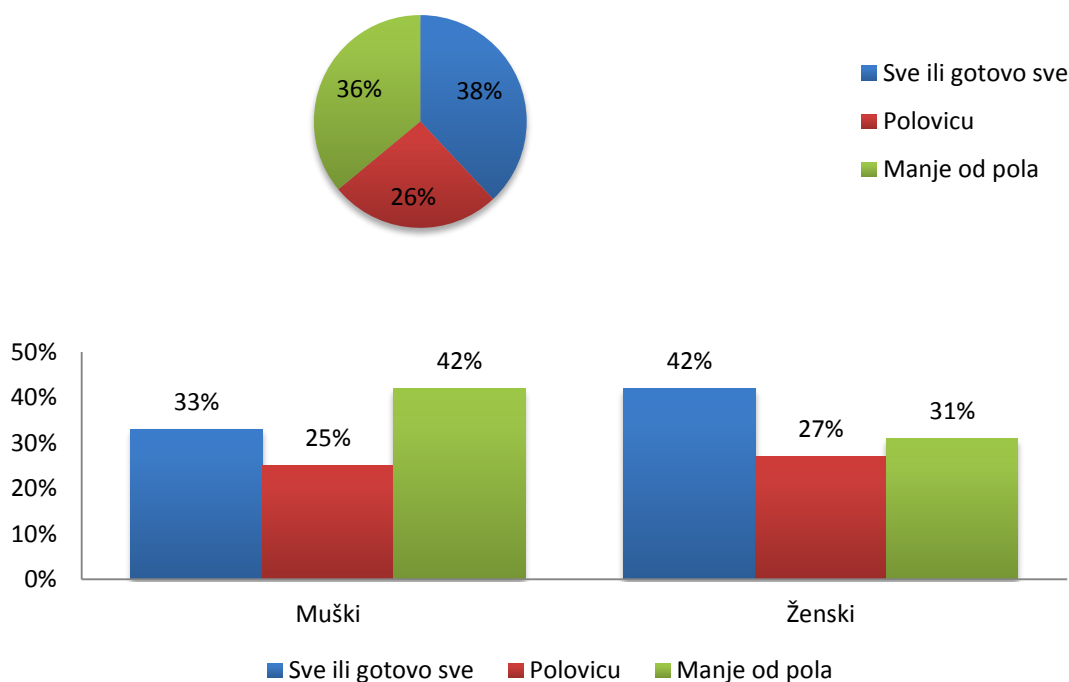
Treće pitanje ispituje učeničke načine čitanja lektire. Učenicima su ponuđena četiri odgovora, a najviše je onih koji čitaju i ne vode nikakve bilješke. Što je zapravo i sasvim logično jer većini je učenika vođenje dnevnika čitanja najveći problem, oduzima im puno vremena, a i sadržaj djela i ostala obilježja dostupna su im u raznim vodičima za lektiru ili na internetu pa vlastite bilješke smatraju nepotrebnim. Samo dvoje učenika (4%) čita i vodi bilješke, njih četvero (8%) čitajući označuje važne dijelove, dvadeset i četvero učenika (64%) čita i ne vodi nikakve bilješke, a trinaestero se učenika (24%) izjasnilo da uopće ne čita lektiru.



4. Koliko ste lektirnih djela pročitali u srednjoj školi?

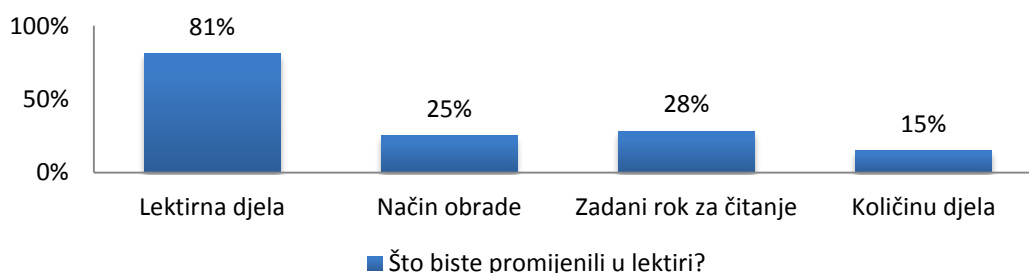
Ovo se pitanje odnosi na broj lektirnih djela koje su učenici pročitali tijekom njihova četverogodišnjeg gimnazijskog školovanja. Gotovo je jednak broj onih koji su pročitali sve ili gotovo sve te onih koji su pročitali manje od pola. Od pedeset i troje ispitanika, dvadesetoro (38%) je pročitalo sve ili gotovo sve lektire dok je njih devetnaestero (36%) pročitalo manje od polovice propisanih lektirnih djela. Isto tako ne postoji niti prevelika razlika u čitanju broja lektirnih djela između učenika i učenica. Od dvadeset i četiri učenika njih osam pročitalo je većinu lektira, a od dvadeset i devet učenica njih dvanaest izjasnilo se da su pročitale većinu. Što se tiče broja onih koji su pročitali manje od polovice zadanih djela deset je učenika i devet učenica.

Koliko ste lektirnih djela pročitali u srednjoj školi



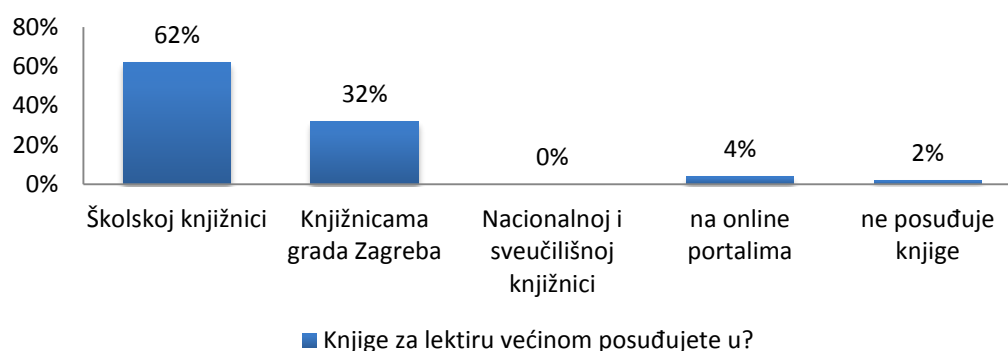
5. Što biste promijenili u lektiri?

Pitanje ispituje koje bi sastavnice učenici promijenili u lektiri. U tome pitanju učenici su imali mogućnost odabira više odgovora, a bila su im ponuđena lektirna djela, način obrade lektire, zadani rok za čitanje ili nešto drugo i svi koji su zaokružili nešto drugo napisali su da bi promijenili količinu zadane lektire. Najmanji problem stvara im način obrade lektire. Trinaestero učenika (25%) smatra kako se dosadašnji pristup obradi lektiri treba promijeniti dok bi četrdeset i troje (81%) od pedeset i troje učenika promijenilo lektirne naslove. Petnaest učenika (28%) smatra kako je zadani rok za čitanje lektire prekratak te bi se trebao produljiti, a kao što je već rečeno osam učenika (15%) smatra kako je prevelika količina djela koja moraju pročitati.



6. Knjige za lektiru većinom posuđujete u?

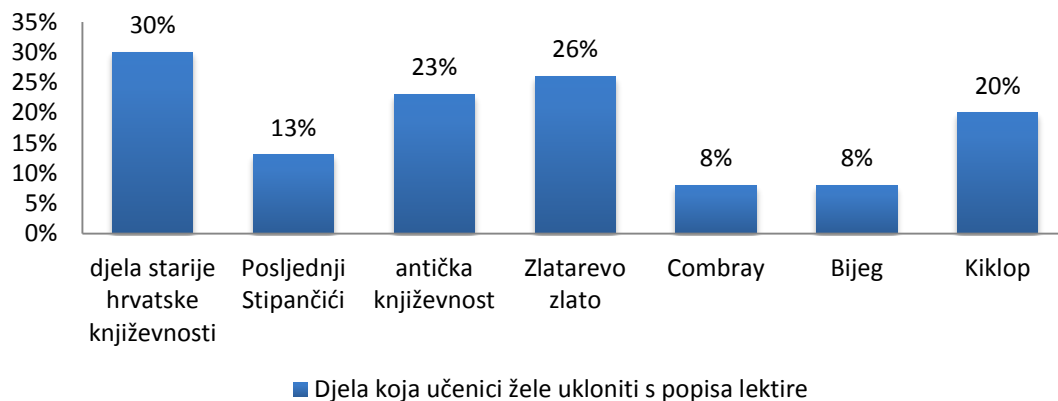
U šestom se pitanju željelo saznati gdje najčešće učenici posuđuju knjige potrebne za lektiru. Budući da je istraživanje provedeno u gradu Zagrebu, gdje postoji velika mreža knjižnica, željelo se ispitati je li školska knjižnica i dalje mjesto koje učenike najbolje opskrbljuje s lektirnim djelima ili ipak zbog velikog broja učenika odlaze u druge knjižnice poput Knjižnica grada Zagreba te Nacionalne i sveučilišne knjižnice. Osim toga, u današnje vrijeme sve je više lektirnih djela dostupno i *on-line*, stvoren je i portal *eLektire* na koji se učenici mogu logirati svojim AAI@EduHr korisničkim računom te besplatno preuzimati lektirna djela koja su na platformi. Unatoč raznolikim opcijama učenici i dalje za posuđivanje lektirnih djela najčešće odlaze u školsku knjižnicu, njih trideset i troje (62%). U Knjižnice grada Zagreba po lektirno djelo odlazi sedamnaest učenika (32%), a samo njih dvoje (4%) lektirna djela najčešće pronalaze *on-line*. Uz to jedan se ispitanik (2%) izjasnio kako on uopće ne posuđuje knjige za lektiru.



7. Koja biste lektirna djela uklonili s popisa lektire i zašto?

Sljedeće je pitanje opisne prirode u kojem su učenici morali sami ponuditi svoj odgovor. Nakon općenitih stavova o lektiri učenici su upitani da navedu lektirna djela za koja smatraju da bi se trebala ukloniti s popisa i razlog tomu. Djela koja su učenici najviše pisali djela su starije hrvatske književnosti. Kao razlog zašto bi oni uklonili djela Marina Držića ili Ivana Gundulića te Marulićevu *Juditu* navode nerazumljivost starohrvatskog jezika i nesuvremene teme, a jedna učenica kao razlog uklanjanja baš tih djela navela je veliku sličnost s već pročitanim djelima. Jedan je učenik bio jako ekstreman te je napisao da bi uklonio stara hrvatska djela koja se veličaju, a 90% učenika ih mrzi i ne shvaća. Uz to učenici nisu zadovoljni ni antičkom književnošću, posebice s *Ilijadom* i *Odisejom* jer im je isto tako nerazumljiv jezik, ali i mnogi od njih smatraju da tematikom djelo nije primjereno prvom razredu srednje škole. Učenicima se ne sviđa ni *Zlatarevo zlato*, ističu da je dosadno i naporno. Jedna je

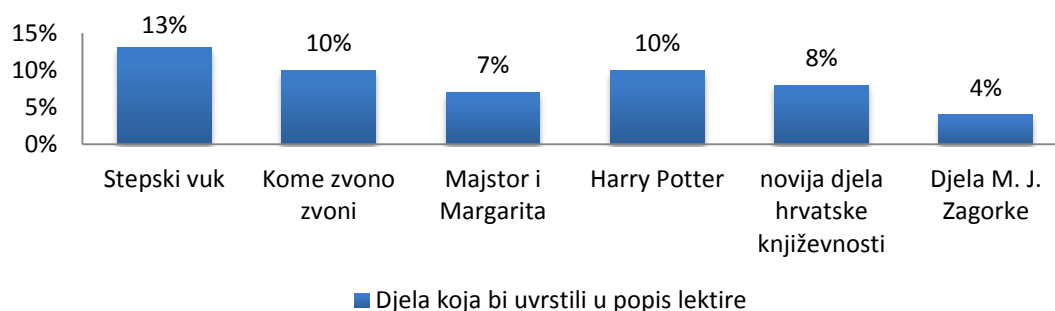
učenica u anketi napisala *koja je poanta takve lektire ako pod milim Bogom nitko ne razumije što čita*. Iz ovoga je vidljivo da uglavnom problem predstavljaju djela antike te baroka i renesanse koja se obrađuju u prvom i drugom. razredu, a da su djela ostalih razdoblja učenicima prihvatljiva i razumljiva. Kao i u svemu uvijek postoje iznimke, tako je jedan učenik napisao kako bi uklonio gotova sva djela trećeg i četvrtog razreda *jer su dosadna, mračna i depresivna te negativno utječu na pogled mladog čovjeka na svijet, šire tjeskobu i negativne stavove prema životu*. Djela koja većini učenika u trećem i četvrtom razredu predstavljaju problem su *Posljednji Stipančići*, za koje učenici ističu da je jako dosadno i posve nezanimljivo, te *Kiklop*. *Kiklopa* smatraju previše kompliciranim, obiluje intertekstualnošću te im njihovo srednjoškolsko iskustvo i znanje nije dovoljno za razumjeti takvo djelo, a i predugo im je za čitati. Dakle od pedeset i troje ispitanika, njih se šesnaest (30%) izjasnilo da žele ukloniti djela starije hrvatske književnosti. *Zlatarevo zlato* s popisa lektire maknulo bi četrnaest učenika (26%), a dvanaest učenika (23%) ne želi antičku književnost. Uz to deset je učenika (20%) navelo *Kiklopa*, sedmero (13%) *Posljednje Stipančiće*, a četvero (8%) *Bijeg* i *Combray*. Djela koje su navela dva učenika ili samo jedan su npr. *U registraturi*, *Povratak Filipa Latinovicza* itd.



