

Uloga knjižnice u poticanju i razvoju dječjeg čitanja

Žugaj Mišić, Anđela

Master's thesis / Diplomski rad

2019

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet u Rijeci**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:186:327701>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-03-25**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences - FHSSRI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI
FILOZOFSKI FAKULTET

ANĐELA ŽUGAJ MIŠIĆ

ULOGA KNJIŽNICE U POTICANJU I RAZVOJU
DJEČJEG ČITANJA

(DIPLOMSKI RAD)

Rijeka, 2018.

SVEUČILIŠTE U RIJECI
FILOZOFSKI FAKULTET
Odsjek za kroatistiku

ANĐELA ŽUGAJ MIŠIĆ

Matični broj: 19218

**ULOGA KNJIŽNICE U POTICANJU I RAZVOJU
DJEČJEG ČITANJA
DIPLOMSKI RAD**

Diplomski studij: Hrvatski jezik i književnost – smjer knjižničarstvo

Mentorica: dr.sc. Cecilija Jurčić Katunar

Rijeka, 2018.

SAŽETAK

Čitamo da bismo razumjeli ili počeli razumijevati. Ne možemo bez čitanja. Čitanje, gotovo kao i disanje, naša je bitna funkcija.¹

Ovdje polazim iz uvjerenja o nezamjenjivoj ulozi koju imaju knjiga i čitanje na osobni psihološki, emocionalni i socijalni razvoj osobe. Budući da se osoba ne rađa s potrebom za čitanjem, nužno ju je uvesti od najranije dobi. U tom smislu, tvrdim kako je knjiga jedan od najvažnijih temelja ne samo dječjeg, nego i napretka svake osobe te kako knjiga uz odgovarajuće odgojno-obrazovno smjernice čini neizostavnu okosnicu budućih stavova i načina razmišljanja djeteta. Knjiga će dijete učiti kritičkom prosuđivanju, etičkim i duhovnim vrijednostima te znanstveno-povijesnim činjenicama.

U diplomskom radu naglašavam ulogu odgojno-obrazovnih subjekata u poticanju i razvoju dječjeg čitanja. Predstavljani su najbitniji povijesni detalji dječje književnosti kroz godine stvaralaštva. Tumačeni su i analizirani aspekti čitateljskih kompetencija - određivanje pismenosti, vještine čitanja, razvoj misaonih procesa čitanja, dijaloško vođenje čitanja kao i mnogi drugi.

U daljnjim poglavljima pružen je osvrt i na probleme s kojim se djeca, roditelji i učitelji susreću kod učenja čitanja te su predstavljene različite teorije i pristupi kod poučavanja čitanja kod djece. Također je prikazan odgojno-obrazovni rad i utjecaj najužih subjekata vezanih za odgoj i obrazovanje djece čitatelja.

U završnim poglavljima tumače se uloge najvažnijih subjekata, roditelja, učitelja te knjižničara, odnosno utjecaj rada knjižnice na razvoj čitanja koji je u zadnjih nekoliko desetljeća nepravedno zanemaren.

KLJUČNE RIJEČI: ODGOJ, ČITANJE, UČENJE, RODITELJ, UČITELJ, KNJIŽNIČAR, KNJIŽNICA

¹ Manguel, A. (2001.), Povijest čitanja, Prometej, Zagreb, str. 19.

SADRŽAJ

1. UVOD	1
2. ČITATELJSKA KOMPETENCIJA	2
2.1. <i>Definiranje pismenosti</i>	2
2.2. <i>Predčitalačke vještine</i>	5
2.3. <i>Vještina čitanja – proces i razvoj</i>	6
2.4. <i>Etape nastave početnog čitanja</i>	8
2.5. <i>Problemi čitanja kod djece</i>	9
2.6. <i>Najranije faze literarno-estetskog razvijanja čitanja</i>	11
2.7. <i>Važnost čitanja</i>	12
2.8. <i>Literarna kompetencija</i>	14
2.9. <i>Usmjereno čitanje i čitanje s razumijevanjem</i>	15
3. DJEČJA KNJIŽEVNOST	18
3.1. <i>Razumijevanje dječje književnosti kroz povijest</i>	18
3.2. <i>Dječja književnost – polazišta i posebnosti</i>	20
4. ULOGA ODGOJNO-OBRAZOVNIH SUBJEKATA U POTICANJU ČITANJA ..	22
4.1. <i>Uloga roditelja u poticanju čitanja</i>	22
4.2. <i>Uloga učitelja u stjecanju čitalačkih vještina</i>	24
4.3. <i>Uloga školske knjižnice i knjižničara u poticanju čitanja</i>	27
5. POZICIJA ŠKOLSKE KNJIŽNICE U KURIKULUMU I STATISTIČKI POKAZATELJI	30
5.1. <i>Stanje knjižnica u Hrvatskoj u 2016. godini – statistički pokazatelji</i>	30
5.2. <i>Zadaće i djelatnosti školske knjižnice</i>	33
5.3. <i>Školska knjižnica u kurikulumu</i>	34
5.4. <i>Uloga školske knjižnice u cjeloživotnom učenju</i>	36
5.5. <i>Primjeri dobre prakse</i>	36

5.5.1. <i>Godišnji plan i program</i>	36
5.5.2. <i>Primjeri aktivnosti školske knjižnice</i>	40
6. ZAKLJUČAK	45
7. LITERATURA	47

1. UVOD

U glavnom fokusu ovog diplomskog rada bit će predstavljene različite odgojno-obrazovne uloge edukatora koji predstavljaju najveći utjecaj u promicanju, učenju čitanja djece, a to su učitelji, roditelji i knjižničari. Također, prikazat ćemo i procese učenja čitanja kao i važnost čitanja općenito, za daljnji misaoni, emocionalni i intelektualni razvoj djeteta.

Za početak ovog rada osvrnut ćemo se na povijesni pregled čitateljstva, knjige i književnosti općenito, od početaka pa sve do danas.

U glavnom dijelu rada raščlanit ćemo i analizirati ulogu roditelja (kao prvog odgajatelja) kod poticanja i učenja čitanja kod djece, učiteljsku odnosno formalnu odgojno-obrazovnu ulogu, ali i uloga knjižničara i knjižnice kao subjekta koji čini odnosno trebao bi činiti glavnu sponu između djeteta i knjige. Smatramo da je uloga roditelja pripremiti dijete i motivirati ga da ispunjava učiteljske zadatke i zahtjeve, a daljnja zadaća učitelja, osim naučiti dijete pismenosti i čitanju jest povezati ga s knjigom odnosno školskom, gradskom, a kasnije i sveučilišno-znanstvenom knjižnicom i knjižničarima kao temeljnim poveznikom između djeteta, učenika i studenta sa znanjem.

Također, prikazat ćemo neke knjižničarske projekte kao primjere dobre prakse u Hrvatskoj koji mogu služiti korisnicima ovog diplomskog rada kao smjernice za daljnji rad i obrazovanje.

Pred smiraj svog života veliki Nikola Tesla napisao je:

Učio sam jezike, proučavao literature i umjetnost, proveo svoje najbolje godine u knjižnicama čitajući sve što mi je došlo pod ruku i osjetio sam da sam tratio vrijeme, ali ubrzo sam shvatio da je to bilo najbolje što sam ikada učinio.

2. ČITATELJSKA KOMPETENCIJA

„U suvremenom svijetu znanje čitanja i pisanja predstavlja imperativ bez kojeg je nemoguće živjeti u civiliziranom okruženju. Posve je opravdana činjenica da se u svim zemljama svijeta nastavi materinskog (nacionalnog) jezika posvećuje tijekom školovanja pojedinca najveći fond nastavnih sati te taj nastavni predmet zadaje vrlo specifične ciljeve i zadatke učeniku.“²

Demokratizacija obrazovanja i dostupnost obrazovanja širokim masama (osobito nakon izuma tiskarskog stroja) udarile su temelj modernog društva koje se nakon usustavljenja obrazovnih sustava počelo rapidno razvijati. Prije demokratizacije obrazovnih procesa vještine čitanja i pisanja bile su rezervirane samo za one bogate i povlaštene (izuzevši svećenstvo). Pokretom sustavnog obrazovanja svaka država je kao temelj svog obrazovnog sustava učinila materinji jezik odnosno razvoj sposobnosti čitanja i pisanja.

Ubrzani razvoj tehnologije i sve veći zahtjevi za informatičkom pismenosti ne mogu se izuzeti iz ovoga procesa. Štoviše, dostupnost pisanja i čitanja na suvremenim medijima (e-knjiga, internet, itd.) uvelike doprinose i učvršćuju poziciju čitanja i pisanja kao *conditio sine qua non* današnjice, ali i sutrašnjice.

„Čitanje i pisanje jezične su djelatnosti i temelj obrazovanja. Obje vještine značajne su za život suvremenog čovjeka, ali i čovječanstva u cjelini. Značaj čitanja i pisanja nije umanjila ni informatička revolucija. Bez obzira kojom se djelatnošću čovjek bavi, čitanje i pisanje podjednako su važni.“³

Zaključno s ovim razmišljanjima, širenje kompetencija čitanja, pisanja i računanja, a u današnje poznavanja informatičke pismenosti samo će se povećavati i širiti te zahtijevati raniji angažman odgojno-obrazovnih subjekata.

2.1. DEFINIRANJE PISMENOSTI

„Najveća revolucija u povijesti ljudstva bijaše izum pisma, kojim je čovjek riješio problem kako da svoj govor prikaže vidljivim znacima“ (Horvat, 1939.)⁴.

² Mendeš B. (2009.) Početna nastava čitanja i pisanja, Magistra Iadertina, 4(4), Split

³ Mendeš B. (2009.) Početna nastava čitanja i pisanja, Magistra Iadertina, 4(4), Split

⁴ Horvat, J. (1939), Kultura Hrvata kroz tisuću godina, Zagreb: Ante Velzek

Marija Grginić u svom radu *Što petogodišnjaci znaju o pismenosti* navodi da je pismenost kompleksan proces koji psiholingvisti definiraju na više načina; u užemu značenju najčešće je definirana kao čovjekova sposobnost čitanja i pisanja.

M. Cencič⁵ i ostali autori definiraju je kao zapleten, sastavljen i povezan čin i proces koji ne obuhvaća samo čitanje i pisanje, nego govorenje i slušanje. Još detaljnija definicija pismenosti uključuje i druge stvaralačke i analitičke sposobnosti te znanja na određenom području⁶. Neki je određuju i kao društvenu aktivnost, a ne samo kao jednostavnu vještinu koja se uči u školama te je stoga odmaknuta od drugih društvenih konteksta⁷.