8. Koje biste naslove uvrstili u popis lektire?

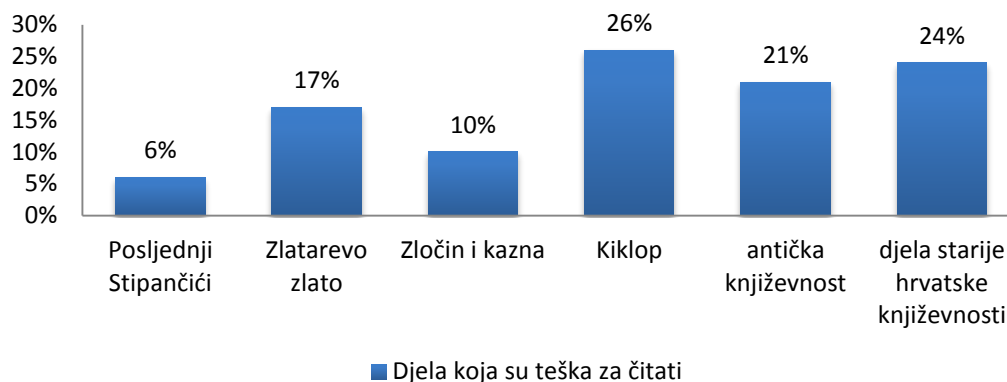
Ovo se pitanje tiče učeničkih želja za nove lektirne naslove na popisu. Za razliku od prethodnog pitanja, nisu baš velike podudarnosti u djelima koja pojedini učenici žele čitati kao lektiru, ali neka se djela ipak ponavljaju. Budući da su Hemingway i Hesse na izbornom popisu lektire, učenici I. gimnazije upoznati su s njihovim djelima te su njih naveli kao autore koje bi voljeli imati u obaveznoj lektiri, posebice Hesseovo djelo *Stepski vuk* koje je navelo sedmero učenika (13%), dok je roman Ernesta Hemingwaya *Kome zvono zvoni* navelo petero učenika (10%). Uz to troje učenika (7%) navelo je i Bulgakovljev roman *Majstor i Margarita*. Uz ova djela, koja su

učenicima bila ponuđena na izbornom popisu lektire, nezaobilazno djelo koje žele uvrstiti u obavezno čitanje je i *Harry Potter*. Petero je učenika (10%) navelo taj roman kao želju da postane dio obavezne lektirne literature. Osim toga, četvero se učenika (8%) izjasnilo da u lektiri žele imati više djela novije hrvatske književnosti te je dvoje učenika (4%) navelo Mariju Jurić Zagorku kao autoricu čija bi se djela trebala uvrstiti u obavezni popis lektire. Uz ova djela što su navedena u grafu, učenici su navodili djela kao što su *Mi djeca s kolodvora ZOO*, kriminalistička djela A.Christie i Sir C. Doylea, djela J.R.Tolkiena itd.



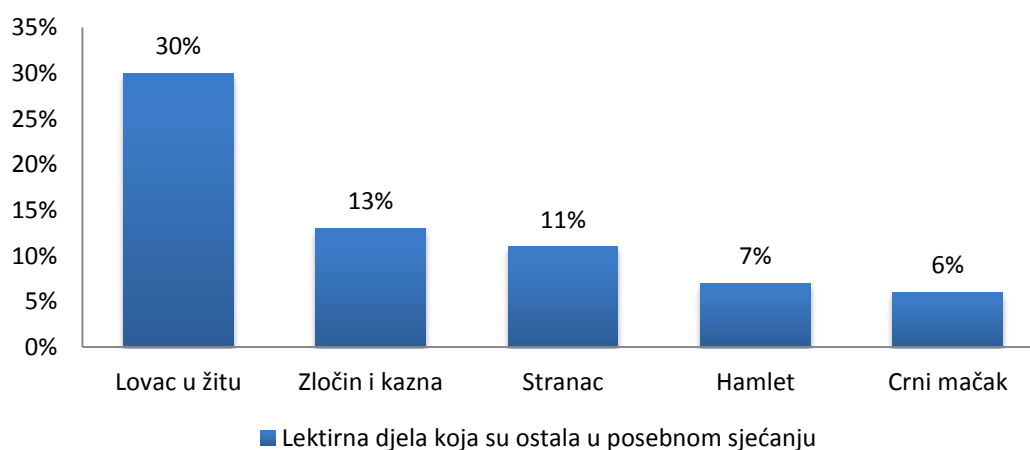
9. Koje lektirno djelo ili djela su vam bila teška za čitati i zašto?

Za deveto sam pitanje očekivala da će se u velikoj mjeri podudarati sa sedmim što se ispostavilo točnim. Djela koja učenici žele ukloniti s popisa lektire ista su ona djela koja su im teška za čitati. Kao što su i sami učenici naveli, razlog zašto im se djela ne sviđaju najčešće su jezik i stil što utječe na čitljivost i razumijevanje djela. Najteža su im za čitanje bila djela antičke književnosti. Jedanaest se učenika (21%) izjasnilo kako im antika predstavlja problem. Trinaestero je učenika (24%) navelo stariju hrvatsku književnost, a četrnaest učenika (26%) Marinkovićev *Kiklop*. *Kiklop* im predstavlja problem zbog svoje intertekstualnosti ili kako je jedna učenica napisala to je za njih *jednostavno previše*. Jedino djelo koje nije navedeno u sedmom pitanju, a bilo je učenicima teško za čitati jest *Zločin i kazna*, a najveći problem je dužina djela zbog čega učenici teže prate radnju koja se odvija u romanu, petero je učenika (10%) navelo taj ruski roman kao problematičan.



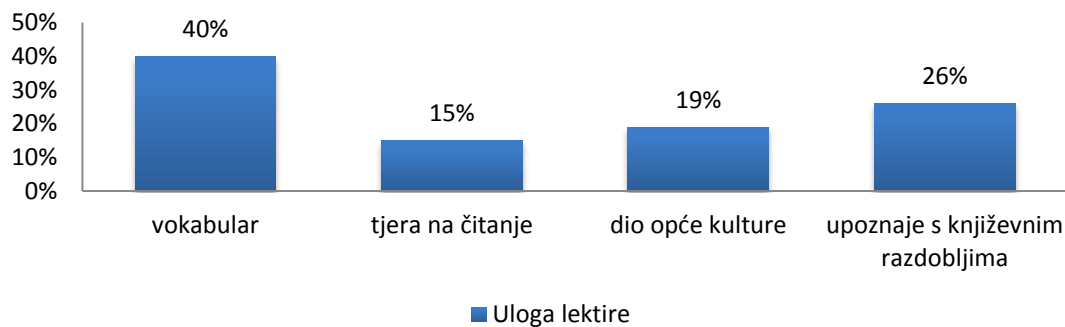
10. Koje lektirno djela ili djela su vam ostala u sjećanju i zašto?

U anketi sam također željela ispitati postoje li djela koja su se učenicima svidjela i koja će ostati u njihovom sjećanju. Djelo za koje većina učenika ima samo riječi hvale jest *Lovac u žitu*. Šesnaestero je učenika (30%) navelo kako im se to djelo najviše svidjelo jer je bilo lagano za čitati, a i glavni je lik romana adolescent pa su se mogli poistovjetiti s njim. Osim toga, pojedini učenici ističu kako im je to djelo vratilo vjeru u lektiru te da ipak ima dobrih djela u lektirnom programu. Uz *Lovca u žitu*, učenicima u sjećanju ostaju djela netipične tematike i stila. Tako je sedmero učenika (13%) navelo *Zločin i kaznu*, njih šestero *Stranca* (11%), a četvero učenika (7%) *Hamleta*. Ono što je zanimljivo, učenici se djela ne moraju sjećati po dobrome, na primjer jedna je učenica napisala da će joj zauvijek u sjećanju ostati *Zločin i kazna* jer je to najdulje djelo koje je ikada pročitala, dok je jedan učenik napisao kako će se sjećati *Kiklopa* jer mu je bilo teško za čitati. Učenici su još navodili romane francuskog realizma i naturalizma, *Madam Bovary*, *Čiču Goriota* i *Therese Raquen*, zatim *Don Quijota* te je jedan učenik napisao kako će mu u posebnom sjećanju ostati roman *U registraturi* jer je to *divno kompleksno djelo s naturalističkim i romantičarskim obilježjima, a istovremeno realno*.



11. Koja je, po vašem mišljenju, uloga lektire u nastavi hrvatskoga jezika?

Učenici znaju da je lektira sastavni dio predmeta te je cilj ovoga pitanja saznati što oni misle zašto je to tako, čemu ih lektira uči i kako utječe na njihovo obrazovanje. Većina učenika, točnije dvadeset i jedan (40%) smatra kako lektira utječe na njihov vokabular, razvija ga i povećava, a njih osmero (15%) iznosi da lektira tjera na čitanje, dok desetero učenika (19%) ističe kako je lektira dio opće kulture i svaki bi obrazovani građanin morao imati znanja o književnim klasicima. Uz opću kulturu i vokabular za četrnaestero učenika lektira (26%) služi kako bi se upoznali s književnim razdobljima, njihovim obilježjima te teorijom književnosti. Kao primjer navodim odgovor ispitanice koja je kao ulogu lektire navela da *upozna ljude s kulturom, običajima, svijetom, proširi načine razmišljanja, pogotovo potpomogne apstraktnom mišljenju.*



12. Smatrate li da bi se lektira trebala ukinuti? Obrazložite svoj odgovor

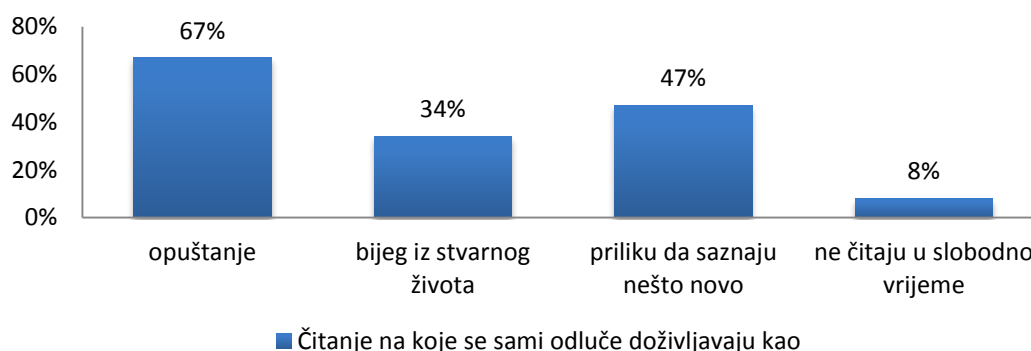
Budući da dosadašnja istraživanja upućuju na nezadovoljstvo učenika lektinom ili njezinim sastavnicama, zanimalo me smatraju li da je lektira kao takva bespotrebna i treba li se ukinuti. Očekivala sam da će mnogo učenika biti za ukidanje lektire, ali istraživanjem je opovrgnuta ta hipoteza. Pet učenika (9%) smatra kako se lektira treba ukinuti jer je dosadna i naporna te im ne donosi ništa bitno, ali četrdeset i osam učenika (91%) nije za ukidanje lektire. Učenici ističu kako je lektira potrebna, pruža im određena znanja i vještine, ali prema njihovu mišljenju dosadašnji način čitanja i obrađivanja lektire trebao bi se promijeniti iz korijena.

Ukidanje lektire



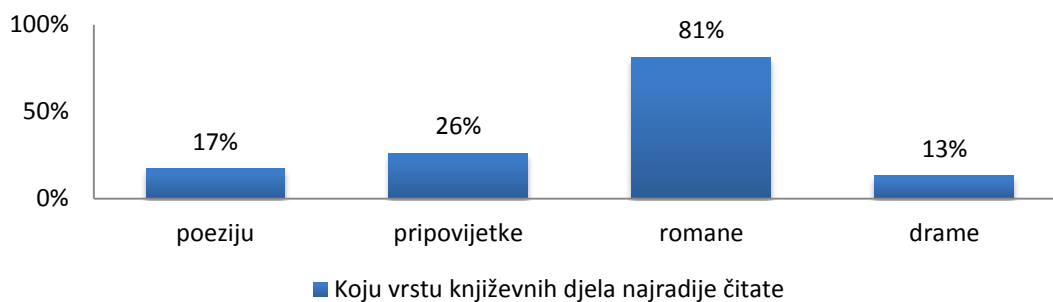
13. Čitanje, na koje se sami odlučite, doživljavate kao?

Nakon pitanja o lektiri i učeničkom razmišljanju i željama, cilj je bio saznati kako doživljavaju čitanje na koje se sami odlučuju, odnosno čitaju li uopće u slobodno vrijeme. Na ovom pitanju učenici su mogli zaokružiti više odgovora, te se njih trideset i šest (67%) izjasnilo da čitanje doživljavaju kao opuštanje i razonodu. Dvadeset pet učenika (47%) u čitanju vidi priliku da saznaju nešto novo, osamnaestero učenika (34%) čitanje doživljava kao bijeg iz stvarnog života, a samo se sedmero učenika (13%) od pedeset i troje izjasnilo kako ne čita u slobodno vrijeme.



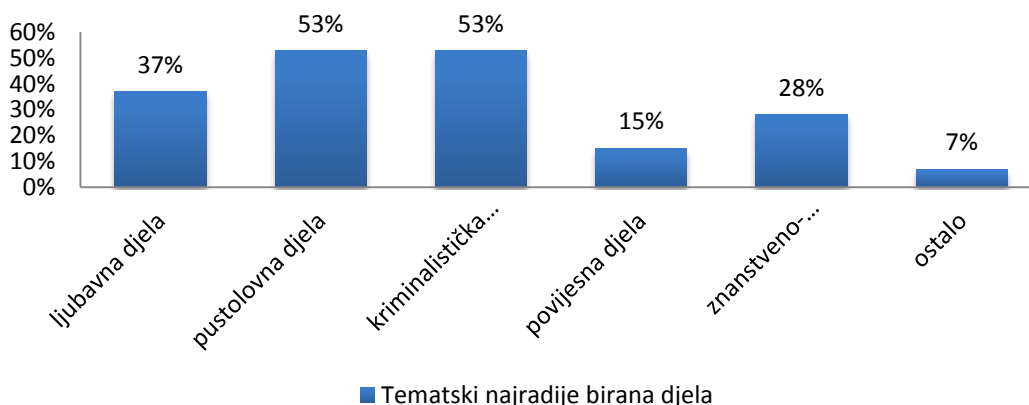
14. Koju vrstu književnih djela najviše volite?

Ovim se pitanjem nastojalo ispitati učeničke afinitete prema određenoj književnoj vrsti. Kao i u prethodnom pitanju i ovdje su učenici mogli zaokružiti više odgovora jer postoje oni čitatelji koji se ne posvećuju samo jednoj književnoj vrsti, već čitaju razna djela. Cilj je bio saznati koju vrstu ipak učenici najradije čitaju, a kako je bilo za pretpostaviti, to je roman. Četrdeset i troje je učenika (81%) navelo kako najradije čita roman, uz to njih četrnaestero (26%) rado čita pripovijetke, devet učenika (17%) voli pročitati i dobru poeziju, a samo njih sedmero (13%) poseže za dramama. Rezultati ovog upita nisu iznenađujući jer roman je danas postao najtraženija književna vrsta, ali i književna vrsta koja se najviše i piše jer pruža razne mogućnosti.