S jedne strane, lingvisti se što se tiče proučavanja pismenosti baziraju na tumačenje strukture jezika, dok s druge strane ako gledamo kroz prizmu komunikacijskoga modela, fokus je na sve četiri komunikacijske aktivnosti: govorenja, slušanja, pisanja i čitanja.

Takav oblik aktivnosti stoji u cilju međusobne komunikacije i sporazumijevanja a naročito bitno utječe na osobni i socijalni razvoj pojedinca.

Za pismenost je od bitnoga značenja sposobnost čitanja, to jest sposobnost razumijevanja i upotrebljavanja onih pismenih jezičnih oblika koji zahtijevaju aktivnost u društvu i/ili su važni za pojedinca.⁸

70-ih godina pojavile su se teorije nastajuće pismenosti M. M. Claya, K. S. Goodman, i C. Barratt-Pugh koje su se suočile s dotadašnjim viđenjima i razumijevanjem početnoga opismenjavanja. Brojni su stručnjaci tvrdili da čitanje i pisanje nisu samostalne sposobnosti koje bi tako trebalo podučavati, nego da je riječ o znatno kompleksnijem procesu koje započinje rođenjem djeteta. Aktivnosti kao što su čitanje, pisanje i govorna sposobnost, međusobno su snažno povezane, razvijaju se zajedno s djetetovim sudjelovanjem u pismenim događajima.⁹

Marija Grginić navodi autore poput E. Hiebert (1981.), J. Chall (1983.), R. G. Lomax i L. M. McGee (1987.), J. Mason (1980.), D. Morris (1983.), E. Sulzby (1985.), L. C. Ehri (1995.), G. J. Whitehurst i Ch. J. Lonigan (2001.) te B. D. Jurišić (2001.), koji su se bavili

⁵ Cencič, Majda (2000.), Preučevanje poučevanja pismenosti. *Sodobna pedagogika* 2/2000., ZDPDS. 36.-51.

⁶ Magajna, Lidija (1994.), *Razvoj bralnih strategij – vloga kognitivnega in fonološkega razvoja ter fonološke strukture jezika* (doktorska disertacija), Ljubljana: Filozofska fakulteta.

⁷ V: Barratt-Pugh, C., Rohl, M. (Eds.). *Literacy learning in the early years*. Buckingham: Open university press. 57.–80.

⁸ Elley, Warwick, B, Gradišar, Ana, Lapajne, Zdenko (1995.), *Kako berejo učenci po svetu in pri nas?*, Nova Gorica: Educa.

⁹ Grginić, M. (2007.) *Što petogodišnjaci znaju o pismenosti*, *Život i škola* br. 17 (1/2007.)

proučavanjem čitanja kod djece te su otkrili da je djetetovo znanje pisanoga jezika i poznavanje procesa čitanja prisutno i prije formalnoga učenja čitanja i pisanja.

Početni razvoj čitanja i pisanja kod djeteta opisuju kao proces spontanoga nastajanja pismenosti (pismenost proizlazi iz čitanja) pri kojemu su jezikoslovci usmjerili pozornost na predškolsku djecu koja su shvatila abecednu prirodu pisanoga jezika i počela su sricati. Za uspješno razvijanje sposobnosti čitanja treba uvažavati¹⁰:

- 1) da se spremnost za čitanje prepozna u pravom trenutku,
- 2) uvjete za uspješno čitanje koji se mogu tražiti u ranom iskustvu djece s tekstovima i
- 3) spremnost djece na čitanje, koja se povezuje s njihovim dobrovoljnim pristupom čitanju.

Djeca postupno i u vremenskom redosljedu stječu predškolsko znanje pismenosti, koje obuhvaća¹¹:

- 1) koncept o tisku, upoznavanje oblika i funkcije tiska, djetetovu svjesnost da tisak i čitanje imaju smisao i značenje u svakidašnjemu životu odraslih, prepoznavanje tiska (natpisa) u kontekstu okoline (slikovno čitanje), ideje o tisku (npr. smjer čitanja),
- 2) grafičku svjesnost (prepoznavanje slova, imenovanje abecede),
- 3) fonološku svjesnost,
- 4) svjesnost asocijacijske veze glas-slovo i
- 5) čitanje riječi s dekodiranjem.

Sociološko-kulturološki pogled na početno opismenjavanje pojavilo se ranih 90-ih godina, prije svega na čvrstim temeljima teorija nastajuće pismenosti i teorije P. Bordieua¹², koji je definirao pismenost kao oblik kulturnoga kapitala; sposobnosti djeteta time su određene društvenim i kulturnim kontekstom u kojemu se odvija podučavanje.

Brojni autori koji se bave pismošću često spominju i termin koji se naziva obiteljska pismenost, a označava koncept učenja čitanju i pisanju unutar obitelji koji može biti i planski, ali i posve spontan.

¹⁰ Ibid

¹¹ Ibid

¹² V: Barratt-Pugh, C., Rohl, M. (Eds.). Literacy learning in the early years. Buckingham: Open university press. 57.–80.

2.2. PREDČITALAČKE VJEŠTINE

Vještinama predčitanja i predpisanja označuju se sposobnosti koje se razvijaju kod djeteta prije razdoblja početnoga učenja čitanja i pisanja, a koje potiču proces opismenjavanja. Riječ je o razvijanju, prije svega koncepta prostora i vremena koji su bitni za čitanje i pisanje, ali oba uglavnom ovise o razvoju djetetove kognitivne sposobnosti i zbog toga ih se ne može ubrzati.¹³

Kada govorimo o razvoju predčitalačkih vještina i vještina predpisanja, veliku ulogu ima i razvoj jezičnih sposobnosti. Velik broj igara kod djece temelji se na razvoju vještina opažanja, simbola, znakova i slova. Igrama za oči razvijaju se djetetove sposobnosti vidnoga opažanja i uvježbava se njegovo pamćenje, što pomaže djetetu pri kasnijem sustavnomu opismenjavanju¹⁴.

Neke od predčitalačkih vještina koje stvaraju preduvjet za učenje čitanja su:

1. Pravilan izgovor riječi,
2. Širok spektar riječi,
3. Poznavanje gramatike,
4. Raspoznavanje glasova, riječi i rečenica.

No kao što je i ranije navedeno, ove vještine djeca usvajaju nesvjesno odnosno spontano kroz interakciju s roditeljima, odgajateljima, prijateljima i svim subjektima s kojima ulaze u interakciju kroz govor, čitanje priča, listanje slikovnica i pjevanje pjesama.

Branimir Mendeš ističe da su „...novija istraživanja čitanja utvrdila da su za razvoj vještine čitanja važne predčitalačke i čitalačke vještine te da razvoj vještine čitanja započinje u drugoj godini djetetova života, a ne njegovim polaskom u obvezatnu školu kako se to dugo smatralo.“¹⁵

Čudina-Obradović opet u predčitalačke vještine smatra „spoznaje o postojanju i karakteristikama pisanog govora prisutne u svijesti djeteta znatno prije nego što dijete nauči čitati i pisati“¹⁶ Autorica nadalje raščlanjuje predčitalačke vještina na:¹⁷

¹³ Kranjc, S. (1999.), *Razvoj govora predškolskih otrok*, Ljubljana: ZIFF. Lomax

¹⁴ Pečjak, S. (2000.), *Procesi zaznavanja in mišljenja pri začetnem opismenjevanju*. V: *Slovenščina v 1. triletju devetletne osnovne šole*, Trzin: Založba Izolit. 43.–56.

¹⁵ Mendeš B. (2009.) *Početna nastava čitanja i pisanja*, *Magistra Iadertina*, 4(4), Split

¹⁶ Čudina-Obradović, M. (1995a.), *Igrom do čitanja*, Zagreb: Školska knjiga.

a) *funkcija i svrha pisanog jezika*

Ova se predčitalačka vještina javlja između druge i treće djetetove godine kada ono prepoznaje da netko iz njegove okoline čita ili piše.

b) *pojmovi o tehničkim i dogovornim karakteristikama pisma*

Ova se predčitalačka vještina pojavljuje između četvrte i pete godine djetetova života kao izgradnja različitih pojmova (razlike u slovima, smjer pisanja...).

c) *svijest o uporabi glasovne strukture riječi u čitanju*

Ova se predčitalačka vještina javlja između pete i šeste godine djetetova života, tj. u periodu u kojem se poboljšava zamjećivanje glasovne strukture riječi.

d) *grafo-foničko značenje*

Ova se predčitalačka vještina javlja između šeste i sedme godine djetetova života, a u neke djece i ranije. Dijete shvaća vezu između glasa i slova. Spremnost za usvajanje čitanja doživljava svoj vrhunac.

Vještine predčitanja prethode čitalačkim vještinama koje prethode ovladavanju znanja čitanja stoga naš idući korak je definirati i objasniti čitalačke vještine. Dakle, krajnji cilj sposobnosti čitanja je sposobnost učenja i stjecanja kompetencija za daljnji misaoni rast i razvoj pojedinca. Stoga je iznimno bitno da dijete svlada predčitalačke vještine prije odlaska u školu odnosno formalnog početka učenja čitanja.

2.3. VJEŠTINA ČITANJA – PROCES I RAZVOJ

Početak razvoja sposobnosti čitanja počinje u ranoj dječjoj dobi, prirodno se nastavlja u vrtiću kroz različite igre, slikovnice i odgojno-obrazovne zadatke dok se u usustavljuje početkom osnovnoškolskog obrazovanja.

No, proces razvoja čitalačkih vještine ne završava ovladavanjem same tehnike čitanja već se nastavlja tijekom cijelog života pojedinca kroz učenje novih jezika, izraza, pojmova i svega što čini samu srž čitateljske vještine; razumijevanjem pročitano, analizom i zaključivanjem o pročitanoj tekstu. Čitalačka vještina jedan je od temeljnih segmenata cjeloživotnog učenja.

Autori Šimleša i Potkonjak navode definiciju: „Čitati znači: raspoznavati slova (grafeme) u pisanoj ili tiskanoj riječi (izgovarajući ili ne izgovarajući ih), prelaziti očima ono

¹⁷ ibid

što je napisano ili tiskano, primiti informacije (poruke) iz teksta, razumijevati poruke teksta, doživljavati poruke teksta, znakove pisanog jezika prenositi u slušne znakove (znakove govorenog jezika)."¹⁸

Mendeš u svojem radu proces čitanja dijeli na vještinu i na sposobnost: „Čitanje kao vještina rezultat je dugotrajnog učenja i vježbanja, a kao sposobnost odnosi se na najvišu razinu čitanja – interpretativno čitanje koje je rezultat prethodno savladanih razina čitanja.“¹⁹

Gledajući na čitanje iz pedagoško-metodičkog ugla, proces čitanja je nužan u svakom procesu stjecanja znanja, vještina i kompetencija. Možemo reći da je čitanje sredstvo stjecanja znanja; osnova pred kojom se svaki učenik nalazi.