15. Od tema najradije birate?

Nakon što se ispitalo koju književnu vrstu učenici najradije čitaju, željelo se provjeriti kakva djela biraju s obzirom na tematiku. Za izbor u anketnom upitniku ponuđena su ljubavna, pustolovna, kriminalistička, povijesna i znanstveno-fantastična djela te im je ostavljen prostor da sami odrede tematiku za kojom posežu ako ne odgovara ponuđenima. Učenici su mogli izabrati više odgovora među ponuđenima, a najviše njih rado bira pustolovna djela i kriminalistička djela, i to dvadeset i osam (53%) od pedeset i troje učenika. Dvadeset učenika (37%) voli čitati ljubavna djela, među kojima je osamnaest učenica, a samo dva učenika. Svega osam učenika (15%) najradije čita djela povijesne tematike, a petnaest se učenika (28%) izjasnilo da najradije bira znanstveno-fantastična djela. Četvero je učenika (7%) iskoristilo prostor za slobodnu procjenu te su istaknuli kako čitaju biografije te filozofsko-psihološka djela.

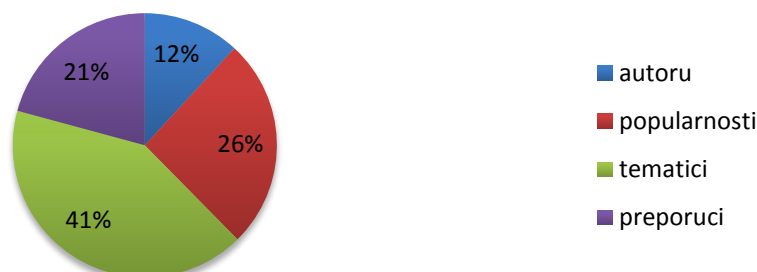


16. Knjige za čitanje birate prema?

Budući da je učenicima lektira propisana i ne mogu birati što žele čitati i kada, nastojalo se istražiti prema kojim kriterijima učenici biraju djela koja će čitati u svoje slobodno vrijeme. Najviše učenika djela za čitanje bira ovisno o tematici, njih dvadeset i dvoje (41%), zatim četrnaest učenika (26%) uzima za čitanje djela koja su

popularna i *bestsellere*, njih jedanaest se (21%) oslanja na preporuke prijatelja, kritičara ili neke druge osobe, a samo šest učenika (12%) odabire djela prema autoru.

Knjige za čitanje birate prema?



17. Knjige prema vlastitom izboru posuđujete u?

U šestom smo pitanju vidjeli kako učenici lektirna djela uglavnom posuđuju u školskoj knjižnici, a mnogo manje u gradskim knjižnicama. Kada je riječ o knjigama prema vlastitom izboru, troje je učenika (6%) navelo da knjige prema vlastitom izboru posuđuje u školskoj knjižnici, a njih četrdeset i dvoje (79%) odlazi u gradske knjižnice. Osim u knjižnicama, osmero učenika (15%) knjige pronalazi *on-line*. Tu je vidljiv problem školske knjižnice koja bi učenicima trebala pružiti mnogo više, ali ograničena sredstva i prostor ne dopuštaju školskim knjižnicama da grade preveliki fond na djelima koja nisu propisana za lektiru.

Knjige prema vlastitom izboru posuđujete u?



18. Jeste li ikada umjesto lektirnih djela pogledali njihove ekranizacije?

Kao što je već navedeno, ovaj se diplomski rad bavi i filmskim adaptacijama književnih djela. Mnogi književni klasici, kako svjetski, tako i hrvatski imaju svoje ekranizacije te se željelo ispitati jesu li učenici ikada pogledali adaptaciju književnog djela umjesto da ga pročitaju. Trideset (62%) od pedeset i troje učenika pogledalo je

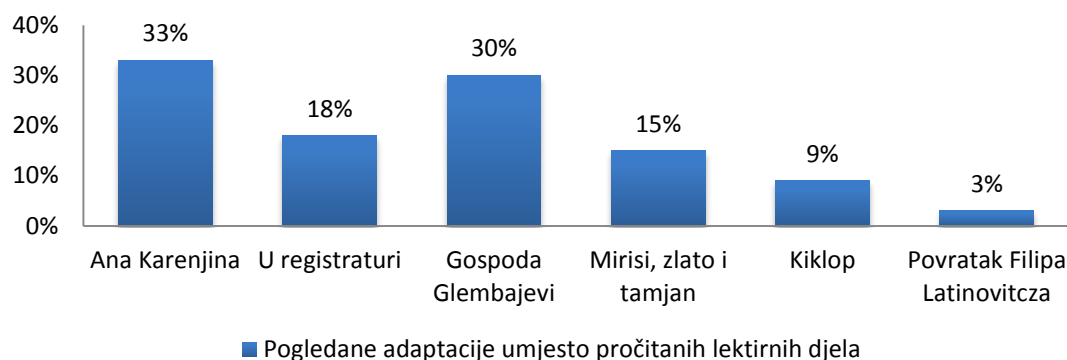
film umjesto lektirnog djela dok je njih dvadeset (38%) unatoč postojanju filmske adaptacije posegnulo za čitanjem knjige.

Jeste li ikada umjesto lektirnih djela pogledali njihove ekranizacije?



19. Za koja ste lektirna djela pogledali filmsku adaptaciju?

Od trideset i troje učenika, koji su pogledali filmsku adaptaciju lektirnog djela, najviše je pogledalo *Anu Karenjinu*, jedanaest učenika (33%), zatim slijede *Gospoda Glembajevi*, koje je pogledalo deset učenika (30%), šest je učenika (18%) pogledalo seriju *U registraturi* umjesto knjige, a petero učenika (15%) gledalo je *Mirise, zlato i tamjan*. Samo je troje učenika (9%) pogledalo film *Kiklop*, iako je bilo za očekivati da taj broj bude veći jer ipak su to djelo naveli kao jedno od onih koje im je najteže za čitati. Filmsku adaptaciju Krležina romana *Povratak Filipa Latinovitza* pogledala je jedna učenica (3%).

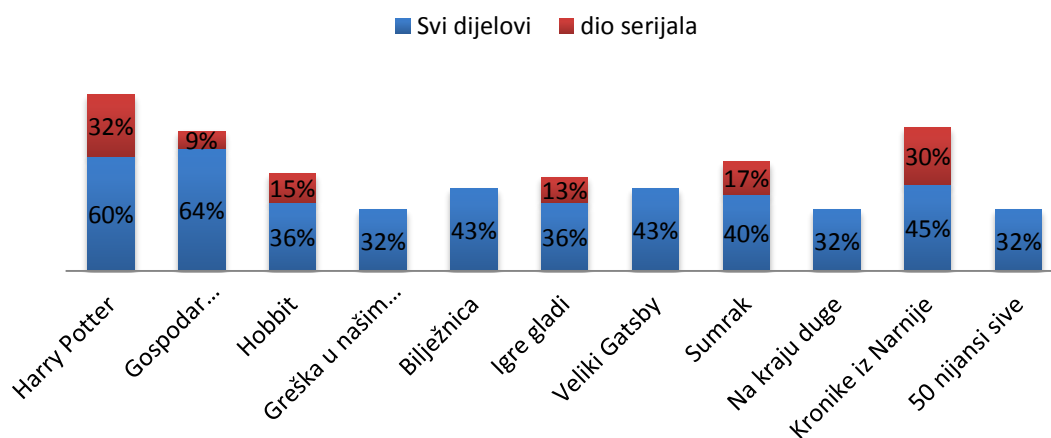


20. Pogledani filmovi

Ovaj se rad ne bavi isključivo lektirnom i čitateljskim navikama srednjoškolaca nego i njihovom filmskom kulturom i odnosom prema filmu i njegovom književnom predlošku. U dvadesetom su pitanju učenici trebali odgovoriti koje su od ponuđenih filmova pogledali. Na anketi su bili ponuđeni *Harry Potter*, *Gospodar prstenova*, *Bilježnica*, *Greška u našim zvijezdama*, *Hobit*, *Kronike iz Narnije*, *Sumrak*, *Igre gladi*,

Veliki Gatsby, *50 nijansi sive* i *Na kraju duge*. Za filmove koji imaju više od jednog nastavka, učenicima je bilo ponuđeno da se izjasne jesu li gledali samo neke od dijelova serijala ili sve. Najgledaniji film među učenicima je *Harry Potter*, od pedeset i troje učenika, trideset i dvoje (60%) je pogledalo sve dijelove, a njih sedamnaestero (32%) neke dijelove. Nakon *Harrya Pottera* slijedi Tolkienova trilogija *Gospodar prstenova*, trideset četvero učenika (64%) pogledalo je cijelu trilogiju, a njih petero (9%) samo dijelove. Veliku gledanost ima i drugo Tolkienovo djelo *Hobbit*, cijelu trilogiju pogledalo je devetnaestero učenika (36%), a osmero (15%) određeni dio. Uz ove znanstveno-fantastične i pustolovne filmove, u anketi su se nalazili još i poneki ljubavni filmovi kao što su *Bilježnica*, *Na kraju duge*, *Greška u našim zvijezdama* i *50 nijansi sive*. *Bilježnicu* je pogledalo dvadeset i troje učenika (43%), a *Grešku u našim zvijezdama*, *50 nijansi sive* i *Na kraju duge* sedamnaestero učenika (32%). Sve dijelove filma *Kronike iz Narnije* gledalo je dvadeset i četiri učenika (45%), a šesnaestero (30%) samo dio trilogije. Vrlo popularan film među adolescentima jest i vampirska saga *Sumrak*, cijeli serijal pogledao je dvadeset i jedan učenik (40%), a određene je dijelove pogledalo devet (17%) učenika. Posljednja dva filma navedena u anketi su *Igre gladi* i *Veliki Gatsby*. *Igre gladi* imaju četiri nastavka, a devetnaestero učenika (36%) pogledalo je sva četiri, njih sedmero (13%) samo neke dijelove dok je *Velikog Gatsbya* pogledalo dvadeset i troje učenika (43%).

Pogledani filmovi

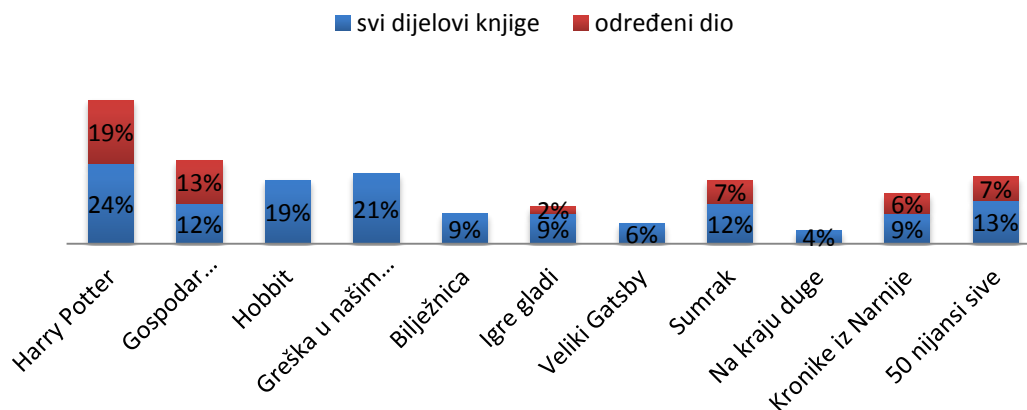


21. Pročitane istoimene knjige

Ovo je pitanje vezano uz čitanje djela prema kojima su snimljeni filmovi. Iz prethodnog je pitanja vidljivo kako učenici rado gledaju filmove, no pitanje je koliko njih je pročitao književni predložak. Kao i kod filma, najviše je učenika pročitao serijal o *Harryu Potteru*, trinest je učenika (25%) pročitao sve knjige dok je deset

učenika (18%) pročitao samo dijelove serijala. Cijelu trilogiju *Gospodar prstenova* pročitao je šestero učenika (11%), a njih sedmero (13%) barem jednu knjigu iz trilogije. Samo je petero učenika pročitao *Bilježnicu* (9%), a troje učenika (5%) *Velikog Gatsbya*, iako je taj film pogledalo dvadeset i troje učenika. Još je manje učenika pročitao djelo *Na kraju duge*, njih samo dvoje (3%). *Pedeset nijansi sive* pročitao je jedanaestero učenika, od toga njih sedmero (13%) sve dijelove, a četvero (7%) određene knjige. Drugo Tolkienovo djelo *Hobbit*, pročitao je deset učenika (18%). Od ostalih knjiga tu je još djelo *Greška u našim zvijezdama* koje je pročitao jedanaest učenika (21%) te trilogija *Igre gladi* koju je sveukupno pročitao pet učenika (9%) u cijelosti, a jedan učenik samo prvi dio trilogije. *Sumrak* sagu koju je pogledalo trideset učenika, pročitao je svega deset učenika i to šestero (12%) u cijelosti, a četvero (7%) neke dijelove. Posljednje djelo koje je navedeno u anketi su *Kronike iz Narnije*, no isto se tako nije puno učenika susretalo s knjigom. Njih je petero (9%) pročitao sve knjige tog ciklusa, a troje učenika (6%) pročitao je određene dijelove. Jedino djelo koje je pročitao više od dvadeset učenika je *Harry Potter* koji ima najveću popularnost među učenicima, bez obzira radilo se o književnom ili filmskom predlošku.

Pročitane knjige



22. Ako ste pogledali i film i pročitali knjigu, što ste prvo učinili?

Pitanjem se željelo ispitati ako su učenici i pročitali i pogledali određeni naslov što su prvo učinili. Je li ih knjiga potaknula na gledanje filma ili ih je možda i film potaknuo na čitanje knjige. Pretpostavka je da ih većinom knjiga potakne na gledanje filma, ne i obrnuto jer se uvriježilo mišljenje da oni koji pogledaju film rjeđe posežu za knjigom. Kod učenika I. gimnazije gotovo je jednak omjer onih koji su prvo pročitali knjigu i onih koji su prvo pogledali film. Od trideset i sedmero učenika koji su i pogledali i pročitali isti naslov, njih devetnaestero (52%) je prvo pročitalo knjigu dok je njih osamnaestero (48%) prvo pogledalo film. Iz ovoga možemo zaključiti da je istraživanje pokazalo da filmske adaptacije i nisu loše za čitanje, štoviše vidljivo je kako je neke učenike upravo film potaknuo na čitanje. Osim toga, filmovi se mnogo više reklamiraju te se ponekada ni ne zna da je određeni film nastao prema književnom predlošku.