Djeca obično počnu uočavati određene simbole, slova i znakove tijekom prve godine osnovne škole no nerijetko i ranije tijekom vrtića. U tom periodu dolazi do automatizacije *abecednog načela*²⁰.

Mendeš (prema Čudina-Obradović) navodi da „u skupinu čitalačkih vještina ubrajaju se: razvijanje govora, upoznavanje sa značenjem pisma i teksta, prijenos govora u pisani tekst, uvježbavanje orijentacije u tekstu i upoznavanje s pismom, razvijanje glasovne osjetljivosti, primjena abecednog načela, razvijanje pisanja te postizanje glatkog čitanja s razumijevanjem“²¹

Također, na razvoj bilo kakvih vještina kod djeteta, pa tako i čitalačkih, veliki utjecaj ima i okolina, društvo, socijalno okruženje, materijalni podražaji itd.

Usvajanje bilo kakvog znanja, vještine ili kompetencije ne ide preko noći nego kroz određene faze kroz određeni vremenski period. Usvajanja čitanja i pisanja prolazi kroz određene etape.

Mendeš će (prema Čudina-Obradović) proces usvajanja čitanja dijeliti na iduće etape²²:

1. Etapa cjelovitog prepoznavanja

U ovoj etapi dijete usvaja napamet značenje cijele riječi i shvaća vezu između riječi i njezina značenje. Čitava riječ prikazana u pisanom obliku znak je za izgovorenu riječ. To je logografska strategija.

¹⁸ Potkonjak, N. i Šimleša P. (1989.) Pedagoška enciklopedija (1/2), Školska knjiga, Zagreb

¹⁹ Mendeš B. (2009.) Početna nastava čitanja i pisanja, Magistra Iadertina, 4(4), Split

²⁰ abecedno načelo znači pridavanje različitih simbola i slova, različitim glasovima

²¹ Mendeš B. (2009.) Početna nastava čitanja i pisanja, Magistra Iadertina, 4(4), Split

²² Čudina-Obradović, M. (1995a.), Igrom do čitanja, Zagreb: Školska knjiga.

2. *Etapa početne glasovne analize*

Ovdje se djetetova pozornost usmjerava na pojedina slova. Nakon što je usvojilo određenu riječ napamet, počinje obraćati pozornost na slova/glasove koji čine dotičnu riječ.

3. *Etapa prevođenja slova u glas*

Ova etapa je najteža i najvažnija u procesu stjecanja čitanja. Dijete prepoznaje slovo i prevodi ga u njegovu glasovnu zamjenu, tj. služi se abecednom strategijom. Iako je obilježje hrvatskoga jezika podudarnost grafemskog i fonemskog sustava, ova je etapa izuzetno teška i našim učenicima. Razlog tomu je što zahtijeva glasovnu analizu riječi i glasovno pamćenje.

4. *Etapa prevođenja grafičkih jedinica u glasovne*

Dijete je već steklo vještinu čitanja i koristi se ortografskom strategijom. U ovoj strategiji, koja je kombinacija logografske strategije i glasovne analize, čitatelj ne rastavlja napisanu riječ na njene manje elemente, već čita cjelovito ono što poznaje od ranije dok nepoznatu riječ brzo slovno – glasovno analizira.

2.4. *ETAPE NASTAVE POČETNOG ČITANJA*

Tijek izvođenja nastave čitanja dijeli se na tri povezane etape. Unutar svake etape postoje određene opće i specifične zadaće koje utvrđuju vremenski period za njihovo izvođenje.

Mendeš navodi etape početnog čitanja prema Nedi Bendelj i Edi Vajnahtu^{23, 24}:

1. *Pripremno razdoblje*

Pripremno razdoblje obuhvaća početak prve školske godine. Zadaće ovog razdoblja mogu se podijeliti na opće i posebne.

Opće zadaće odnose se na:

- upoznavanje učenika (upoznavanje individualnih osobine djeteta),
- stvaranje razredne zajednice (uvođenje u život razrednog okruženja),
- snalaženje učenika u njihovoj životnoj okolini i početne govorne vježbe (postupno oslobađanje djeteta u govoru).

²³ Mendeš B. (2009.) Početna nastava čitanja i pisanja, Magistra Iadertina, 4(4), Split

²⁴ Vajnaht, E. i N. Bendelja (1989.), Dobro jutro. Priručnik za nastavu hrvatskog ili srpskog jezika u 1. razredu osnovne škole, Školska knjiga, Zagreb.

Posebne zadatke odnose se na pripremu za početno analitičko-sintetičko čitanje i pisanje i predvježbe za početno pisanje. Neposredna priprema za početno analitičko-sintetičko čitanje ima četiri temeljna elementa:

- Globalno čitanje koje predstavlja mehaničko zapamćivanje slike riječi bez procesa analize i sinteze. To je početni način čitanja dostupan i učenicima koji ne poznaju slova.
- Obradba početnog pojma rečenice temeljena je na rečenicama predviđenim za globalno čitanje.
- Analiza rečenice na riječi također je temeljena na rečenicama predviđenim za globalno čitanje. Učenik vizualno zahvaća riječ kao dio pročitane rečenice.
- Analizom riječi na glasove i slova učenici se uvode u shvaćanje glasovne strukture jezika.

2. *Razdoblje početnog analitičko-sintetičkog čitanja*

Zadaci razdoblja početnog analitičko-sintetičkog čitanja i pisanja mogu se definirati kao:

- upoznavanje velikih i malih tiskanih slova i uvođenje u početno analitičko-sintetičko čitanje i pisanje i
- usvojiti pravilno pisanje velikim i malim pisanim slovima.

3. *Razdoblje usavršavanja početnog čitanja*

Zadaci razdoblja usavršavanja početnog čitanja i pisanja mogu se definirati kao:

- vježbanje i usavršavanje čitanja i pisanja,
- vježbanje usmenog izražavanja i
- vježbanje pisanog izražavanja.

2.5. *PROBLEMI ČITANJA KOD DJECE*

Razvoj bilo koje vještine kod djece, ali i kod odraslih zahtjeva predanost i mnogo prakse no nerijetko se javljaju i poteškoće. Čitanje nije izuzetak, stoga je važno djeci prilikom čitanja stvoriti što je moguće ugodniju atmosferu te odabrati primjeren pristup koji će polaziti od igre bez nametljivog načina i prevelike kritike. Jedna od metoda koju Mayer, Kledofer i

Tumpold²⁵ navode s ciljem prevladavanja određenih poteškoća jest učenje djeteta strpljenju i repetitiji čitanja istih riječi i rečenica dva puta. Nakon inicijalnog čitanja u sebi, potrebno je na glas i s razumijevanjem pročitati rečenicu na glas, pravilno izgovarajući sve riječi s ciljem shvaćanja smisla cjelokupne rečenice.

Djeca vole razumjeti ono što su pročitali, što je i smisao čitanja po sebi, stoga ih nerazumijevanje riječi i cjeline većinom odbija od čitanja. Također, nerazumijevanje rečenica u djeci gradi negativnu sliku o samima sebi i osjećaj manje vrijednosti stoga je roditeljeva, odgajateljeva, učiteljeva i knjižničarska uloga izrazito važna jer dijete naposljetku nije toliko teško naučiti čitati i pisati, ali ispraviti emotivne „ožiljke“ kudikamo je teže i kompleksnije. Jedna od bitnih stvari u čitavom procesu jest i motivacija, koja se ukoliko se problemi kod čitanja ne adresiraju promptno i na ispravan način može izgubiti i samim time cijeli proces učenja čitanja usporiti i zakomplicirati za obje strane.

U zadnjih dvadeset do trideset godina kao ozbiljan problem kod učenja čitanja prepoznata je poteškoća koja se naziva disleksija. U različitim zemljama postoje različite definicije, a kod nas je definiran kao poteškoća čitanja, pisanja i sricanja.

Prvo što se za disleksiju obično navodi jest da ona nije bolest. Disleksija nije vezana uz dob, obrazovanje ni inteligenciju; štoviše, osobe koje pate od tog poremećaja često su vrlo inteligentne i nadarene. Disleksija prema zadnjim istraživanjima zahvaća otprilike 10 posto cjelokupne populacije bez obzira na jezik i kulturu diljem svijeta. Disleksična djeca osim same poteškoće u učenju čitanja imaju i druge probleme vezano uz školu jer im ta poteškoća otežava učenje drugih stvari. Kožul govori kako disleksično dijete nije lijeno ili neposlušno nego zahtjeva podršku roditelja, učitelja i logopeda koji će mu pomoći u rješavanju teškoća.

Dijete koje ima problema s disleksijom pred sobom ima mnogo veće izazove od djeteta koje ne pate od tog poremećaja, ono se mnogo brže umara od druge djece, potrebno mu je mnogo više pažnje i koncentracije da bi uspjelo pratiti radnju, može pročitati jednu riječ na mnogo pogrešnim načina bez da to primijeti, ponekad ispravno pročita riječi ali ju ne razumije itd. Također, zbog sporog čitanja, dijete s disleksijom je pod stalnim pritiskom vremena, ono može davati dojam nespretnosti ili zaboravljivosti koliko god se trudilo.

Neka od obilježja disleksije su:

1. Teškoće povezivanja glasova i slogova u riječi
2. Mijenjanje riječi premještanjem ili umetanjem slogova (vrata=trava)

²⁵ Kleedorfer J., Mayer M., Tumpold E. (1998.) Čitati s voljom i razumom, HČD, Koprivnica

3. Zamjena slova ili slogova (do=od)
4. Pogađanje riječi (mračni=mačka, dobar=obad)
5. Izostavljanje slova i slogova, kao i cijelih riječi (davnina=davni)
6. Vraćanje na pročitani red ili izostavljanje reda
7. Djeca se mogu požaliti da im slova „plešu“, bježe, mijenjaju svoj položaj...

Disleksijom se kod djeteta osim roditelja i učitelja kao meritorna osoba specijalizirana za rješavanje problema čitanja, pisanja i govorenja javlja logoped koji provodi terapiju sve dok se čitanje ne automatizira.

2.6. NAJRANIJE FAZE LITERARNO-ESTETSKOG RAZVIJANJA ČITANJA

Hans E. Giehrl u svom djelu *Mladi čitatelj* (1968.) navodi pet faza literarno-estetskog razvoja čitanja od kojih ćemo mi navesti one nama bitne do trinaeste godine dječjeg razvoja²⁶:

1. Faza u kojoj dijete ne čita – do 6. godine

Ishodište literarno-estetskog razvoja u ovoj fazi predstavljaju:

- predivnesni estetski pradoživljaji, spomenuti kod E. Schliebe Lippert kao vezanost uz položaje, pokrete i predmete kao što su slikovnice, bajke, igrokazi itd.)
- spoznajni procesi vezani uz razvoj jezika.

Početak literarne spoznaje kreće od trenutka u kojem je dijete sposobno prepoznati i imenovati predmet – početak apstraktnog mišljenja. Za ovu fazu Giehrl kao bitan alat navodi slikovnice – zbog jednostavnosti sadržaja, ali i povezivanja auditivnog i vizualnog podražaja. Kordigel smatra kako pričanje odnosno čitanje priča djeci ne može biti zamijenjeno nikakvim tehničkim pomagalom. Iako doduše smatra da literarni sadržaj ranog djetinjstva uključuje i pjesme na radiju i televiziji kao i popularne reklame za koje kaže da niti pomažu niti ne nanose loš efekt literarnom razvoju.²⁷

²⁶ Kuvač-Levačić, K. (2013.) Razvoj i vrste čitanja, tipologija čitatelja s obzirom na čitanje »neknjiževnih« tekstova, Čitanje za školu i život, Zbornik radova – IV. simpozij učitelja i nastavnika hrvatskoga jezika

²⁷ Kordigel, Metka, Razvoj čitanja, vrste čitanja i tipologija čitalaca, I. dio, Umjetnost i dijete, 2–3/1991, Zagreb, str. 101–123.

2. Faza početnog samostalnog čitanja – od 7. do 9. godine

Kuvač-Levačić navodi kako čitanjem djetete osvaja nove mogućnosti jezičnog izražavanja što je iznimno važno u fazi intenzivne socijalizacije kada djetete uči potvrditi svoje socijalne interese.

Za ovo razdoblje specifičan je razvoj kognitivnih sposobnosti kao i interes djece za popularne časopise namijenjene djeci te dobi. To je period intenzivne socijalizacije s vršnjacima te se shodno tome interes od prirode, životinja i sličnih tema premješta prema pričama o mladim pustolovima, herojima i sličnim pričama.

3. Faza prelaska prema kasnijem djetinjstvu – od 9. do 13. godine

Glavna karakteristika ovog period jest dječja želja za formiranjem posebnih interesa, proširivanje vidika, te daljnja individualizacija. Prema Kuvač-Levačić u ovoj se fazi oko 11. godine razvijaju informativno i kognitivno čitanje. Realističnom i ekstrovertiranom djetetu te dobi odgovara informativno čitanje jer mnogi žele proširiti znanje stečeno u školi, upoznati nepoznate zemlje, biljno i životinjsko carstvo, tehnologiju. Mnoge zanimaju kulture starih vremena i naroda.

Dječaci žele biti poput literarnih junaka u pustolovnim djelima, a djevojčice razmišljaju o velikim ljubavnim osjećajima koje smiju doživljavati odrasli. Dječaci čitaju tekstove o antičkoj i istočnoj mitologiji, svijetu strave i užasa, dok djevojčice, uz ovo posljednje, još uvijek čuvaju zanimanje za bajku. Bitan je to proces prelaska u svijet odraslih kojeg i djevojčice i dječaci žele istražiti.²⁸

2.7. VAŽNOST ČITANJA

Gorsman, razmišljajući o važnosti čitanja, navodi jednu jako zanimljivu i (mogu potvrditi iz osobnog iskustva prosvjetne djelatnice) vrlo istinitu tezu koja govori da iako u današnjem školstvu postoji vrlo veliki broj djece kojima je čitanje izrazito mrsko te će učiniti sve da pobjegnu od njega, od iznimne je važnosti ukazati toj istoj djeci da je nečitanje mnogo „pogubnije“ od čitanja.²⁹ Zadaća razvijanja svijesti o važnosti čitanja i čitalačkih navika kod djece (ali i odraslih), čini se, tako postaje nikada do kraja ostvarenim izazovom koji nema

²⁸ Kuvač-Levačić, K. (2013.) Razvoj i vrste čitanja, tipologija čitatelja s obzirom na čitanje »neknjiževnih« tekstova, Čitanje za školu i život, Zbornik radova – IV. simpozij učitelja i nastavnika hrvatskoga jezika

²⁹ Grossman, M. (2010.) U obranu čitanja: čitatelj i književnost u 21. stoljeću. Zagreb : Algoritam

istinske alternative. O dobrobiti čitanja i kako ono utječe na dječje shvaćanje njihovog unutarnjeg i vanjskog svijeta te njihov razvoj uopće, razmišljamo u slijedećim recima.

Čitanje kao izvor novog znanja

Čitanje ne mora biti osviješteno edukativno, djeca čitajući uče nove riječi, situacije, iskustva, kulture i ono što smatramo najvažnijim, uče nove načine razmišljanja i promišljanja. Knjiga djetetu otvara um prema svjetovima dotad nepoznatima.

Razvoj pozitivnog stava prema čitanju

Čitanje je bitan faktor kako u djetinjstvu tako i u odrasloj dobi. Stvaranje pozitivnih navika i pozitivnih osjećaja prema čitanju kod djece, automatski utječe i povećava mogućnost da kada ta ista djeca odrastu imaju pozitivan odnos i pozitivne navike prema čitanju i proučavanju novih stvari. Ukoliko djeca prihvate čitanje kao aktivnost u kojoj uživaju, a ne kao nametnutu aktivnost koja izaziva stres, djeca će ju tako i prihvatiti.

Proširivanje rječnika

Djeca kojoj se redovito i od rane dobi čita, mnogo brže će razviti svoje jezične sposobnost te će im vokabular biti širi i raznovrsniji od djece kojoj se ne čita redovito. Djeca kojoj se čita zapažaju nove riječi u određenom kontekstu te na takav način lakše razumiju značenje određene nove riječi; ukoliko se djeci redovito čita ona će slušajući širiti svoj rječnik od najranijeg uzrasta. Starijoj djeci potrebno je čitati sve zahtjevnija djela, odnosno djela s njima više nepoznatih riječi s ciljem napretka odnosno širenja razumijevanja određenih riječi i pojmova u različitim kontekstima

Razvijanje mašte i kreativnosti kod djece

Postoji velik broj knjiga koje svojim sadržajem potiču djecu na imaginaciju i kreativnost, većinom su to djela o prirodi i stvarima i bićima s kojom se djeca do tada nisu susrela, ali i znanstveno-fantastične priče koje su u zadnje vrijeme vrlo popularne poput sage o Harry Potteru, autorice J. K. Rowling u kojima djeca poniru u izmišljeni svijet njima toliko očaravajući.

Čitanje i razvijanje slušalačkih vještina

Obično su djeca vrlo nestrpljiva i teško zadržavaju fokus, redovitim čitanjem uči ih se pozornom slušanju koje će im pomoći kada krenu u školu, sredinu s mnogo manje slobode u

kretanju i mijenjanju tema. Čak i za odrasle je nekada zamorno višesatno slušanje o istoj temi a kod djece je to još izraženije stoga je nužno djecu od najranije dobi naučiti pozornosti i fokusu na određenu temu. Taj fokus, pozornost i strpljenje će im pomoći u budućnosti, u slušanju nastave, u učenju novih sadržaja ali i u međuljudski odnosima.

2.8. LITERARNA KOMPETENCIJA

Da bi dijete postalo vješt čitatelj potrebno je svladati određene vještine i strategije koje će mu pomoći pretvoriti riječi odnosno rečenice u djelu u literarno značenje. Naime, dijete poznaje konverzijske spoznaje o tome kako bi se nešto trebalo čitati i razumjeti, ali to je još daleko od čitateljske kompetencije. Literarna kompetencija uključuje veći broj vještina i podvještina koje bi učitelj trebao prepoznati i identificirati s ciljem efikasnog razumijevanja kod djece.³⁰

Čitalačke vještine od kojih djeca imaju najviše koristi navodi Widdowson³¹:

1. Sposobnost prepoznavanja i dešifriranja:

- Pojmovi poput: metafora, sličnost, personifikacija, hiperbola, epitet, apostrofiranje, itd.
- Narativni i poetični dijelovi teksta kao što su: zaplet, priča, karakter, točka gledanja, postavljanje; ironija, satira, pjesmica, ritam
- Posebne značajke teksta kao što su: tema i stil
- Književni oblici i žanrove kao što su: priča, esej, pjesma, basna, bajka

2. Sposobnost napisati sažetak sadržaja s kojima će bolje razumjeti i interpretirati tekst

3. Sposobnost izražavanja vlastitog mišljenja u odnosu na tekst

Literary competence ili čitateljsku kompetenciju u jezik je prvi uveo Jonathan Culler 1975. godine, a definira se kao naučena sposobnost čitanja književnog djela. Ukoliko se za cilj postavlja učinkovito čitanje, svaki čitatelj pa tako i dijete trebao bi svladati vještinu koja

³⁰ Brumfit, C., Carter, S. (1983.) *Literature and Language Teaching*, Heinemann

³¹ Widdowson, H. G. (1990.) *Aspects of Language Teaching*, Oxford University Press, Oxford

će mu omogućiti da pročitanim riječima pridaje odgovarajuće značenje u određenom kontekstu.³²

Za čitateljsku sposobnost potrebno je:

1. Poznavanje slova i riječi,
2. Poznavanje pravila čitanja
3. Razumijevanje riječi u određenom kontekstu
4. Interpretacija književnog teksta

Iz gore navedenog možemo zaključiti da je poznavanje riječi i čitanje rečenica tek uvod u čitateljsku kompetenciju koja u svojoj punini mora naučiti dijete kritičkom čitanju i mišljenju.

2.9. USMJERENO ČITANJE I ČITANJE S RAZUMIJEVANJEM

Usmjereno čitanje

Rosandić uvodi pojam usmjerenog čitanja odnosno čitanja sa zadatkom i definirana ga kao provjeru literarne percepcije; kao odgovor na određene zadatke uz tekst.³³ No ovaj navod samo djelomično definira vještinu usmjerenog čitanja. Fulgosi u svojem radu usmjereno čitanje tumači kao složenu vještinu discipliniranog čitanja teksta koje ujedinjuje različite vrste čitanja.³⁴ Prema tome, usmjereno čitanje kao složena vještina podrazumijeva različite vrste čitanja³⁵:

1. čitanje sa zapisivanjem,
2. kritičko čitanje,
3. analitičko čitanje,
4. ponovno čitanje,
5. konotativno,
6. denotativno i
7. pomno čitanje.