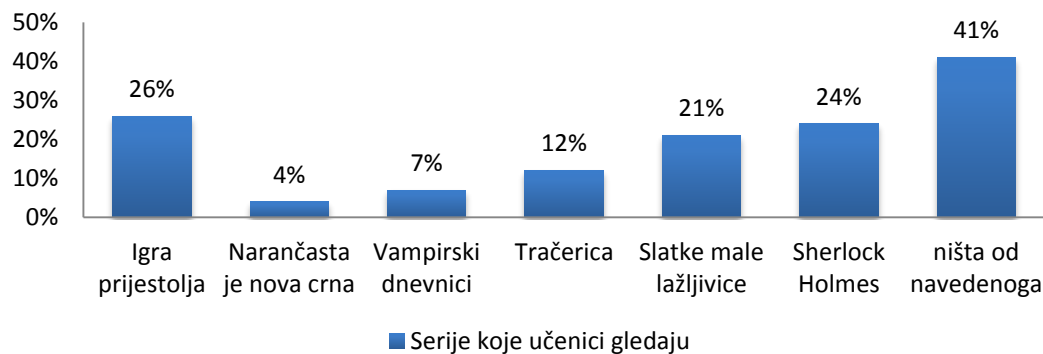
Ako ste pogledali i film i pročitali knjigu, što ste prvo učinili?



23. Serije koje učenici prate

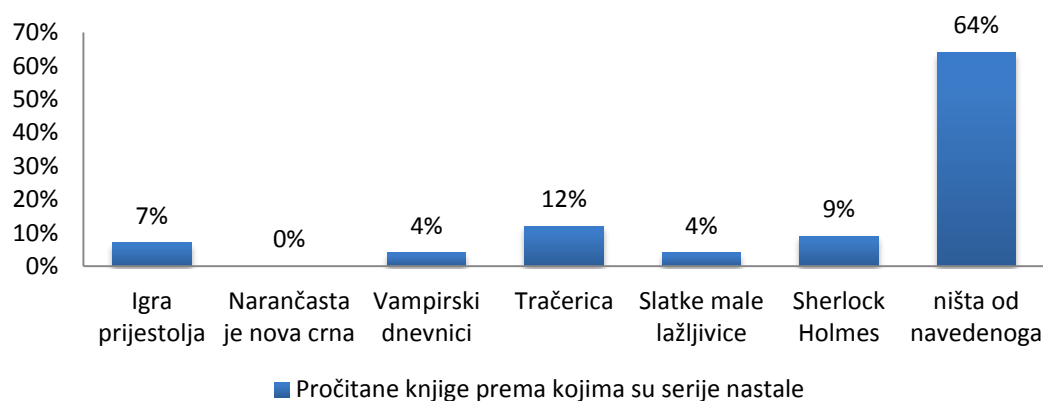
U današnje vrijeme nisu samo popularne filmske adaptacije književnih djela nego i serijske. Tako se anketom željelo provjeriti prate li učenici serije nastale prema književnim predlošcima i čitaju li istoimene knjige. Za razliku od filmova, učenici nisu pretjerano zainteresirani za serije koje su im ponuđene anketom jer njih dvadeset i dvoje (41%) je napisalo kako ne prati ni jednu seriju. U anketi su navedene serije *Igra prijestolja*, koja je nastala prema romanima G. R. R. Martina i postala jednom od najgledanijih serija u svijetu, zatim *teen* serije kao što su *Vampirski dnevnik*, *Tračerica*, *Slatke male lažljivice*, kriminalistička serija koja je nastala prema romanima sir Conana Doylea, *Sherlock Holmes*, te serija *Narančasta je nova crna*, za koju učenici nisu ni znali da je nastala prema knjizi. Serije koje učenici najviše gledaju su *Igra prijestolja* i *Sherlock Holmes*, od pedeset i tri učenika, četrnaestero

(26%) se izjasnilo kako prati *Igru prijestolja* dok njih trinaestero (24%) gleda *Sherlocka Holmesa*. Zatim slijede *teen* serije *Slatke male lažljivice* koje gleda jedanaest učenika (21%), *Tračerica* koju prati šest učenika (12%) i *Vampirski dnevnik* koje gleda četiri učenika (7%). Najmanje učenika prati seriju *Narančasta je nova crna*, svega dvoje učenika (4%).



24. Pročitana djela prema kojima su serije nastale

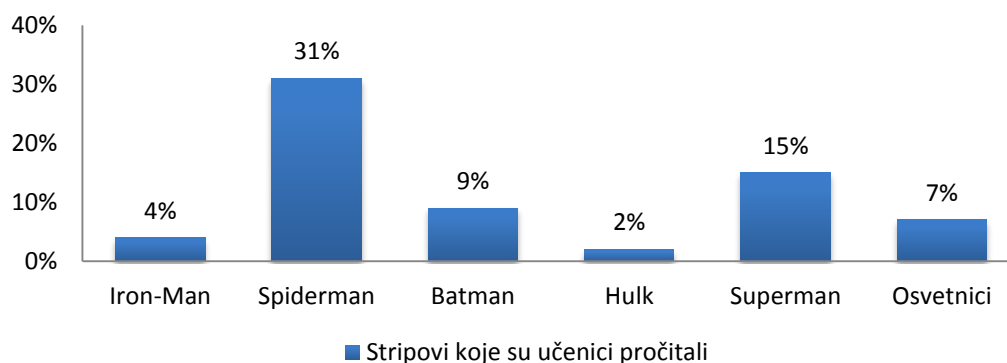
Broj učenika koji prate serije nije velik, a još je manji broj onih koji su pročitali istoimene književne predloške. Knjigu *Narančasta je nova crna* nije nitko pročitao, *Tračericu* je čitalo šestero učenika (12%), a *Vampirske dnevnik* i *Slatke male lažljivice* dvoje (4%). Najviše je učenika čitalo *Sherlocka Holmesa*, njih petero (9%), a četvero je učenika čitalo *Igre prijestolja* (7%).



25. Pročitani stripovi

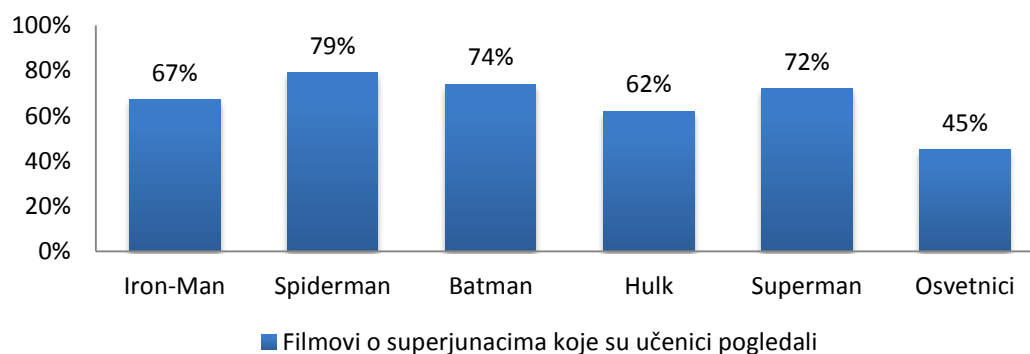
U anketu su uključeni i popularni Marvelovi i stripovi DC-a, kao što su *Iron-man*, *Spiderman*, *Superman*, *Batman*, *Hulk* i *Osvetnici*. Svi su ti junaci stripova dobili svoje filmske adaptacije, neki od njih i u raznim verzijama i nastavcima te se anketom željelo uvidjeti koliko učenika je pročitao strip, a koliko njih je pogledalo filmove o slavnim superjunacima. Najviše je učenika pročitao strip o Spidermanu, njih

šesnaestero (31%), jedan je učenik čitao Hulka (2%), a dvoje učenika (4%) strip o Iron-manu. Supermana je čitalo osmero učenika (15%), Batmana petero (9%), a Osvetnike je pročitao četvero učenika (7%). Vidljivo je da učenici nisu previše zainteresirani za čitanje stripova, a i u današnje je vrijeme vrlo teško doći do stripa.



26. Pogledani filmovi nastali na temelju stripova

Za razliku od stripova filmovi o superjunacima vrlo su popularni. Gotovo je sve filmove pogledalo više od polovice učenika, a kao i kod stripa najpopularniji je film o Spidermanu kojeg je pogledalo četrdeset i dvoje učenika (79%). Slijede ga filmovi o Batmanu i Supermanu koje je pogledalo trideset i devet (74%), odnosno trideset i osam učenika (72%). *Iron-Mana* je gledalo trideset i šest učenika (67%), a *Hulka* trideset i troje (62%) dok je najmanje učenika pogledalo *Osvetnike*, samo dvadeset i četiri učenika (45%). Zanimljivo je i da ne postoji velika spolna razlika u gledanosti ovih filmova, učenice su isto tako zainteresirane za superjunake kao i učenici.



27. Filmovi koji su nastali na temelju književnog predloška

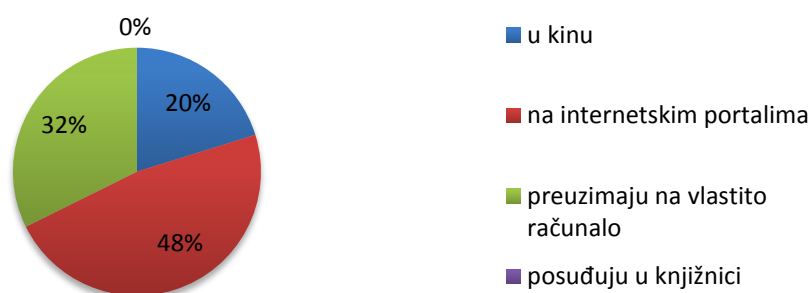
Ovo je pitanje informativne prirode samo da se procjeni koliko su učenici svjesni da je neki film nastao prema književnom predlošku. U pitanju su učenici trebali samo navesti filmove ili serije koje su gledali, a da znaju da su nastali prema književnom djelu. Neki od filmova koji nisu bili navedeni u prethodnim pitanjima, a učenici su ih

gledali su *P.S. volim te*, *Ponos i predrasude*, film *Stand by me*, koji je nastao prema noveli Stephena Kinga *The body*, *Percy Jackson i olimpijci* te nezaobilazna *Troja* koja se temelji na *Ilijadi*. Uz ove filmove učenici su naveli još mnogo drugih što pokazuje kako su svjesni i upoznati s time da su književna djela često inspiracija za filmske adaptacije.

28. *Filmove uglavnom gledate?*

Budući da Internet pruža jako puno mogućnosti, polazi se od činjenice da sve više učenika filmove gleda *on-line* ili ih preuzima na vlastito računalo, a sve je manje onih koji filmove gledaju na tv-u i odlaze u kino. U ovom pitanju učenicima je ponuđena i knjižnica kao mjesto gdje posuđuju filmove, no bilo je za očekivati da nitko ne odlazi u knjižnicu radi filmova kada im je sve dostupno iz udobnosti vlastitog doma. Najviše učenika, njih dvadeset i pet (48%) filmove gleda na internetskim portalima, dok njih sedamnaestero (32%) preuzima filmove na vlastito računalo. Iako je to ilegalna radnja, mnogi ljudi čine istu stvar jer im je tada film dostupan na njihovu računalu, nije im potrebna internetska veza da bi ga pogledali te ga mogu gledati kada poželev. Najmanje učenika odlazi u kino kako bi pogledalo najnovije filmske ekranizacije, od pedeset i troje učenika samo se njih jedanaestero (20%) odlučuje za odlazak u kino.

Učenici filmove uglavnom gledaju



29. *Smatrate li da filmska adaptacija ugrožava čitanje?*

Postavlja se pitanje ugrožavaju li filmske adaptacije čitanje ili ne. Iz pitanja u kojima su učenici naveli filmove i istoimene knjige koje su pročitale vidljivo je da ponekad filmovi budu ti koji potaknu učenike na čitanje pa samim time filmska adaptacija ne mora biti negativna stvar. Isto tako razmišljaju i učenici, četrdeset i jedan (77%) od pedeset i troje učenika smatra kako filmska adaptacija ne ugrožava čitanje jer tko želi čitati, čitat će neovisno o tome postoji li ekranizacija samog djela. Osim toga, učenici navode kako su to dvije različite vrste umjetnosti te nam film uvijek donese nešto

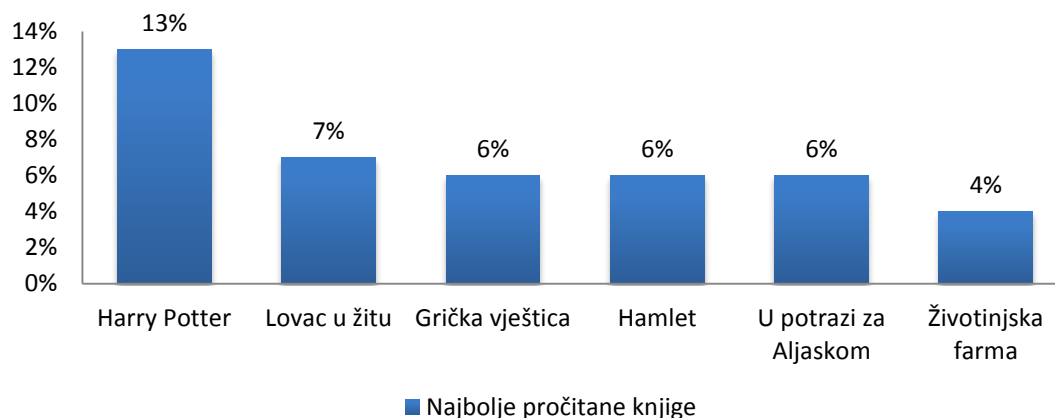
novo i ne slijedi slijepo radnju i likove u knjizi. Ostalih dvanaestero učenika (23%) smatra da filmske adaptacije ipak negativno utječu na čitanje. Kao razlog tomu navode jednostavnost i vrijeme, ljudima je lakše sjesti i pogledati film, nego pročitati knjigu, a i učenici smatraju da filmovi sprječavaju maštanje na što nas knjige potiču.

Ugrožavaju li filmske adaptacije čitanje književnih djela?



30. Najbolje pročitane knjige.

Posljednje je pitanje kvalitativnog karaktera u kojem su učenici trebali napisati najbolje knjige prema njihovu mišljenju koje su dosada pročitali. U pitanju se može vidjeti vrlo raznolik popis knjiga, što je i razumljivo, jer svaki učenik ima različite afinitete i interese. Neki od naslova koje su učenici pisali su *Kradljivica knjiga*, *100 godina samoće*, *Krila anđela*, *Kvaka 22*, *Schindlerova lista*, *13 malih plavih omotnica* itd. Vidljivo je kako su svi ti naslovi žanrovski različiti i zapravo pokazuju da učenici čitaju i da vole čitati ono što se njima sviđa, a ne što im je nametnuto. Iako se nije očekivalo, i u ovom pitanju je vidljivo ponavljanje određenih naslova, a to su *Harry Potter*, *U potrazi za Aljaskom*, *Lovac u žitu*, *Grička vještica*, *P.S. volim te*, *Hamlet* te *Životinjska farma*. *Harry Pottera* kao najbolje pročitane knjige navelo je sedmero učenika (13%), *Lovca u žitu* čevero (7%), *Gričku vješticu*, *Hamleta* i *U potrazi za Aljaskom* troje učenika (6%), a *Životinjsku farmu* po dvoje učenika (4%).



7.5. Rasprava

Budući da je istraživanje provedeno za potrebe diplomskog rada, korišten je relativno malen uzorak ispitanika, samo pedeset i tri. Ali i na tako malom uzorku, moguće je vidjeti kakvi su učenički stavovi prema lektiri i čitanju. Osim toga, istraživanje je provedeno u četvrtim razredima gimnazijskog programa. Razlog tomu što je istraživanje provedeno s maturantima leži u činjenici da su oni prošli sva književna razdoblja te su se susretali sa svim djelima iz lektirnog popisa, a i gimnazijski program je najopširniji pa se od učenika zahtjeva i visok stupanj znanja. Zbog toga što je istraživanje provedeno u gimnaziji, dobiveni se podaci ne mogu promatrati u sklopu ostalih srednjoškolskih programa. Lektirni popis za strukovne i tehničke škole razlikuje se od gimnazijskog, a i učenici ostalih usmjerenja susreću se s manjim brojem djela te u svojem srednjoškolskom školovanju nemaju toliku zastupljenu satnicu iz Hrvatskog jezika. Samo je istraživanje pokazalo kako učenici nemaju ni negativan ni pozitivan stav o lektiri, većina se učenika izjasnila da ima neutralne stavove. Dobiveni se podatak podudara s istraživanjem koje su proveli Medić i Novaković 2010. godine u XII. gimnaziji u Zagrebu, gdje su se učenici također izjasnili kako prema lektiri imaju neutralne asocijacije. Zatim, oba su istraživanja pokazala da djela starije hrvatske književnosti zadaju najviše problema učenicima. Učenici za ta djela ističu kako su *nerazumljiva, dosadna, teška za čitanje*. Takav stav učenika i dobiveni podaci bili su i očekivani jer to su djela pisana starohrvatskim jezikom, različitim književnim jezicima koji učenici ne razumiju. Ako učenici ne razumiju tekst djela, teško mogu shvatiti njegovo značenje i vrijednost. Uz djela starije hrvatske književnosti, djela koja su učenicima vrlo mrska i nerazumljiva za čitanje su *Zlatarovo zlato, Kiklop i Posljednji Stipančići*. Učenici za ta djela navode kako su dosadna i suhoparna, a *Kiklop* je jednostavno previše kompleksan za njihov uzrast te nisu u mogućnosti shvatiti alegorije i razne asocijacije koje se pronalaze u djelu. U navedenim djelima koja su učenicima bila zahtjevna i koja žele izbaciti s lektirnog popisa prevladavaju djela hrvatske književnosti. Isti rezultati su dobiveni i istraživanjem Medića i Novakovića, 85% njihovih ispitanika je istaknulo kako radije čitaju djela svjetske književnosti. Kao što je već rečeno, razlog tomu je vjerojatno raslojenost hrvatskog jezika, ne samo u književnim jezicima, nego se i jezik mijenjao tijekom povijesti pa je u realizmu i dalje hrvatski jezik arhaičan i nerazumljiv današnjim učenicima, tek modernizmom jezik postaje blizak današnjem hrvatskom standardnom jeziku. Za razliku od brojnosti hrvatskih književnih jezika djela svjetske književnosti prevedena su na hrvatski standardni jezik, pa učenici nemaju problema s arhaizmima, historizmima ili dijalektalizmima. Učeničke su želje

za promjenom lektirnog popisa logične jer je „srednjoškolski popis naslova lektirnog štiva toliko okoštao, neprimjeren učeničkoj dobi, nepotpun i nekvalitetan da se s njim ne mogu pomiriti niti saživjeti ni najkreativniji ni najuspješniji učenici“ (Šeligo 2011: 134). Učenici znaju, posebice jer se radi o gimnazijskom programu, da se moraju upoznati s temeljnim djelima nacionalnih književnosti, ali korpus djela bi trebalo smanjiti. Sami učenici naglašavaju da ne moraju čitati sva reprezentativna djela starije hrvatske književnosti jer ih i tako ne razumiju i čitanjem tih djela ne postižu ništa. U jednom razgovoru Zoran Ferić, hrvatski književnik, istaknuo je kako postoji velika opterećenost tradicijom i da su Gundulić i Marulić važni, samo što djeca njihova djela ne razumiju i onda postanu nevažni. Nadalje, učenici ne žele izbjeći obavezu lektire, niti je izbaciti kao sastavnicu hrvatskog jezika, samo 9% učenika ne želi lektiru kao dio nastave. Učenici su svjesni prednosti koje im lektira donosi, sami su u anketama napisali kako lektinom proširuju svoj vokabular, razvijaju kreativnost i kritičko mišljenje, ali i stječu opću kulturu što je za buduće akademske građane iznimno važno. Gotovo isti podaci dobiveni su i istraživanjem iz 2010. godine, učenici su navodili iste prednosti lektire kao i u ovom istraživanju. Uz sve to, mnogi učenici su istaknuli kako ih lektira tjera na čitanje i da mnogi od njih ne bi čitali da nema lektirnih djela. Ovaj podatak je pozitivno iznenađenje jer sam očekivala kako će se većina učenika izjasniti da je lektira nepotrebna te da ju treba ukloniti kao sastavnicu Hrvatskoga jezika. Nažalost, takvo čitanje je funkcionalno čitanje koje se temelji na školskoj obavezi, a ne čitanje iz užitka, ali lektira i je obrazovna sastavnica koja učenike osposobljava za samostalno čitanje i razumijevanje djela i prepoznavanje književnih obilježja. Učenici ne moraju uživati u svim djelima s lektirnog popisa jer sama svrha lektire nije uživanje, već obrazovanje. No, postoje i djela u kojima su učenici uživali kao što je *Lovac u žitu*, razlog je tomu bliska tematika njihovom uzrastu, poistovjetili su se s glavnim likom i u njegovim problemima i poteškoćama prepoznali svoje. Uz *Lovca u žitu*, učenici su uživali čitajući *Crnog mačka*, *Hamleta* i *Stranca*. Može se primijetiti kako su to uglavnom djela nesvakidašnje tematike koja se ne mogu približiti drugim djelima na popisu, dok su na primjer neka djela realizma ili renesanse tematski vrlo bliska jer se svode na iste probleme, u realizmu je to propadanje plemstva, a hrvatska se renesansa i barok oslanjaju na antiku i biblijsku tematiku, što su i sami učenici naveli kao problem da više puta čitaju istu stvar. Ponekad bi se trebale uvažiti učeničke želje i omogućiti im vlastiti izbor za lektiru. U sadašnjem programu postoji izborna lektira, učenicima je u izbornom popisu ponuđeno nekoliko djela od kojih oni biraju jedno, a istraživanje je pokazalo da učenici jako dobro prihvaćaju izborna djela. Na primjer, na pitanje koja djela žele

vidjeti na popisu lektire mnogi su učenici navodili djela s izbornog popisa, kao što su *Kome zvono zvoni*, *Stepski vuk* te *Majstor i Margarita*. Ta djela su isto tako klasici svjetske književnosti, pa ako već učenici dobro reagiraju na njih, zašto ih onda ne uključiti u obavezni lektirni popis, a izbornim popisom omogućiti da čitaju nešto što će biti isključivo njihov izbor. Jedno od 10 prava čitatelja, koje navodi Pennac u svojoj knjizi *Od korica do korica* jest i pravo da čitamo bilo što. Trebamo učenicima omogućiti onda i čitanje njima zanimljivih djela, koja možda nemaju literarnu vrijednost kao *Kiklop* ili *Osman*, ali i na takvim djelima stječe se čitateljska kultura i navike i učenici polako spoznaju razliku između klasika i *šund literature*. Kao što je i Pennac napisao u knjizi „jedna od velikih radosti odgajatelja, uz dopuštenje da se sve može čitati, jest vidjeti učenika kako je samovoljno zalupio vratima tvornice *bestsellera* i otišao predahnuti kod prijatelja Balzaca.“ Istraživanje je pokazalo kako su mladi zainteresirani za čitanje, ali beletristike i onih djela koja su njima zanimljiva i razumljiva jer u pitanju koja djela žele vidjeti na lektirnom popisu, uz svjetske klasike mogu se pronaći razni naslovi kao što su *Mi djeca s kolodvora ZOO*, *Kradljivica knjiga*, *Grička vještica* i neizostavni *Harry Potter*. Dakle, iz toga možemo zaključiti kako su učenici upoznati s knjigama i čitateljskom kulturom, a i većina njih čita u slobodno vrijeme, samo se 13% učenika izjasnilo kako ne čitaju. Ovim dobivenim podatkom se opovrgnula hipoteza kako mladi ne čitaju, dakle knjiga ne izumire, učenici su i dalje zainteresirani za čitanje, ali svatko od njih ima drugačije afinitete i bira knjige prema različitim kriterijima. Žanrovska vrsta koju učenici najradije biraju godinama se nije promijenila, a to je roman. Istraživanje Kermer-Sredanović iz 1985., kao i Sabolović-Krajine iz 1993. pokazalo je kako mladi najradije biraju romane, a najmanje poeziju. Isti je podatak dobiven i ovim istraživanjem. Što se tiče čitanja i stavova prema lektiri, može se reći kako su neke hipoteze dokazane, a to je da su učenicima najteža za čitati djela starije hrvatske književnosti. Problem je što učenici ta djela obrađuju u 2. razredu srednje škole, ne samo da ne razumiju jezik kojim su djela pisana, nego nisu dovoljno zreli ni da shvate važnost i vrijednost djela za hrvatsku književnost. Studentima kroatistike starija hrvatska književnost predstavlja jedan od najvećih problema tijekom njihova školovanja, pa nas onda ne može čuditi što ista ta djela predstavljaju problem šesnaestogodišnjacima. Pozitivna stvar jest da su opovrgnute hipoteze kako učenici imaju negativne stavove prema lektiri i da ju žele ukloniti iz programa Hrvatskog jezika. Učenici su svjesni kako je lektira važna za njihovo obrazovanje, jedino što žele su velike promjene u lektirnom popisu i količini djela koja obrađuju jer gimnazijski program je iznimno zahtjevan i pretenciozno je očekivati kako će u razmaku od tjedan

dana učenici uspješno i s razumijevanjem pročitati opširna djela poput *Zločina i kazne* i *Ane Karenjine*. Još jedan ohrabrujući podatak dobiven istraživanjem jest da učenici u slobodno vrijeme čitaju. Pitanja u kojima su trebali navesti najbolje pročitane knjige ili knjige koje žele čitati za lektiru su pokazala kako se učenici susreću s raznim književnim djelima iz različitih književnosti. Osim toga, neki od njih su kao najbolje knjige izdvojili i određene naslove iz lektirnog popisa, kao što su *Junak našeg doba*, *Lovac u žitu* ili *Crni mačak* što pokazuje da i lektira ponekad može biti čitanje iz užitka, a ne da se samo temelji na ocjenjivanju i obrazovanju. Uz čitateljske navike i lektiru, istraživanjem se željelo ispitati kako filmske adaptacije utječu na čitanje. Iako je 62% učenika pogledalo filmske adaptacije umjesto da pročitaju lektirno djelo, iznenađujući je podatak da filmske adaptacije ne moraju negativno utjecati na čitanje. Dapače, mnoge je od njih film ponukao da pročitaju i samo djelo. Gotovo je jednak omjer onih učenika koji su prvo pročitali djelo pa pogledali film (52%), kao i onih koji su prvo pogledali djelo, a zatim pročitali film (48%). U istraživanju su navedena uglavnom književna djela koja su uzrastom bliska srednjoškolcima i koja u svijetu imaju veliku gledanost, ali i čitanost, kao što je trilogija *Gospodar prstenova* ili *Harry Potter*. Ta dva naslova su i među maturantima I. gimnazije najpopularnija, odrastali su uz te filmove i knjige. Razlika između ta dva naslova jest što je knjiga o Harryu Potteru prvo postala *bestseller* pa je onda snimljen film, a kako je *Gospodar prstenova* prvi put objavljen davne 1954. godine ne čudi što je tek nakon snimljenog filma knjiga doživjela veliku popularnost. Ponekad učenici ni ne znaju da je film snimljen prema književnom predlošku. Takav slučaj bio je s filmom *Na kraju duge* jer su se tijekom istraživanja, vidjevši tu knjigu na popisu, mnogi učenici začudili. Budući da je film jedna od obaveznih sastavnica u nastavnom planu i programu osnovne škole, ne bi bilo loše da postane dio i srednjoškolskih programa, posebice filmovi koji su nastali na temelju književnih djela jer kako možemo vidjeti iz istraživanja filmovi mogu učenike potaknuti na čitanje. Učenici i sami ističu, njih 77%, da filmske adaptacije ne utječu negativno na čitanje jer su to dvije različite umjetnosti, osobe koje žele čitati, čitat će bez obzira na filmske adaptacije, a ponekad im i sam film uništi doživljaj knjige. Knjigom sami zamišljamo likove, prostore, a filmom nam je sve prikazano bez upotrebe naše vlastite mašte. Budući da su film i knjiga dva različita medija, oni se međusobno nadopunjuju te nemaju negativne utjecaje jedan na drugoga. Dakle, film se može bez bojazni iskoristiti u obradi lektire kako bi učenici uvidjeli razliku između dvaju medija i shvatili da „gledanjem filma nije moguće vidjeti sve nijanse ponašanja koje pisac može zabilježiti, jednostavno zato što ih sve nije moguće uprizoriti, tj. odigrati“ (Grosman 2010: 222). Dakle, od

postavljenih pet hipoteza, samo se jedna pokazala točnom, a to je da su učenicima djela starije hrvatske književnosti teška za čitanje. Ostale četiri hipoteze su opovrgnute, učenici nemaju negativan stav prema lektiri te ju ne žele ukloniti iz nastave Hrvatskog jezika, jedino što žele su određene promjene. Isto je tako opovrgnuta hipoteza da učenici ne čitaju u slobodno vrijeme, od pedeset i troje učenika sedmero se izjasnilo kako ne čita u slobodno vrijeme. Nije se ispostavila točnim ni hipoteza da filmske ekranizacije negativno utječu na čitanje. Dapače, iz provedenog istraživanja uočavamo da i filmovi mogu ponukati učenike na čitanje književnog predloška. Osim toga, što su i učenici u istraživanju istaknuli ako netko želi čitati, čitat će bez obzira postoji li filmska ekranizacija djela ili ne. Sve u svemu, ako želimo promijeniti sliku o lektiri, treba doći do velikih promjena. Prvenstveno se promjene trebaju unijeti u popis lektire, a onda i u način obrade i ostale lektirne sastavnice. U obzir treba uzeti i učeničke afinitete, uvesti im izbornu lektiru gdje će moći birati za čitanje nešto po vlastitom izboru jer istraživanje je pokazalo kako učenici vole čitati, ali čim im je nešto nametnuto i još se ocjenjuje čitanje im postaje mrsko i omraženo. Osim toga, ne treba se bojati unijeti druge medije u izvođenje nastave jer kao i knjiga i film ima svojih prednosti. Uz pozitivne stavove o čitanju i lektiri, tijekom istraživanja najviše me obradovala učenička spremnost za suradnju. Istraživanje su učenici shvatili vrlo ozbiljno, na sva su pitanja odgovorili bez ikakvih pobuna ili odgovora koji se ne mogu primijeniti za analizu te su mnogi od njih zamolili da im se pošalju rezultati istraživanja.