³² Grossman, M. (2010.) U obranu čitanja: čitatelj i književnost u 21. stoljeću. Zagreb : Algoritam

³³ Rosandić, D. (2005.), Metodika književnoga odgoja, Zagreb

³⁴ Fulgosi S. (2013.) Usmjereno čitanje, IV. Zbornik radova – Čitanje za školu i život, Agencija za odgoj i obrazovanje, Zagreb

³⁵ Rosandić, D. (2005.), Metodika književnoga odgoja, Zagreb

Fulgosi pojašnjava kako je pomno čitanje primjereno za čitanje kraćih tekstova. Funkcionalni se tekstovi najčešće mogu usmjereno čitati kao cjeloviti tekstovi. Budući da su književni tekstovi opsežniji, usmjereno se čitaju kraći odlomci književnih tekstova. Međutim, usmjereno čitanje odlomka samo je dio čitanja cjelovitoga djela. Zadatak za usmjereno čitanje treba, prema tomu, osmisлити tako da ima funkciju u obradbi cjelovitoga književnoga djela.³⁶

Dijaloško čitanje – čitanje kao interakcija

Dijaloško čitanje temelji se na interakciji, na razgovoru između roditelja i djeteta. Kada govorimo o podučavanju, čitanje u kojem je dijete u pasivnoj poziciji ima slabiji učinak. Cilj dijaloškog čitanja je ravnopravnost u odnosu prema knjizi, bajci, basni ili slikovnici. Dijete u tom slučaju u svakom trenutku može (u većini slučajeva i hoće) izraziti svoje mišljenje i svoja promišljanja o pročitanom te produbiti svoje znanje i vještine kroz postavljanje dodatnih potpitanja.

Takvo vođeno čitanje odnosno metoda poučavanja seže još od Sokrata i njegove dijaloške metode poučavanja. U takvom obliku čitanja, izmjenjuju se faze čitanja i faze razgovora u kojima se pojašnjava i interpretira pročitan tekst ili radnja u slikovnicama.

Zajedničko čitanje bajki, basni, knjiga i slikovnica kod djece ranije dobi također razvija i govorne sposobnosti koje su kao što smo to u prethodnom dijelu rada naveli neizostavan preduvjet čitalačkih sposobnosti. Kod dijaloškog čitanja jedna od najbitnijih faza odnosi se na onaj *nečitalački* dio, na komentare, interpretacije i potpitanja o pročitanom.

³⁶ Fulgosi S. (2013.) Usmjereno čitanje, IV. Zbornik radova – Čitanje za školu i život, Agencija za odgoj i obrazovanje, Zagreb



Iz gore navedenog slikovnog prikaza vidljiva je nužnost zajedničkih aktivnosti djeteta i roditelja, odgajatelja ili učitelja. Potrebno je da dijete prati auditivno, ali i vizualno knjigu, slikovnicu odnosno izvor iz kojeg se čita. Na taj način dijete će gledati slova, riječi, slike te na sam taj način učiti čitati a uz to putem interakcije razumjeti će bolje i poantu. Čudina-Obradović također zastupa sličnu tezu, ona smatra da bi u svrhu razumijevanja čitanja teksta, roditelj trebao u suradnji s djecom čitati slikovnice i razgovarati o slici i tekstu da bi ustanovio razumije li dijete priču; od roditelja se također traži da zamoli dijete da sadržaj prepričava te da odgovara i postavlja pitanja te produžuje djetetovu pažnju.³⁷

Centner kaže da kod dijaloškog čitanja čitatelj treba biti maksimalno aktivan, treba razgovarati s djetetom o priči i slikama, treba dopustiti djetetu da govori i komentira s ciljem zadovoljenja svih djetetovih potreba za informacijama i interesom za sudjelovanjem.³⁸

Također Centner govori da ukoliko roditelj za cilj ima da mu dijete istinski zavoli čitanje i književnost, a ne da odgoji budućeg savršenog učenika, potrebno je primjećivati interese i sposobnosti svojeg djeteta a ne ga na silu gurati u teške tekstove zasićene znanstvenim spoznajama.³⁹

³⁷ Čudina-Obradović, M. (2002). Čitanje prije škole: Priručnik za roditelje i odgojitelje, ŠK, Zagreb

³⁸ Centner, S. (2007). Kako zavoljeti knjigu i čitanje, Tempo, Đakovo

³⁹ Ibid

3. DJEČJA KNJIŽEVNOST

3.1. RAZUMJEVANJE DJEČJE KNJIŽEVNOSTI KROZ POVIJEST

Književnost je osobita vrsta jezične djelatnosti, pa riječ *književnost*, koja je izvedena iz riječi *knjiga*, rijetko upotrebljavamo u širem smislu kao naziv za sve ono što je napisano i objavljeno uglavnom u knjigama.⁴⁰ Dakle, iako pojam književnost može označavati ukupnost pisane riječi, najprije ju promatramo i doživljavamo kao *lijepu književnost*. Lijepa književnost podrazumijeva filozofsko poimanje lijepoga, a lijepo je sve ono što je istinito, a posljedično tome i vrijedno.

Dugi niz godina smatralo se da u dječju književnost možemo ubrojiti samo bajke, basne, znanstveno-fantastične priče, pjesme, kao i različite bontone ili knjige o dobrom načinu ponašanja, no u dječju književnost spada mnogo više. Tu su i klasici, koji prvotno nisu pisani za dječji uzrast, ali su ih djeca prisvojila. Dječja književnost mnogo je širi pojam.

U općem pojmu nema razlike između „velike“ (odrasle) i „male“ (dječje) književnosti, kako ih neki kritičari i povjesničari književnosti nazivaju. Obje su književnosti, iako književnost za djecu stvara poseban svijet za malog čitatelja u kojem se književnik obraća malom čitatelju. Autori i jedne i druge književnosti (mnogi od njih su stvarali na oba polja pa je neprimjereno strogo razdvajanje) pišu o svojem svijetu i viđenju svoje stvarnosti, a jedina razlika vidljiva je u svijesti autora koji dok piše za djecu ne prikazuje eksplicitno kompleks života i širu sliku stvarnosti. Dakle, i jedni i drugi pišu o svojem životu i iskustvima, no razlika je u tome da ovi drugi kao polazišnu i ishodišnu točku uzimaju djecu i djetinjstvo. Svima je cilj isti - izraziti svoja mišljenja, uvjerenja, stavove, priče, trenutke i (o)sjećanja – a načini pristupanja i metode ostvarenja se razlikuju.

Da bi napisao vrijedno dječje umjetničko djelo, umjetnik odnosno pisac mora razumjeti, studirati i vizualizirati dječje interese, njihove fantazije, mišljenja i vrijednosti. Piscu je potrebna transformacija u dječji svijet, a da istodobno ne izgubi sposobnost kvalitetnog literarnog stvaralaštva. Mašta, književni talent i razumijevanje djeteta osnovne su preduvjeti dječje književnosti.

Povijest dječje književnosti vežemo još uz staru Grčku, uz široko poznate priče o životinjama, bajke i basne. Dok je u staroj Grčkoj najslavniji autor bio Ezop, u Rimskom

⁴⁰ Solar, M. (1994.) Teorija književnosti, Školska knjiga, Zagreb

carstvu to je bio Vergilije i njegovo djelo Eneida. U renesansno doba autori su nastavili antičkim stopama slijedeći teme o prirodi i radostima života kako tjelesnog tako i duhovnog.

Romantičari su pak njegovali drugačiji odnos prema životu od prosvjetitelja i znatno su doprinijeli razvitku dječje književnosti; za vrijeme romantizma cijenjeni su bili povijesni romani koji su djeci bili zanimljivi zbog uzbudljivog sadržaja, ali i samog načina pripovijedanja o povijesti, kroz često fantastičan i fiktivan svijet.

Kao reakcija na romantizam, javlja se realizam s težnjom prikazivanja istine, realnosti bez previše odstupanja. Pripovijetka je za vrijeme realizma doživjela svoj procvat u punom smislu te riječi, razvila se kao zaseban književna vrsta, a nerijetko su junaci bili upravo djeca. Za vrijeme realizma u pripovijetkama i romanima opisivali su se junaci i sa psihološke strane, a kada je riječ o djelima za djecu autori su se trudili dočarati njihov pogled na svijet i razmišljanja. Nakon realizma dječja književnost je još više uznapredovala ostvarenjima Marka Twaina poput Pustolovine Toma Sawyera (1876.), Kraljević i prosjak (1882.), Život na Missisipiju (1883.), Pustolovine Huckleberryja Finna (1884.), Yankee na dvoru kralja Arthura (1889.) i dr.

Ovdje smatram obveznim spomenuti još neke velikane domaće i svjetske književnosti koji nisu pisali isključivo za djecu (nekima od njih to uopće nije bila nakana), a svojim stvaralačkim radom su neizbrisivo obilježili dječju književnost. Pomislimo li na bajke, neizostavna imena su: Braća Grimm (Trnoružica, Ivica i Marica, Snjeguljica), Hans Christian Andersen (Carevo novo ruho, Djevojčica sa šibicama), Lewis Carol (Alisa u zemlji čudesa), Carlo Collodi (Pinokio), Antonio de Saint Exupery (Mali princ), Ivana Brlić Mažuranić (Priče iz davnine), Vladimir Nazor (Bijeli jelen), Suncana Škrinjarić (Kaktus bajke). Kao istaknute basnopisce navodim Ezopa (Buha i vol, Gavran i lisica) i Jean de La Fontaine (Ezopove basne koje je La Fontaine stavio u stihove). Među pjesnicima izdvajam: Oton Župančić (Pisanice, Ciciban in še kaj), Grigor Vitez (Gdje priče rastu, Kad bi drveće hodalo) i Zvonimir Balog (Hajde da se dogovorimo). A krenemo li u pripovjedačke vode neizostavni su Branko Ćopić (Orlovi rano lete), Ivo Andrić (Aska i vuk) i Slavko Kolar (Petrica Kerempuh). Izbor među najznačajnije predstavnike romanopisaca svakako zaslužuju već spomenuti Mark Twain, zatim Jack London (Bijeli očajnik), Mato Lovrak (Vlak u snijegu), Ivan Kušan (Zagonetni dječak), Daniel Defoe (Robinson Crusoe), Jonathan Swift (Gulliverova putovanja) i Jules Verne (20 000 milja pod morem, Tajanstveni otok). Svi ovi nabrojani autori (ali i mnogi koje nisam spomenula) zaslužuju da u slijedeći recima pokušamo otkriti i razumjeti njihova polazišta i posebnosti u stvaranju dječje književnosti.