8. ZAKLJUČAK

Na temelju pročitane literature možemo zaključiti kako je čitanje vrlo složen proces te od početničkog čitanja do dobrog čitatelja, koji razumije što čita, treba proći puno vremena i truda. Čitanje nije samo puki proces fonetske realizacije grafema, već se razlikuje nekoliko vrsta čitanja od čega svaka vrsta zahtjeva različit pristup i ima različitu svrhu. Nastavnici bi djecu trebali što više poticati na čitanje i poučiti ih različitim strategijama čitanja da bi što bolje savladali tu vještinu i tako se mogli u potpunosti prepustiti knjizi. Osim čitanja iz užitka i čitanje iz obaveze, tj. školska lektira bi trebala motivirati djecu za čitanje te bi se popis lektire morao približiti njihovim željama i mogućnostima razumijevanja, a sam način obrade lektire mora se osuvremeniti novim metodama i tehnologijama u nastavi jer u ovom suvremenom dobu multimedija i nove tehnologije pružaju mnogo više mogućnosti od same knjige kao nastavnog izvora. Nastavnici nove medije i tehnologije ne bi trebali promatrati kao prijetnju, već kao dodatno sredstvo za dobru nastavu. Jedan od medija koji bi trebao imati veću zastupljenost u nastavi je film. Film se može koristiti u integracijsko-korelacijskom sustavu, posebno ako su filmovi nastali kao adaptacija književnih djela. Adaptacije imaju negativan kontekst jer se smatra da djeca kod lektira iskorištavaju filmske adaptacije kako ne bi morali čitati djela, a zapravo bi se na temelju njih mogao napraviti poredbeni pristup i pokazati razlika između dvaju medija i načina kako su likovi, prostor i vrijeme prikazani u svakome od njih. Veliku ulogu, osim nastavnika, u poticanju čitanja trebale bi imati i knjižnice. Knjižnica svojim radom i projektima kako djeci, tako i odraslima mora omogućiti uvid u knjigu i radost koje čitanje pruža. Osim teorijskih pregleda čitanja i filmskih adaptacija, cilj ovoga rada bio je uvidjeti koliko čitaju današnji srednjoškolci i može li ih se potaknuti na čitanje. Sami su dali odgovor na to pitanje, čitanje im nije mrsko, bar ne čitanje za vlastite potrebe i prema vlastitom izboru, ali teško im je čitati nametnuta djela koja su uz to i nerazumljiva za njihov uzrast. Iz svega navedenoga možemo zaključiti kako se djeca nisu udaljila od čitanja, shvaćaju njegovu važnost, ali uz čitanje žele proučavati i ostale medije, a na profesorima, knjižničarima i inima je da im pruže i jedno i drugo i tako spriječe da buduće generacije u potpunosti zaborave knjigu. Proust je jednom rekao „najpotpunije proživljeni dani našega djetinjstva možda su baš oni za koje smo mislili da su prošli a da ih nismo proživjeli, dani provedeni uz kakvo omiljeno štivo“ (Proust 2004: 7), zato je na odraslima da djecu od najranije dobi uvedu u knjigu da i oni mogu doživjeti što i Proust.

9. LITERATURA

1. Čudina-Obradović, M. Psihologija čitanja od motivacije do razumijevanja. Zagreb: Golden marketing-Tehnička knjiga, 2014.
2. Čudina-Obradović, M. Važnost predškolskih utjecaja za poticanje i razvijanje sposobnosti čitanja. // Mladi i čitanje u multimedijalnom okruženju / Ivanka Stričević. Koprivnica: Hrvatsko čitateljsko društvo, 1999. str. 25-32.
3. Dehaene, S. Čitanje u mozgu: znanost i evolucija ljudskog izuma. 1.izd. Zagreb: Algoritam, 2013.
4. Diklić, Z. Lik u književnoj, scenskoj i filmskoj umjetnosti. Zagreb: Školska knjiga, 1990.
5. Dujčić, L. Lektira po izboru učenika. // Čitanje-obveza ili užitak / Ranka Javor. Zagreb: Knjižnice grada Zagreba, 2009. str. 21-29.
6. Galić, I. Čitanje-obveza ili zadovoljstvo? // Kršćanstvo u programima i fondovima školskih knjižnica: lektira i mladi čitatelj / Višnja Šeta. Zagreb: Ministarstvo prosvjete i športa Republike Hrvatske; Rijeka: Prva sušačka gimnazija, 2001., str.82-92.
7. Grosman, M. U obranu čitanja: čitatelj i književnost u 21. stoljeću. 1. izd. Zagreb: Algoritam, 2010.
8. Hebrang-Grgić, I., Kuhn, B. Učestalost korištenja školske knjižnice i razlike u interesu korisnika u gimnaziji i srednjoj strukovnoj školi. // Kršćanstvo u programima i fondovima školskih knjižnica: lektira i mladi čitatelj / Višnja Šeta. Zagreb: Ministarstvo prosvjete i športa Republike Hrvatske; Rijeka: prva sušačka gimnazija, 2001., str.112-123.
9. Ivančić, I. Mala čitateljska skupina u Srednjoškolskom đlačkom domu. // XXIII. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske/ Miroslav Mićanović. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje, 2011. str. 199- 205.
10. Jerkin, C. Lektira našeg doba. // Život i škola, god. 58, br. 27 (1/2012), str. 113-133. Dostupno na: hrcak.srce.hr/file/125427
11. Kermek-Sredanović, M. Književni interesi djece i omladine. Zagreb: Školske novine, 1985.
12. Kleedorfer J., Mayer M, Tumpold E. Čitati s voljom i razumom. Koprivnica: Hrvatsko čitateljsko društvo, 1998.
13. Kovačević, D. Čitalačka pismenost: drugačije okruženje-drugačiji zvukovi. // 23. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske : čitanje kao dio knjižnično-informacijskog obrazovanja / Miroslav Mićanović. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje, 2011. str. 21- 27.

14. Kuvač-Levačić, K. Razvoj i vrste čitanja, tipologija čitatelja s obzirom na čitanje „neknjiževnih tekstova“. // Čitanje za školu i život / Miroslav Mićanović- Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje, 2013. str. 13- 23.
Dostupno na: <http://www.azoo.hr/images/izdanja/citanje/Citanje.pdf>
15. Lazzarich, M. Književnost valja približiti mladima. // Napredak , god. 142, br.1 (2004), str. 84- 90.
16. Mikić, K. Film u nastavi medijske kulture. Zagreb: Educa, 2001.
17. Mikić, K. Odgoj za medije. // Knjižnica i mediji/ Ranka Javor, Silko Štefančić. Zagreb: Knjižnice grada Zagreba, 2006. str. 7- 20.
18. Milinković Fimon, D. Roman u jugoslavenskom filmu 1945 - 1990. Beograd: Institut za film, 1999.
19. Nikčević-Milković, A. Psihološka perspektiva motivacije za čitanje. // Zrno : časopis za obitelj, vrtić i školu, 144- 145 (2016), 118- 119; 8- 10. Dostupno na:
http://bib.irb.hr/datoteka/811999.lanak_o_motivaciji_za_itanje_za_Zrno.pdf
20. Novaković, G. Medić, I. Lektira u srednjoškolskoj nastavi hrvatskog jezika. // Hrvatski, god. IX, br. 2, str. 71- 92. Dostupno na: hrcak.srce.hr/file/232873
21. Pandžić, V. Hrvatski roman u školi. 2. promijenjeno izd. Zagreb: Profil International, 2001.
22. Pennac, D. Od korica do korica. Zagreb: Irida, 1996.
23. Peti-Stantić, A. Užitek čitanja: intelektualna razbibriga i/ili intelektualna potreba. // Čitanje-obveza ili užitek/ Ranka Javor. Zagreb: Knjižnice grada Zagreba, 2009. str. 5-9.
24. Plevnik, D. Fortuna čitanja. Osijek: Hrvatsko čitateljsko društvo, 2006.
25. Plevnik, D. Tolle lege: za slobodu čitanja. Zagreb: Nacionalna i sveučilišna knjižnica, 2012.
26. Proust, M. O čitanju. Meandar:Zagreb, 2004.
27. Radičević, V. Biglbauer, S. Poticanje čitalačke pismenosti kao dio knjižnično-informacijskog obrazovanja. // XXIII. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske : čitanje kao dio knjižnično-informacijskog obrazovanja / Miroslav Mićanović. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje, 2011. str. 33- 43.
28. Rončević, B. Individualne razlike u razumijevanju pri čitanju. // Psihologijske teme (2005), god. 14 br. 2, str. 55-77. Dostupno na:
<http://hrcak.srce.hr/file/18199>

29. Rosandić, D. Hrvatsko školstvo u okružju politike. Zagreb : Školska knjiga, 2005.
30. Rosandić, D. Metodika književnog odgoja : (temeljni metodičkknjiževne enciklopedije). Zagreb: Školska knjiga, 2005.
31. Stričević, I. Čitanje u kontekstu školskih knjižnica: uloga knjižnica u poticanju funkcionalnog čitanja i čitanja iz užitka. // Čitanje-obveza ili užitak / Ranka Javor. Zagreb: Knjižnice grada Zagreba, 2009. str. 41-50.
32. Šeligo, B. Krenimo odgajati čitatelja i stvarati korisnike školske knjižnice. // XXIII. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske : čitanje kao dio knjižnično-informacijskog obrazovanja / Miroslav Mićanović. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje, 2011. str.131-137.
33. Težak, S. Metodika nastave filma. Zagreb: Školska knjiga, 2002.
34. Težak, S. Teorija i praksa nastave hrvatskog jezika 1. Zagreb: Školska knjiga, 1996.
35. Uvanović, Ž. Književnost i film: teorija filmske ekranizacije književnosti s primjerima iz hrvatske i svjetske književnosti. Osijek: Matica hrvatska, 2008.
36. Visinko, K. Čitanje, poučavanje i učenje. Zagreb: Školska knjiga, 2014.
37. Vladilo, I. Lektira - radost čitanja ili tortura. // Školska knjižnica i kvalitetna škola; Prostor i mediji; Poučavanje radosti čitanja: zbornik radova 14. Proljetne škole školskih knjižničara. / Biserka Šušnjić etc. Rijeka: Ministarstvo prosvjete i športa Republike Hrvatske, Zavod za unapređivanje školstva : Prva sušačka gimnazija u Rijeci, 2003. str. 89-94. Dostupno na: <http://free-ri.htnet.hr/knjiznica-vijece/moj%20web/knjiznica%20strojarske%20skole/LEKTIRAzbornik.doc>

Internetski izvori:

1. 10 razloga zašto je čitanje dobro // educentar.net Dostupno na: <http://www.educentar.net/Vijest/10364/10-razloga-zasto-je-citanje-dobro/> (20.7.2016.)
2. 65plus. // kgz.hr. Dostupno na: <http://www.kgz.hr/hr/65-plus-1296/1296> (12.8.2016.)
3. Anketa. // Hrvatska enciklopedija. Mrežno izd. Zagreb: Leksikografski zavod Miroslav Krleža, cop. 2013. Dostupno na: <http://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=2842> (5.7.2016.)
4. Čitaj mi. // citajmi.info. Dostupno na: <http://www.citajmi.info/kampanja/> (12.8.2016.)