3.2. DJEČJA KNJIŽEVNOST – POLAZIŠTA I POSEBNOSTI

Autori dječje književnosti svoje djetinjstvo su odavno prošli te težina njihova zadatka leži u povratku i razumijevanju onoga što su sami nekada prolazili i načina na koji su razmišljali. Aristotel zaključuje u *Ars poetica* kako se u dječjim pjesmama svijet stvara, a ne prepričava, odnosno ne pjeva se o istom. Cilj dječje pjesme jest duboko i nedvosmisleno porinuće u svijet dječje mašte i svijeta kako ga djeca sama vide. Dječja pjesma mora biti slobodna od okova odraslog razmišljanja, prepuštena svijetu mašte i nemogućih situacija. Ona u sebi nema nužno neku unaprijed zadanu svrhu ni cilj već joj je zadaća potaknuti kod čitatelja npr. samo zabavu ili kreativnost.

Dječja književnost tako shvaćena nije oblikovana za djecu, već iz nje proizlazi i sadrži ono „dječje“; što je zasigurno iznimno težak zadatak za književnika koji ju stvara. Iako je *Mali princ* Antoniea de Saint-Exuperya knjiga za sve uzraste, osobe koje su ju pročitale najbolje će razumjeti zadnju tezu, a to je da se u toj knjizi kod svakog čitatelja iskonski budi ono dječje u njemu te to remek djelo sažima i izvrsno prezentira bit dječje književnosti:

Svi odrasli su nekada bili djeca.. Ali samo nekolicina njih se toga sjeća.

Važno je ponovno istaknuti da dječja književnost ne nudi nužno odgovore na pitanja o svrsi života ili razlozima zašto smo na ovome svijetu pa je zbog izostanka interesa za takva egzistencijalistička pitanja često bivala zanemarena i omalovažavana (iako ne posve eksplicitno, ona zapravo često nudi neke odgovore baš na takva pitanja).

Odrasli se često muče i zaokupljaju različitim kategorizacijama, klasifikacijama, značenjima i važnošću knjiga, dok su ti pojmovi djeci posve nebitni - njih ne zanima je li neko djelo dječja književnosti ili nije i je li to djelo koje može bitno mijenjati svijet, djeci je bitno jedino da u djelu mogu pronaći sebe, identificirati se s junacima te da im je predstavljeno na prihvatljiv i dostupan način.

Dječji svijet i djetinjstvo je toliko jednostavno, a opet toliko komplicirano. Polazeći iz pozicije djeteta autor mora dočarati jednostavnost, ali i slojevitost djetinjstva i dječjeg svijeta izbjegavajući pritom svaku kompliciranu pripovjednu i stilističku tehniku. Ukoliko autor u bilo kojem trenutku stvaranja to smetne s uma, udaljit će svoje djelo od djeteta. Naravno da postoje i djela koja su pisana za djecu, ali djeca ih nisu prihvatila te to ne znači nužno da ona nisu vrijedna ili da nisu za djecu, već može značiti samo da nisu za određenu dječju dob te da su za neke primjerice starije uzraste djece.

U djelima za djecu autori trebaju izbjegavati pisati gotove pouke, poruke i zaključke, njihova zadaća je voditi djecu putem da sama zakluče i shvate pišćeve namjere i pouke, one jednostavno ne smiju biti nametnute. Govoreći jezikom prirodnih (matematičkih) znanosti – učitelj/ica ne uči dijete rezultatu računskog zadatka, on/a mu pokazuje postupak kako bi samo moglo doći do željenog cilja odnosno odgovora.

Djeca su svojevrsna *tabula rasa* željna znanja i iskustva te potaknuti prirodnom znatiželjom uvijek propituju i analiziraju svoju stvarnost. U tom smislu, prethodno izrečena tvrdnja odnosi se i nove riječi, tj. nova književna djela. Posljedično tome, nama, odraslim edukatorima, predstoji prepoznati ovu dječju potrebu te osvijestiti i trajno ostvarivati zadaću da im budemo na raspolaganju te svojim aktivnim sudjelovanjem omogućiti da njihovom dinamikom (prirodnim slijedom) napreduju u svom istraživačkom pohodu uz naše odmjereno usmjeravanje i poticanje.

4. ULOGA ODGOJNO-OBRAZOVNIH SUBJEKATA U POTICANJU ČITANJA

Razvoj vještine čitanja jedan je od najbitnijih procesa učenja kroz koje dijete prolazi. Vještina čitanja pruža djetetu moć za učenjem i napredovanjem. Putem čitanja, djeca razvijaju svoje kognitivne sposobnosti ali i mnoge druge koje su neophodne za zdrav i uspješan razvoj. Postoje razni subjekti koji utječu na razvoj te neophodne vještine te ćemo u idućih nekoliko poglavlja raščlaniti i analizirati uloge određenih subjekata u razvoju čitanja kod djece.

4.1. ULOGA RODITELJA U POTICANJU ČITANJA

Što mogu učiniti da pomognem svom djetetu u razvoju čitanja, pitanje je koje si postavlja gotovo svaki roditelj. Desecima godina znanstvena istraživanja govore kako je utjecaj obitelji na ranu pismenost vrlo velik – Douglas, 1964.⁴¹; Newson and Newson, 1977.⁴²; Weinberger, 1996.⁴³.

Istraživanja i razvoj teorije Hannona daju nam četiri glavne odrednice putem kojih roditelji mogu pomoći razvoju čitateljstva kod djece⁴⁴:

Prilike/mogućnosti

U ranim godinama djetinjstva roditelji mogu djeci pružiti određene prilike koje su od vitalne važnosti za razvoj dječje pismenosti:

1. Poticanje i osnaživanje dječjih aktivnosti crtanja i pisanja
2. Poticanje njihove socio-dramske igre
3. Izlažući ih i pomažući im protumačiti okolinu koja ih okružuje
4. Učeći djecu vrtićkim pjesmicama koje im unaprjeđuju govor i fonološku osviještenost
5. Dijeleći s njima priče iz knjiga i drugih pisanih izvora

⁴¹ Douglas, J.W.D. (1964.) *The home and school: a study of ability and attainment in primary school*, MacGibbon and Kee, London

⁴² Newson, J. i Newson, E. (1977.) *Perspectives on school at seven years old*. George Allen and Unwin, London

⁴³ Weinberger, J. (1996.) *Literacy Goes to School*. Paul Chapman Publishing, London

⁴⁴ Hannon, P. (1995.) *Literacy home and school: research and practice in teaching literacy with parents*. Falmer Press, London

6. Uključivati i činiti djeci dostupnim izlete, ljetovanja, zimovanja i ostale praznike koji uključuju edukativni čitalački pristup

Prepoznavanje

Roditelji imaju jedinstvenu moć poticanja svoje djece i prepoznavanja i vrednovanja njihovih ranih postignuća kao što su::

1. Kako djeca rukuju s knjigama
2. Kako djeca slovkaju i čitaju riječi i rečenice
3. Kako djeca razumiju sadržaj
4. Kako djece zapisuju nove riječi

Od velike je važnosti da roditelji u ovoj fazi budu sposobni prepoznati određene razine pismenosti i nagraditi djecu pohvalom.

Interakcija

Ovo je jedan od najbitnijih zadataka roditeljstva. Roditelji trebaju imati kontinuiranu interakciju sa svojom djecom - podupirati ih, objašnjavati ih i postavljati im sve veće izazove u čitateljskoj vještini kako bi djeca mogla i napredovati i naučiti čim više.

Način na koji roditelji mogu pristupiti tim pitanjima su različiti. Roditelji mogu djeci zadavati različite zadatke čitanja i pisanja, s naglaskom na pisanu i verbalnu interpretaciju, mlađoj djeci mogu davati različite čestitke da dopišu svoje ime, okreću stranice dok im roditelj čita knjige, opisivati slike iz slikovnica i slično. Na taj način roditelji zapravo uvježbavaju djecu za radnje koje će oni u budućnosti samostalno izvoditi. Od ostalih metoda koje uključuju interakciju možemo navesti poduke, igre, demonstracije radnji i dr.

Modeliranje za čitanje

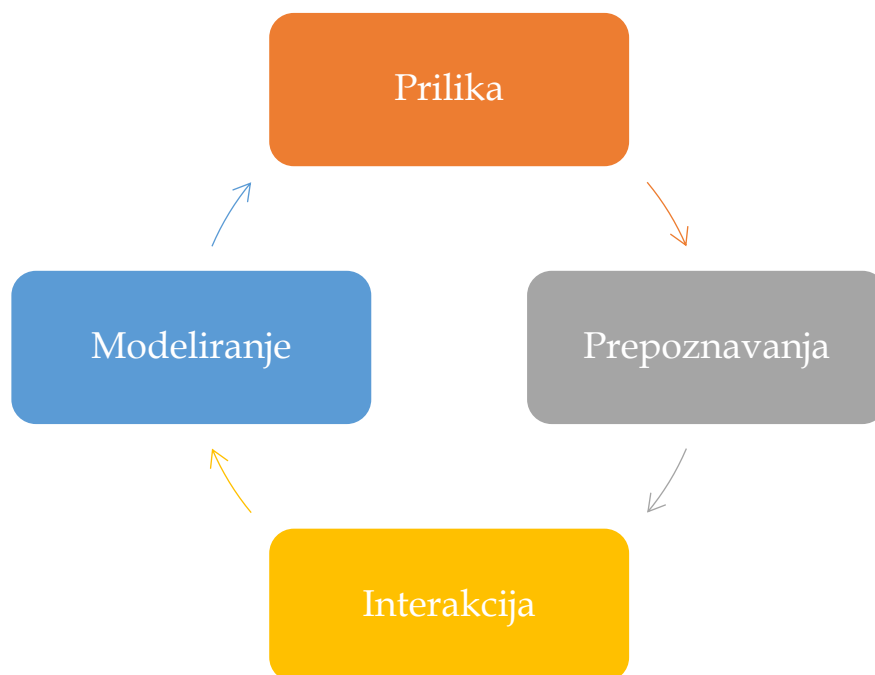
Roditelji su najčešće mlađoj djeci vrlo snažni modeli, djeca se ugledaju u roditelje i pokušavaju oponašati njihova ponašanja i radnje. Putem modeliranja, ukoliko je roditelj svjestan moći koju posjeduje, dijete se može privući u svijet čitanja.