5. Čitanje. // Hrvatska enciklopedija. Mrežno izd. Zagreb: Leksikografski zavod Miroslav Krleža, cop. 2013. Dostupno na:
<http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=13429> (5.7.2016.)
6. Čitateljski klub za djecu. // nkc-sisak.hr. Dostupno na: <http://nkc-sisak.hr/odjeli/odjel-caprag/odjel-za-djecu-i-mlade/citateljski-klub/> (12.8.2016.)
7. IFLA School library guidelines. // Ifla.org. Dostupno na:
<http://www.ifla.org/files/assets/school-libraries-resource-centers/publications/ifla-school-library-guidelines.pdf> (11.8.2016.)
8. Kustura, I. Novi popis lektire (7.3.2016.) // Večernji.hr. Dostupno na:
<http://www.vecernji.hr/hrvatska/milana-vukovic-runjic-izbace-li-homera-mladi-ce-mozda-znati-samo-za-homera-simpsona-1066021> (27.7.2016.)
9. Linde, M. Najlošije filmske adaptacije. // studentski.hr. Dostupno na:
<http://studentski.hr/zabava/zanimljivosti/najlosije-filmske-adaptacije> (11.8.2016.)
10. Nacionalni kviz za poticanje čitanja. // kgz.hr. Dostupno na:
<http://www.kgz.hr/hr/za-mlade/nacionalni-kviz-za-poticanje-citanja-1621/1621> (12.8.2016.)
11. Nacionalni okvirni kurikulum. // azoo.hr. Dostupno na:
http://www.azoo.hr/images/stories/dokumenti/Nacionalni_okvirni_kurikulum.pdf (4.9.2016.)
12. National reading campaign. // nationalreadingcampaign.ca. Dostupno na:
<http://www.nationalreadingcampaign.ca/wp-content/uploads/2013/09/ReadingFacts1.pdf> (20.9.2016.)
13. Nastavni plan i program za OŠ 2013. // mzos.hr. Dostupno na:
public.mzos.hr/fgs.axd?id=20542 (20.7.2016.)
14. Noćni čitateljski susret. // kaportal.hr. Dostupno na: <http://kaportal.rtl.hr/nocni-citateljski-susret> (12.8.2016.)
15. Popis školske lektire. // prva.hr. Dostupno na: www.prva.hr/nastava/nastava-online/hrvatski-jezik/339-lektira-za-1-do-4-razred.pdf (12.8.2016.)
16. Portner Pavićević, J., Pavičić, T. Stav učitelja o korištenju novih tehnologija u odgojno-obrazovnom sustavu-rezultati istraživanja, 2014. Dostupno na:
https://radovi2014.cuc.carnet.hr/modules/request.php?module=oc_proceedings&action=view.php&a=Accept&id=34&type=2 (8.8.2016.)
17. Poučavanje čitanja u Europi // eacea.eu .Dostupno na:
http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/130HR.pdf str. 37.(13.7.2016.)

18. Predmetni kurikulum-Hrvatski jezik // mzos.hr. Dostupno na:
http://mzos.hr/datoteke/1-Predmetni_kurikulum-Hrvatski_jezik.pdf (27.7.2016.)
19. Sabolović-Krajina, D. Čitateljske navike tinejdžera u Hrvatskoj. // dzs.ffzg.unizg.hr. Dostupno na: http://dzs.ffzg.unizg.hr/text/sabolovic-krajina_1993.htm (27.7.2016.)
20. Standard za školske knjižnice. // NSK.hr Dostupno na: <http://www.nsk.hr/wp-content/uploads/2012/01/Standard-za-školske-knjižnice.pdf> (11.8.2016.)
21. Šakić, T. Filmski život književnih djela. // matica.hr. Dostupno na:
<http://www.matica.hr/vijenac/423/Filmski%20život%20književnih%20djela/>
22. Tibljaš, V. Živo(s)t čitateljskih klubova u Gradskoj knjižnici Rijeka. // hkdrustvo.hr. Dostupno na: <http://www.hkdrustvo.hr/hkdnovosti/clanak/893> (12.8.2016.)
23. Top rated movies. //imdb. com. Dostupno na: <http://www.imdb.com/chart/top> (11.8.2016.)
24. UNESCO-v manifest za narodne knjižnice. // ffzg.unizg.hr Dostupno na:
http://dzs.ffzg.unizg.hr/text/UNESCOv_manifest_za_narodne_knjiznice.htm (11.8.2016.)
25. Žmegač, D. Teorijske osnove filmske adaptacije. Dostupno na:
[adu.hr/prilozi/dokumenti/knjiznica/Zmegac **Teorijske osnove adaptacije.pdf**](http://adu.hr/prilozi/dokumenti/knjiznica/Zmegac_Teorijske_osnove_adaptacije.pdf) (9.8.2016.)

10. PRILOZI

Popis lektire u I. gimnaziji prema sadašnjem Nastavnom planu i programu

1. razred

1. Antologija lirske poezije

2. Novela po izboru:

Vjenceslav Novak: U glib

Antun gustav Matoš: Cvijet sa raskršća

Vjekoslav kaleb: Gost

Ranko Marinković: Ruke

Pavao Pavličić: Dobri duh Zagreba

2. Tradicionalni roman po izboru:

August Šenoa: Zlatarevo zlato

Vjenceslav Novak: Posljednji Stipančići

3. Jerome David Sallinger: Lovac u žitu

4. Homer: Ilijada i Odiseja/ epovi-izbor pjevanja

5. Sofoklo: Antigona i Kralj Edip/ grčke tragedije

6. Euripid: Medeja ili Elektra/ grčke tragedije

7. Plaut: Škrtac/ komedija

izborna lektira:

Marin Držić: Skup/ komedija

Eshil: Okovani Prometej/ tragedija

2. razred

1. Dante Alighieri: Božanstvena komedija (Pakao)/ izbor pjevanja
2. Francescno Petrarca: Kanconijer/ izbor pjesama
3. Giovanni Boccaccio: Decameron/ izbor novela
4. Marko Marulić: Judita/ ep
5. Miro Gavran: Judita/ roman
6. William Shakespeare: Hamlet/ tragedija
7. Miguel de Cervantes: Don Quijot/ roman- izbor poglavlja
8. Marin Držić: Novela od stanca/ dramska jednočinka
Dundo Maroje/ komedija
9. Ivan Gundulić: Suze sina razmetnoga/ barokni plač
Dubravka/ pastoral-melodrama
10. Jean Racine: Fedra/ tragedija
11. Voltaire: Candide/ roman
12. Johann W. Goethe: Patnje mladog Werthera/ roman
13. Edgar Allan Poe: Crni mačak/ novela

izborna lektira:

William Shakespeare: San ivanjske noći/ romantična igra

Pedro Calderon de la Barca: Život je san/ drama

Pavao Pavličić: Koraljna vrata/ roman

Pierre Corneille: Cid/ tragedija

Moliere. Tartuf ili Škrtac/ komedije

Friedrich Schiller: Razbojnici/ drama

A.S. Puškin: Evgenij Onjegin/ roman

M. J. Ljermontov: Junak našeg doba/ roman

3. razred

1. Ivan Mažuranić: Smrt smail-age Čengića/ ep

2. August Šenoa: Zlatarevo zlato/ roman

Prijan Lovro/ pripovijetka

3. Honore de Balzac: Otac Goriot/ roman

4. Gustave Flaubert: Madame Bovary/ roman

5. F.M. Dostojevski: Zločin i kazna/ roman

6. N.V. Gogolj: Kabanica/ novela

7. Ante Kovačić: U registraturi/ roman

8. Vjenceslav Novak: U glib/ pripovijetka

Posljednji Stipančići/ roman

9. Josip Kozarac: Tena/ novela

10. Henrik Ibsen: Nora/ drama

11. Janko Leskovar: Misao na vječnost/ novela

12. A.G.Matoš: Cvijet sa raskršća/ novela

Camao, Balkon/ novela po izboru

13. Milan Begović: Bez trećeg/ drama

14. M.C.Nehajev: Bijeg/ roman

izborna lektira:

Ivan S. Turgenjev: Lovčevi zapisi/ novele po izboru

Lav N. Tolstoj: Ana Karenjina/ roman

Emile Zola: Germinal ili Therese Raquin/ romani

Ksaver Š. Gjalski: Pod starim krovovima/ novela po izboru

(Illustrissimus Batorych, Na Badnjak, Cintek)

Anton P. Čehov: Tri sestre/ drama

Ivo Vojnović: Dubrovačka trilogija (Suton)/ drama

Dinko Šimunović: Muljika/ novela

Ivan Kozarac: Đuka Begović/ roman

4.razred

1. Marcel Proust: Combray/ roman
2. Franz Kafka: Preobrazba/ novela
3. Luigi Pirandello: Šest osoba traži autora/ drama
4. Samuel Beckett: U očekivanju Godota/ drama
5. Albert Camus: Stranac/ roman
6. Miroslav Krleža: Hrvatski bog Mars/ novele

(Baraka Pet Be, Bitka kod Bistrice Lesne)

Gospoda Glembajevi/ Drama

Povratak Filipa Latinovicza/ roman

7. Ranko Marinković: Kiklop/ roman

Ruke/ novele po izboru

(Ruke, Zagrljaj, Andeo, Prah)

8. Antun Šoljan: Kratki izlet/ roman
9. Ivan Aralica: Psi u trgovištu/ roman

izborna lektira:

Miroslav Krleža: Kraljevo, U agoniji/ drame

Ernest Hemingway: Starac i more, Kome zvono zvoni/ romani

Ivo Andrić: Prokleta Avlija/ pripovijetka

Herman Hesse: Stepski vuk/ roman

Mihail Bulgakov: Majstor i Margarita/ roman

Bertolt Brecht: Majka Courage/ drama

Eugene Ionesco: Stolice ili Čelava pjevačica/ drame

Popis lektirnih djela prema novom predmetnom kurikulumu

1. Ahmatova, Ana, izbor iz poezije
2. Alighieri, Dante, Božanstvena komedija (izbor)
3. Ammaniti, Niccolo, Nek zabava počne
4. Andrić, Ivo, Na Drini ćuprija
5. Aralica, Ivo, Psi u trgovištu
6. Atwood, Margaret, Sluškinjina priča
7. Austen, Jane, Ponos i predrasude / Razum i osjećaji
8. Balzac, Honore de, Otac Goriot
9. Baretić, Renato, Osmi povjerenik
10. Baudelaire, Charles, izbor iz poezije
11. Bauer, Ludwig, Zavičaj, zaborav
12. Beckett, Samuel, Čekajući Godota Begović,
13. Milan, Bez trećega / Dunja u kovčegu / Pustolov pred vratima
14. Boccaccio, Giovanni, Dekameron(izbor)
15. Bodrožić Simić, Ivana, Hotel Zagorje
16. Borges, Jorge Luis, izbor iz kratke proze
17. Bradbury, Ray, Fahrenheit 451
18. Brecht, Bertold, Majka Hrabrost i njezina djeca / Kavkaski krug kredom
19. Brešan, Ivo, Nečastivi na Filozofskom fakultetu / Predstava Hamleta u selu
Mrduša Donja Bronte, Emily, Orkanski visovi
20. Bruckner, Pascal, Božansko dijete
21. Bulgakov, Mihail, Majstor i Margarita
22. Bunić Vučić, Ivan, Plandovanja
23. Burgess, Anthony, Paklena naranča
24. Calderon de la Barca, Pedro, Život je san
25. Calvino, Italo, Ako jedne zimske noći neki putnik...
26. Camus, Albert, Stranac
27. Capote, Truman, Hladnokrvno ubojstvo
28. Carver, Raymond, izbor iz kratke proze
29. Celan, Paul, izbor iz poezije
30. Cesarić, Dobriša, izbor iz poezije
31. Christie, Agatha, Božić Herculea Poirota Coetzee,
32. J. M., Život i dobaMichaela K. Conrad,
33. Joseph, Srce tame

34. Cvetajeva, Marina, izbor iz poezije
35. Čegec, Branko, izbor iz poezije
36. Čehov, Anton Pavlovič, Tri sestre / izbor iz kratke proze
37. Botton, Alain de, Kako vam Proust može promijeniti život
38. Domjanić, Dragutin, izbor iz poezije
39. Dedić, Arsen, izbor iz poezije
40. Desnica, Vladan, Proljeća Ivana Galeba / Zimsko ljetovanje
41. Dizdar, Mak, izbor iz poezije
42. Dostojevski, Fjodor Mihajlovič, Zločin i kazna / Idiot
43. Doxiadis, Apostolos, Stric Petros i Goldbachova slutnja
44. Doyle, Arthur Conan, Baskervilski pas
45. Dragojević, Danijel, izbor iz poezije
46. Drakulić, Slavenka, Mramorna koža
47. Držić, Marin, Dundo Maroje / Novela od Stanca / Skup
48. Duras, Marguerite, Ljubavnik Džubran, Halil, Prorokov vrt
49. Eco, Umberto, Ime ruže
50. Eliot, Thomas Stearns, izbor iz poezije
51. Eshil, Okovani Prometej
52. Esquiel, Laura, Kao voda za čokoladu
53. Euripid, Medeja
54. Ezop, Basne
55. Fabrio, Nedjeljko, Vježbanje života
56. Ferić, Zoran, Anđeo u ofsajdu
57. Flaubert, Gustave, Gospođa Bovary
58. Frost, Robert, izbor iz poezije
59. Gaarder, Jostein, Sofijin svijet
60. Galović, Fran, izbor iz poezije
61. Gavran, Miro, Ljubavi Georgea Washingtona i druge drame / Poncije Pilat
62. Gervais, Drago, izbor iz poezije
63. Gibson, William, Neuromancer
64. Gjalski, Ksaver Šandor, Pod starim krovovima
65. Goethe, Johann Wolfgang, Faust I.
66. Gogolj, Nikolaj Vasiljevič, Kabanica
67. Golding, William, Gospodar muha
68. Goldoni, Carlo, Gostioničarka Mirandolina
69. Golub, Ivan, izbor iz poezije

70. Grass, Günter, Limeni bubanj Greene,
71. Graham, Mirni Amerikanac
72. Gromača, Tatjana, izbor iz poezije
73. Gundulić, Ivan, Dubravka
74. Harris, Thomas, Kad jaganjci utihnu
75. Hasanaginica
76. Hašek, Jaroslav, Doživljaji dobrog vojaka Švejka
77. Havel, Vaclav, Popodne s obitelji Heine, Heinrich, izbor iz poezije
78. Hemingway, Ernest, izbor iz kratke proze / Starac i more
79. Hesse, Herman, Igra staklenim perlama / Sidharta
80. Horvat, Ana, izbor iz poezije
81. Hosseini, Khaled, Gonič zmajeva / Tisuću žarkih sunaca
82. Huxley, Aldous, Vrli novi svijet
83. Ibsen, Henrik, Lutkina kuća
84. Ionesco, Eugene, Čelava pjevačica / Instrukcija / Stolice
85. Jergović, Miljenko, Sarajevski Marlboro / Mama Leone
86. Jesenjin, Sergej, izbor iz poezije
87. Joyce, James, Portret umjetnika u mladosti
88. Kafka, Franz, Preobražaj / Proces
89. Kaleb, Vjekoslav, Gost
90. Karuza, Senko, izbor iz kratke proze
91. Kaštelan, Jure, izbor iz poezije
92. Keats, John, izbor iz poezije
93. Kertész, Imre, Čovjek bez sudbine
94. Kiš, Danilo, Grobnica za Borisa Davidoviča
95. Kolanović, Maša, Sloboština Barbie
96. Kovačić, Ante, U registraturi Kozarac, Josip, izbor iz kratke proze
97. Kranjčević, Silvije Strahimir, izbor iz poezije
98. Krauss, Nicole, Povijest ljubavi
99. Krleža, Miroslav, Povratak Filipa Latinovicza / Na rubu pameti / Balade
 Petrice Kerempuha / Gospoda Glembajevi / Kraljevo / izbor iz poezije
100. Kundera, Milan, Nepodnošljiva lakoća postojanja / Šala / Život je
 negdje drugdje
101. Kureishi, Hanif, Buddha iz predgrađa
102. Leskovar, Janko, Misao na vječnost
103. Lodge, David, Razmjena