Neki od načina modeliranja za čitanje su:

1. Čitanje novina i informativnih tiskovina
2. Čitanje s užitkom
3. Pisanje natuknica i podsjetnika
4. Čitanje različitih uputa i novih znanja

5. Korištenje knjiga u poslu kojim se roditelj bavi

Putem ova četiri koncepta – *prilika*, *prepoznavanje*, *interakcija*, *modeliranje*, Hannon smatra da roditelji mogu pomoći svojoj djeci u razvoju njihovih čitalačkih sposobnosti.



Ljubav prema čitanju započinje još u ranom djetinjstvu, a glavnu ulogu u njegovanju te vrijednosti imaju upravo roditelji. Dijete će se u daljnjem životnom putu susretati s brojnim književnim djelima u vrtiću i školi, ali daleko najveći utjecaj na način na koji će se djeca odnositi prema knjizi dolazi upravo iz obitelji odnosno od roditelja.

4.2. ULOGA UČITELJA U STJECANJU ČITALAČKIH VJEŠTINA

Djeca se u školi s vještinama čitanja po prvi put susreću u prvom razredu. Neka djeca posjeduju predčitalačke vještine koje su svladali unutar obiteljske zajednice i/ili u vrtiću. Učiteljeva uloga je važna u prepoznavanju inicijalnog znanja pojedinca te prilagođavanja zahtjevnosti zadataka individualnim potrebama i predznanju. Kao što smo napomenuli, djeca u prvi razred dolaze s različitim predznanjem čitanja ali što je još i bitnije, s različitom

razinom motiviranosti za knjigu i čitanje. Uloga učitelja u mlađim razredima osnovne škole, posebice u prvom razredu, sastoji se u prepoznavanju razine djetetovih čitalačkih predznanja i sposobnosti. Učitelj treba omogućiti djetetu da nastavi usavršavati svoje vještine s kojima je došlo u školu. Dakle, koliko je to moguće, individualno pristupiti djetetu pri planiranju njegova napredovanja u čitanju te zadatke individualizirati. Također, jedna od glavnih zadaća učitelja jest i stvaranje kvalitetnog okruženja za razvoj čitalačkih vještina, učitelj učionicu oprema kvalitetnim slikovnicama i knjigama priznatih književnika i ilustratora za djecu te čini te materijale lako dostupnima i vidljivima.

Ukoliko školska učionica to dopušta, učitelj bi trebao urediti kutić namijenjen čitanju. U taj kutić bi, osim kvalitetne literature, trebalo smjestiti i ostala poticajna sredstva koja pomažu razvoju dječje mašte, kreativnosti pa tako i potrebi za čitanjem, a to su papiri, boje, škarice.

Učiteljeva zadaća u poticanju čitanja u mlađim razredima osnovne škole očituje se i u svakodnevnom čitanju primjerenih pjesma ili priče, organiziranom redovitom vremenu tihog čitanja sa slobodom učenika u izboru literature.

U tom periodu tihog čitanja, učitelj bi trebao i sam uzeti neku knjigu jer kao model svojim učenicima svojim primjerom pozitivno vrednuje radnju čitanja.

Faze učenja čitanja u prvim razredima osnovne škole:

1. U početku učenik čita cjelinu kratkih riječi i rečenica, pamti sliku riječi (globalno čitanje)⁴⁵.
2. Nakon prve faze učenik kroz govorne igre, osvještava da se riječi sastoje od glasova odnosno slova te ih rastavlja što se naziva glasovna analiza; odnosno povezuje što se naziva glasovna sinteza.

Učenik uočava odnos između glasova unutar riječi i riječi unutar rečenice. U ovoj fazi učenik upoznaje redosljed čitanja slijeva u desno te odozgo prema dolje. Također u ranoj fazi učenja čitanja učenik uči i kako pravilno držati knjigu u ruci i listati, a kasnije i o tome što je naslovnica, gdje je sadržaj i kako se u njemu snaći. Vrlo je važno stvoriti ugodno ozračje igre

⁴⁵ Program globalnog čitanja koji je osmislila i razvila Patricia Logan Oelwein iz SAD-a. Temelji se na vještini vizualnog učenja. Poznat je i pod nazivom „rano čitanje“ i „čitanje prije govora“. Treba naglasiti da se ovdje radi o programu a ne o metodi. Iako je rađen za djecu s Down sindromom, ovaj program se pokazao vrlo dobar i u radu s drugom djecom s poteškoćama u razvoju, osobito s djecom s autizmom kao i svima ostalima kojima pogoduju vizualne metode učenja. Iako je primarno nastao kao program za poučavanje čitanja danas se često koristi s ciljem poticanja razvoja govora.

i pozitivnih emocija za vrijeme učenja čitanja, učitelj učenike treba korigirati diskretno te ne naglašavati njihove pogreške kako ih se ne bi demotiviralo, potrebno je uvijek naglasak stavljati na svaki uspjeh.

Kada se govori o sadržaju koji je primjeren i poticajan za učenje čitanje tu u prvom redu treba fokus staviti na šaljive rimovane pjesme koje će djecu razveseliti i potaknuti ih na igru sa glasovima i slogovima. Kako dijete raste i razvija svoje kognitivne sposobnosti, ono postaje sve više svjesno sebe i svojih potreba. Dijete je u toj fazi vrlo socijalno orijentirano i u ovoj fazi je bitno djetetu razvijati svijest o smislu čitanja.

Dijete odnosno učenik u ovoj fazi ima mnogobrojne vlastite intrinzične interese te je zadatak učitelja pomoći mu kako doći do raznih informacija i znanja koja su mu u tom trenutku potrebna. Natpisi unutar škole kao što su učionica, kuhinja, knjižnica, pedagog, ali i ostali sadržaji koje dijete u tom periodu mogu interesirati poput naziva naselja, ulica, država, sportskih klubova i slično. Vrlo je važno učenika naučiti na koji način će se služiti knjigama, enciklopedijama, časopisima i ostalim čitateljskim izvorima.

Paralelno sa razvojem čitalačkih sposobnosti treba razvijati pismenost i sposobnost izražavanja govorom i pisanjem; tim više što su to međusobno ovisne i korelirajuće aktivnosti.

Posebno je važno učenicima koji su dobri čitači, ali imaju poteškoća s pisanim izražavanjem, pomoći da steknu samopouzdanje i radost u izražavanju pisanim putem. To može biti stvaranje stripa, slikovnice, kratke priče ili drugo stvaralačko proširivanje, npr. smišljanje nastavka započete priče ili uživljanje u ulogu glavnog lika i slično. Takve vježbe potrebno je provoditi i s ostalim učenicima te kasnije provesti analizu pisanja naglašavajući pozitivne strane nekog uratka.

William Glasser, američki autor realitetne terapije i teorije izbora naglašavao je da svaka osoba može ostvariti svoj potencijal, ukoliko se njegovom odgoju i obrazovanju pristupi na pravi način; zastupao je tezu da djeca vole čitati knjige već na samom početku ulaska u svijet slova i tekstova no da bi ta ljubav prema čitanju opstala, nužno je njegovati radost čitanja.

4.3. ULOGA ŠKOLSKE KNJIŽNICE I KNJIŽNIČARA U POTICANJU ČITANJA

Uloga školskog knjižničara i knjižnice u današnjoj školi znatno je veća i složenija nego što je to bila u prošlosti. U današnje vrijeme postoji suglasnost o školskom knjižničaru kao stručnom suradniku u nastavi.⁴⁶

Transformacija se dogodila na relaciji učitelj-knjižničar kada knjižničara prepoznaje kao informacijskog stručnjak i stručnjaka za knjižnične medije. Zadaća školskog knjižničara vrlo je zahtjevna na što utječu brojni unutarnji i vanjski faktori.⁴⁷ Od vanjskih faktora posebno su važni financijski uvjeti i tehnologija. Financijski sustav određuje temeljni položaj knjižnice unutar škole i mogućnost da knjižničar sudjeluje u oblikovanju zbirke. Temeljna je pretpostavka razvoja obrazovanja, kvalitetna i suvremena zbirka, čije su temeljne odrednice podrška i dostupnost nastavnom programu. Od unutarnjih faktora valja naglasiti poslovnu strategiju i timski rad.

Školska knjižnica i knjižničar kao njezin glavni pokretač pružaju učenicima mogućnosti da proširuju svoja znanja, upoznaju se s tehnikama i metodama samostalnog intelektualnog rada i učenja, ali i pronalazačenja nove informacija. Školska knjižnica je mjesto na kojem učenici mogu provoditi slobodno vrijeme, zajedno igrati društvene poučne igre, proučavati enciklopedije, koristiti računala i izrađivati različite prezentacije, pisati zadaće te čitati stručne časopise. Unutar knjižnice, učenici imaju mogućnost pristupiti različitim izvorima informacija, od slikovnice preko multimedijских izvora (CD-a, DVD-a i sl.) do Interneta i Web stranica.

Svrhu moderne knjižnice možemo sumirati u nastojanju da od učenika stvori individue koje su kompetentni konzumenti i stvaratelji informacija i znanja kako bi mogli osobno napredovali i biti u toku s izazovima života u 21. stoljeću.

Jedan od ciljeva knjižnice i knjižničara jest da bude oslonac i podrška u učenju, više nije dovoljno samo informiranje već i poticanje na nove izazove. Knjižničar je osoba koja aktivno sudjeluje u stvaranju novog društva putem svojih odgojno obrazovnih aktivnosti, a teži ka društvu koje nije ograničeno mjestom, vremenom i zanimanjem već povezuje ljude sličnih interesa i potreba. Knjižnica bi trebala postati metodičko središte škole u kojoj se osim povezivanja različitih predmeta i sadržaja potiče i korištenje svih modernih tehnologija.

⁴⁶Kovačević D., Lazić-Lazić, J., Lovrinčević, J. (2004.) Školska knjižnica – korak dalje, Zavod za informacijske studije, altaGAMA, Zagreb

⁴⁷ ibid

Knjižničari sada postaju informacijski stručnjaci koji sudjeluju u upravljanju procesa cjeloživotnog učenja, oni uvijek moraju znati više, baš zato da bi mogli svoju djelatnost obavljati programski zadano.