104. Lorca, Federico Garcia, izbor iz poezije
105. Ljermontov, Mihail, Junak našeg doba
106. Majetić, Alojz, Čangi
107. Maleš, Branko, izbor iz poezije
108. Mann, Thomas, Smrt u Veneciji
109. Marinković, Ranko, izbor iz kratke proze / Kiklop / Glorija
110. Márquez, Gabriel García, Sto godina samoće / Dvanaest hodočasnika /
Kronika najavljene smrti / Ljubav u doba kolere
111. Matanović, Julijana, Zašto sam vam lagala
112. Matišić, Mate, Posmrtna trilogija
113. Matoš, Antun Gustav, izbor iz poezije i kratke proze
114. Maupassant, Guy de, Na vodi
115. Mažuranić, Ivan, Smrt Smail-age Čengića
116. McCarthy, Cormac, Cesta
117. Mićanović, Miroslav, izbor iz poezije
118. Mihalić, Slavko, izbor iz poezije
119. Miller, Arthur, Smrt trgovačkog putnika
120. Miłosz, Czesław, O putovanjima kroz vrijeme Mitovi (grčki,
skandinavski i slavenski)
121. Molière, Škrtac / Umišljeni bolesnik
122. Moravia, Alberto, Ravnodušni ljudi
123. Mrkonjić, Zvonimir, izbor iz poezije
124. Munro, Alice, Služba, družba, prošnja, ljubav, brak
125. Murakami, Haruki, Kafka na žalu Musil, Robert, Čovjek bez osobina /
Pomutnje gojenca Törlessa
126. Nazor, Vladimir, izbor iz poezije / izbor kratke proze
127. Neruda, Pablo, izbor iz poezije
128. Nothomb, Amelie, Strah i trepet
129. Novak, Kristian, Črna mati zemla
130. Novak, Slobodan, Mirisi, zlato i tamjan
131. Novak, Vjenceslav, Posljednji Stipančići
132. Orwell, George, 1984. / Životinjska farma
133. Palahniuk, Chuck, Klub boraca
134. Pamuk, Orhan, Čudan osjećaj u meni / Istanbul / Snijeg / Zovem se
Crvena
135. Parsons, Tony, Muškarac i dječak

136. Parun, Vesna, izbor iz poezije
137. Pavličić, Pavao, Dobri duh Zagreba / Koraljna vrata / Večernji akt
138. Paz, Octavio, Pjesnikov labirint samoće
139. Pessoa, Fernando, Knjiga nemira
140. Petrarca, Francesco, izbor iz poezije
141. Pirandello, Luigi, Šest lica traži autora
142. Plath, Sylvia, izbor iz poezije
143. Plaut, Škrtac
144. Poe, Edgar Allan, izbor iz poezije i kratke proze
145. Polić Kamov, Janko, izbor iz kratke proze i poezije
146. Preradović, Petar, izbor iz poezije
147. Prevert, Jacques, izbor iz poezije
148. Proust, Marcel, Combray
149. Prtenjača, Ivica, Brdo
150. Pupačić, Josip, izbor iz poezije
151. Puškin, Aleksandar Sergejevič, izbor iz poezije
152. Racine, Jean, Fedra
153. Rice, Anne, Intervju s vampirom
154. Rilke, Reiner Maria, izbor iz poezije
155. Rimbaud, Arthur, izbor iz poezije
156. Roterdamski, Erazmo, Pohvala ludosti
157. Sajko, Ivana, Žena bomba
158. Salinger, Jerome David, Lovac u žitu /Savršen dan za banana ribe
159. Saramago, José, Ogled o sljepoći
160. Savičević, Olja, Adio kauboju
161. Schlink, Bernhard, Žena kojoj sam čitao
162. Selimović, Meša, Derviš i smrt / Tvrđava
163. Shakespeare, William, Hamlet / Macbeth / Othelo / Romeo i Julija /
San ivanjske noći Szymborska, Wisława, Radost pisanja
164. Slamnig, Ivan, Bolja polovica hrabrosti / izbor iz poezije
165. Sofoklo, Antigona / Kralj Edip
166. Solženjicin, Aleksandar, Jedan dan Ivana Denisoviča Somosa,
167. Jose Carlos, Spilja ideja Soucy, Geatan, Djevojčica koja je previše
voljela šibice
168. Stone, Irving, Agonija i ekstaza
169. Süskind, Patrick, Parfem

170. Šenoa, August, Zlatarovo zlato / izbor iz kratke proze / izbor iz poezije
171. Šimić, Antun Branko, izbor iz poezije
172. Škunca, Andriana, izbor iz poezije
173. Šoljan, Antun, Izdajice / Kratki izlet
174. Šop, Nikola, izbor iz poezije
175. Šovagović, Filip, Ptičice Štivičić, Tena, Dvije i druge
176. Štulić, Branimir, izbor iz poezije
177. Tadijanović, Dragutin, izbor iz poezije
178. Tagore, Rabindranath, Brodolom
179. Tolkien, J. R. R., Gospodar prstenova
180. Tolstoj, Lav Nikolajevič, Ana Karenjina
181. Tomić, Ante, Što je muškarac bez brkova
182. Tribuson, Goran, Povijest pornografije / Legija stranaca
183. Turgenjev, Ivan Sergejevič, Očevi i djeca
184. Ugrešić, Dubravka, Forsiranje romana reke / Štefica Cvek u raljama života
185. Ujević, Tin, izbor iz poezije Vargas Llosa, Mario, Grad i psi
186. Vidrić, Vladimir, izbor iz poezije
187. Viewegh, Michal, Sjajne zeznute godine
188. Vrkljan, Irena, Marina ili o biografiji
189. Wallace, Edgar, Krivotvoritelj Waller, Robert James, Mostovi okruga Madison
190. Whitman, Walt, izbor iz poezije
191. Wilde, Oscar, Slika Dorian Gray Williams, Tennessee, Mačka na vrućem limenom krovu / Tramvaj zvan žudnja
192. Woolf, Virginia, Gospođa Dalloway / Svjetionik Wordsworth, Coleridge, Southey: izbor iz poezije Yourcenar, Marguerite, Hadrianovi memoari / Vatra
193. Zafón, Carlos Ruiz, Sjena vjetra
194. Žagar, Anka, izbor iz poezije

Anketa

Anketa je izrađena za potrebe pisanja diplomskog rada na Filozofskom fakultetu u Zagrebu, na Odsjeku za kroatistiku i Odsjeku za informacijske znanosti. Anketa je anonimna, sadržava 30 pitanja, a na pitanja koja pored sebe imaju zvjezdicu (*) moguće je zaokružiti više odgovora.

Spol M Ž

1. Volite li čitati?
 - a) da
 - b) ne
 - c) ovisi o tome što čitam
2. Kakav je vaš stav prema lektiri?
 - a. pozitivan
 - b. negativan
 - c. neutralan
3. Kako čitate lektiru?
 - a. čitam i vodim bilješke
 - b. čitajući označujem važne dijelove
 - c. čitam i ne vodim nikakve bilješke
 - d. ne čitam
4. Koliko ste lektirnih djela pročitali u srednjoj školi?
 - a. sve ili gotovo sve
 - b. polovicu
 - c. manje od pola
5. Što biste promijenili u lektiri?*

 - a. lektirna djela
 - b. način obrade lektire
 - c. zadani rok za čitanje lektire
 - d. nešto drugo _____

6. Knjige za lektiru većinom posuđujete u :
 - a. školskoj knjižnici
 - b. gradskim knjižnicama
 - c. Nacionalnoj i sveučilišnoj knjižnici
 - d. online na portalu *eLektire*
 - e. nešto drugo _____

7. Koja lektirna djela biste uklonili s popisa lektire i zašto?

8. Koje biste nove naslove uvrstili u popis lektire?

9. Koje lektirno djelo ili djela su vam bila najteža za čitati i zašto?

10. Koje lektirno djelo ili djela su vam ostala u posebnom sjećanju i zašto?

11. Koja je, po vašem mišljenju, uloga lektire u nastavi hrvatskog jezika?

12. Smatrate li da bi se lektira trebala ukinuti? Obrazložite svoj odg.

- a. da
- b. ne

13. Čitanje, na koje se sami odlučite, doživljavate kao*:

- a. opuštanje, razonodu
- b. bijeg iz stvarnog života
- c. priliku da saznam nešto novo
- d. ne čitam u slobodno vrijeme

14. Koju vrstu književnih djela najviše volite?*

- a. poeziju
- b. pripovijetke
- c. romane
- d. drame
- e. nešto drugo _____

15. Od tema najradije birate:*

- a. ljubavna djela
- b. pustolovna/avanturistička djela
- c. kriminalistička djela
- d. povijesna djela

- e. znanstveno-fantastična djela
- f. nešto drugo _____

16. Knjige za čitanje birate prema:

- a. autoru
- b. popularnosti
- c. temi
- d. preporuci prijatelja/profesora/kritičara itd.

17. Knjige prema vlastitom izboru posuđujete u:

- a. školskoj knjižnici
- b. gradskim knjižnicama
- c. Nacionalnoj i sveučilišnoj knjižnici
- d. pronalazite online
- e. nešto drugo _____

18. Jeste li ikada umjesto lektirnih djela pogledali njihove ekranizacije

- a. da
- b. ne

19. Ako jeste koja su to djela, a ako ste na prethodno pitanje odgovorili negativno, ovo preskočite.

20. Zaokružite filmove koje ste gledali :

- a. *Harry Potter*
 - 1. sve dijelove
 - 2. određeni dio
- b. *Gospodar prstenova*
 - 1. sva 3 dijela
 - 2. određeni dio
- c. *Bilježnica*
- d. *Greška u našim zvijezdama*
- e. *Hobit*
 - 1. sva 3 dijela
 - 2. određeni dio
- f. *Kronike iz Narnije*
 - 1. sva 3 dijela
 - 2. određeni dio

- g. *Sumrak*
 - 1. sve dijelove
 - 2. određeni dio
- h. *Igre gladi*
 - 1. sva 4 dijela
 - 2. određeni dio
- i. *Veliki Gatsby*
- j. *50 nijansi sive*
- k. *Love, Rosie (Na kraju duge)*

21. Zaokružite koje ste od istoimenih knjiga pročitali?

- a. *Harry Potter*
 - 1. sve dijelove
 - 2. određeni dio
- b. *Gospodar prstenova*
 - 1. cijelu trilogiju
 - 2. određeni dio
- c. *Bilježnica*
- d. *Greška u našim zvijezdama*
- e. *Hobit*
- f. *Kronike iz Narnije*
 - 1. sve knjige
 - 2. određeni dio
- g. *Sumrak*
 - 1. sve knjige
 - 2. određeni dio
- h. *Igre gladi*
 - 1. cijelu trilogiju
 - 2. određeni dio
- i. *Veliki Gatsby*
- j. *50 nijansi sive*
 - 1. sve dijelove
 - 2. određeni dio
- k. *Love, Rosie (Na kraju duge)*

22. Ako ste pogledali i film i pročitali knjigu, što ste prvo učinili?

- a. Pročitali knjigu
- b. Pogledali film

23. Zaokružite koje od serija pratite:
- a. *Igra prijestolja*
 - b. *Narančasta je nova crna*
 - c. *Vampirski dnevnici*
 - d. *Tračerica*
 - e. *Slatke male lažljivice*
 - f. *Sherlock Holmes*
24. Zaokružite ako ste pročitali koje od knjiga prema kojima su serije nastale?
- a. *Igra prijestolja*
 - b. *Narančasta je nova crna*
 - c. *Vampirski dnevnici*
 - d. *Tračerica*
 - e. *Slatke male lažljivice*
 - f. *Sherlock Holmes*
25. Zaokružite Marvelove ili stripove DC-a ako ste ih čitali.
- a. *Iron-Man*
 - b. *Spiderman*
 - c. *Batman*
 - d. *Hulk*
 - e. *Superman*
 - f. *The Avengers*
26. Zaokružite filmove koje ste gledali, a nastali su na temelju stripova.
- a. *Iron-Man*
 - b. *Spiderman*
 - c. *Batman*
 - d. *Hulk*
 - e. *Superman*
 - f. *The Avengers*
27. Navedite ako ste gledali film ili seriju koji su nastali po književnom predlošku, a nisu ponuđeni u prethodnim pitanjima.
-

28. Filmove uglavnom gledate:
- a. u kinu
 - b. na internetskim portalima
 - c. preuzimate ih na vlastito računalo
 - d. posuđujete u knjižnicama

29. Smatrate li da filmska adaptacija književnih djela ugrožava čitanje?

Objasnite svoj odgovor.

a. da

b. ne

30. Navedite 3 najbolje knjige koje ste dosada pročitali.

SAŽETAK

U ovom se radu govori o pojmu čitanja. Donose se definicije, vrste i strategije čitanja te su prikazani procesi koje djeca moraju proći kako bi postali dobri čitatelji. Osim toga, prikazane su i poteškoće do kojih dolazi u čitanju te kako se čitanje odvija u nastavi hrvatskog jezika s naglaskom na obavezno čitanje, lektiru. Uz teorijski pregled čitanja, donosi se pregled filmskih ekranizacija te zastupljenost i utjecaj filma u nastavi hrvatskoga jezika. Budući da se sve manje čita u radu su prikazani određeni načini te čitateljski projekti kojima knjižnice mogu potaknuti na čitanje. Dok je okosnica samog rada istraživanje, kojemu je cilj bio uvidjeti koliko su djeca zainteresirana za čitanje, njihove stavove o lektiri te kako filmske adaptacije utječu na njihovo čitanje, udaljavaju li ih od knjige i čitanja ili ipak imaju pozitivan utjecaj.

Stavovi o lektiri i čitateljske navike srednjoškolaca

ključne riječi: **čitanje, lektira, film, adaptacije, srednjoškolci, čitateljske navike**

key words: **reading, required reading, movie, adaptation, high school student, readings habit**