Autorice Kovačević i Lovrinčević navode i glavne smjernice u radu školskog knjižničara s učenicima⁴⁸:

- „Školski knjižničar ima i nastavničku ulogu, kojom pozitivno utječe na učeničku zajednicu u području njihovog obrazovanja i razvijanja potrebnih vještina i kompetencija zbog njihovih različitih sposobnosti i mogućnosti istraživanja i korištenja izvora informacija i znanja
- Voditelj je školske knjižnice, dobro poznaje školu u kojoj radi, njenu populaciju, potrebe i sadržaje predmetnih kurikuluma koji se uče
- Prepoznaje individualne i specifične potrebe učenika i sukladno njima planira metode i oblike kojima se ostvaruju sadržaji posebnih područja knjižnično-informacijskog obrazovanja, sukladno predmetnim područjima
- Ima potrebno iskustvo, praktično znanje i pedagoške kompetencije (predavačkih oblika), dobro poznaje učeničke stilove učenja i može pozitivno motivirati i poticati njihov daljnji razvoj
- Stvara motivirajući i siguran učenički prostor (stvara i virtualan), u koji se uključuju nastavnici/voditelji koji „izazivaju“ u smislu poticanja, ohrabruju i razvijaju učenje svakog pojedinca
- Podržava učenike u njihovim čitalačkim, iskustvenim „putovanjima“ i istraživačkim izazovima koji zahtijevaju područja i teme istraživanja
- Obrazuje i ohrabruje učenike u kvalitetnom i sigurnom korištenju mrežnih informacija sa svrhom njihovog vrjednovanja, kao i poučava o alatima za pretraživanje mrežnih informacija
- Kompetentan je izabrati i predložiti kvalitetne suvremene izvore koji podržavaju školski i knjižnični kurikulum, učenje, poučavanje i čitanje u slobodnom vremenu temeljno na svrsishodnom razumijevanju zahtjeva svih nastavnih područja kurikuluma kroz sve razine razvoja
- Pokazuje svoje stručne knjižničarske kompetencije, informacijski je stručnjak i menadžer koji planski bogati knjižnične zbirke i opremu sa svrhom razvoja

⁴⁸ Kovačević, D. i Lovrinčević J. (2012.) Školski knjižničar, Zavod za informacijske studije, Zagreb

kvalitetnih i provjerenih izvora, odnosno resursa knjižnice u tiskanom, audio-vizualnom i digitalnom obliku

- Član je dviju profesija knjižničarske i odgojno-obrazovne te posjeduje kompetencije koje omogućuju kvalitetna postignuća u realizaciji godišnjeg plana i programa rada školske knjižnice kroz knjižnični kurikulum.“

Većina knjižnica u Republici Hrvatskoj daleko je od željenog odnosno propisanog standarda no stručno osposobljen knjižničar znati će organizirati svoj rad primjenjujući inovativne metode i planiranje osuvremenjivanja knjižnice. U suradnji s vodstvom škole planirati će rast i razvoj svih djelatnosti knjižnice s ciljem povezivanja aktivnosti unutar razreda sa izvan razrednim (knjižničarskim) aktivnostima.

Svoje zadatke ostvarivati će na način da bude uključen u mnoge sfere školskih timova i projekata odnosno da bude vitalan član kurikularne promjene škole.

Trenutno školski knjižničarski sustavi suočeni su s mnogim materijalnim problemima koji utječu na odgojno obrazovni rad. Trenutno je otprilike 75% školskih knjižnica opremljeno s računalnom opremom dok to nužno ne znači da je provedena i umreženost svih sustava u jedan zajednički jedinstveni školski sistem.

Hrvatska je pristupom u zajednicu Europske unije, ali i ranije krenula stopama cjeloživotnog učenja i stvaranja društva znanja, a to uključuje i prihvaćanje novih društveno-kulturnih vrijednosti kao i zadržavanja i očuvanje vlastitih nacionalnih vrednota.

Trenutno je teško predvidjeti s kojim novim izazovima će se uloga školske knjižnice i knjižničara susretati u budućnosti no od iznimne važnosti uvijek je bio i ostati će obrazovanje stručnog kadra zaposlenog u knjižnicama. Knjižničari su kao i ostali gore navedeni subjekti u poučavanju djece čitanju od velike važnosti.

5. POZICIJA ŠKOLSKE KNJIŽNICE U KURIKULUMU I STATISTIČKI POKAZATELJI

Za početak, da bismo približili važnost školstva u cjelini, izdvojiti ćemo Mijatovićev navod iz koji kaže da je današnje školstvo u svim nacionalnim sustavima najveća djelatnost. Izravno obuhvaća oko 15 do 20% cjelokupne populacije države, a neizravno još oko 40% populacije, a to je onda i do 60% stanovnika jedne države. Školstvo je danas jedina razvojna, projektivna i investicijska vrijednost koja uobličava našu budućnost, planira socijalne inovacije i priprema za novu kvalitetu života... Ta djelatnost nastoji osposobiti pojedinca za čuvanje svojeg i tuđeg zdravlja, zaštitu svekolikih i svačijih prava, pripremiti ga za obiteljsku, građansku, kulturne i proizvodne funkcije, i to uvijek radi onoliko dobro kolika je cjelokupna socijalna svijest o potrebi da se to kvalitetno postavi u razvoju mladog naraštaja.⁴⁹

5.1. STANJE KNJIŽNICA U HRVATSKOJ U 2016. GODINI – STATISTIČKI POKAZATELJI

U ovom poglavlju prikazati ćemo podatke o knjižnicama koje su radile u Republici Hrvatskoj tijekom 2016. godine. Putem ovih podataka stječemo jasniji uvid na utjecaj knjižnica i knjižničara na razvoj čitanja, kao i dostupnost knjižnica u određenoj životnoj dobi osobe.

Da bi određeni odgojno-obrazovni proces, u ovom slučaju čitanje, bio potencijalno iskoristiv, potrebno je imati određene resurse tj. baze svojih izvora odnosno knjižnica. U tabelarnim prikazima dobivenim iz Državnog zavoda za statistiku vidljiv je broj knjižnica, vrste knjižnica te ostali bitni faktori iz kojih donositi zaključke o njihovoj dostupnosti javnosti. Također naznačen je i broj djece, mladih i odraslih kategoriziranih po starosnoj dobi uključenih u različite tipove knjižnica što djelomično ukazuje na aktivnu uključenost u čitanje.

Ukupan broj otvoreni knjižnica bio je 1768, od njih, samostalnih je bilo 9,6%, u sastavu druge knjižnice ih je 5,6%. Knjižnica koje su bile unutar određene ustanove ili tvrtke bilo je najviše odnosno 84,8%.⁵⁰

⁴⁹ Mijatović, A. (1999.) Osnove suvremene pedagogije, HPKZ, Zagreb

⁵⁰ Državni zavod za statistiku Republike Hrvatske (2017) Priopćenje – Knjižnice u 2016, Zagreb

KNJIŽNICE PREMA VRSTI⁵¹				
	status			
	ukupno	samostalne	u sastavu druge knjižnice	u sastavu ustanove /poduzeća
Ukupno	1 768	169	100	1 499
Nacionalna knjižnica	1	1	-	-
Sveučilišne knjižnice	7	2	1	4
Visokoškolske knjižnice	118	3	7	108
Općeznanstvene knjižnice	2	1	1	-
Specijalne knjižnice	146	2	2	142
Narodne knjižnice	277	160	89	28
Knjižnice osnovnih škola	858	-	-	858
Knjižnice srednjih škola	359	-	-	359

Od ukupno 4066 zaposlenih u knjižnicama, 3380 čini stručno osoblje. Udio žena od ukupnog broja zaposlenih jest 82,9%, a od stručnog osoblja 85,6%.

ZAPOSLENI U KNJIŽNICAMA⁵²								
	Ukupno	Stručno osoblje						Ostalo osoblje
		Ukupno	Knjižničarski savjetnici	Viši knjižničari	Diplomirani knjižničari	Knjižničari	Pomoćni knjižničari	
Ukupno	4 066	3 380	76	116	2 153	405	630	686
Nacionalna knjižnica	300	190	23	16	69	18	64	110
Sveučilišne knjižnice	174	119	6	11	55	9	38	55
Visokoškolske knjižnice	332	297	11	27	159	37	63	35
Općeznanstvene knjižnice	48	29	-	1	16	3	9	19
Specijalne knjižnice	223	155	10	11	86	18	30	68
Narodne knjižnice	1 660	1 318	16	38	694	153	417	342
Knjižnice osnovnih škola	919	889	9	9	746	119	6	30

⁵¹ Ibid

⁵² Državni zavod za statistiku Republike Hrvatske (2017) Priopćenje – Knjižnice u 2016, Zagreb

Knjižnice srednjih škola	410	383	1	3	328	48	3	27
---------------------------------	-----	-----	---	---	-----	----	---	----

Članova knjižnica bilo je 1 309 484 (udio žena jest 59,1%). Najveći broj članova odnosi se na školske knjižnice (40,4%), na narodne knjižnice (39,5%) i na visokoškolske knjižnice (13,3%).

ČLANOVI PREMA SPOLU, DOBI I AKTIVNI KORISNICI U 2016.⁵³								
	Ukupno	Muški	Ženski	Članovi prema godinama života				Aktivni korisnici
				14 i manje	15 – 21	22 – 64	65 i više	
Ukupno	1309484	535833	773651	466481	320304	478072	44627	1 151393
Nacionalna knjižnica	16 688	7 281	9 407	-	3 638	12 619	431	12 853
Sveučilišne knjižnice	28 505	8 147	20 358	1 009	9 356	17 682	458	23 471
Visokoškolske knjižnice	174 011	71 010	103001	9	61 158	111932	912	126 025
Općeuznanstvene knjižnice	1 966	723	1 243	4	320	1 613	29	1 958
Specijalne knjižnice	41 508	16 853	24 655	436	3 477	36 461	1 134	30 122
Narodne knjižnice	517 869	189081	328788	149481	85 758	241682	40948	484 356
Knjižnice osnovnih škola	353 433	164445	188988	309361	8 135	35 497	440	323 876
Knjižnice srednjih škola	175 504	78 293	97 211	6 181	148462	20 586	275	148 732

Od ukupno korištene knjižne građe najviše su korištene knjige i brošure (68,9%) te novine (18,1%), a većina knjižne građe koristila se u narodnim knjižnicama (40,9%).

KORIŠTENJE KNJIŽNE GRAĐE					
	Ukupno	Knjige i brošure	Novine	Časopisi	Rukopisi
Ukupno	11492797	7 913 875	2 083 258	1 480 790	14 874
Nacionalna knjižnica	108 362	59 891	19 147	22 057	7 267
Sveučilišne knjižnice	1 213 549	210 398	944 672	58 159	320
Visokoškolske knjižnice	3 015 437	2 524 047	29 322	460 846	1 222
Općeuznanstvene knjižnice	43 433	38 094	2 111	3 005	223

⁵³ Državni zavod za statistiku Republike Hrvatske (2017) Priopćenje – Knjižnice u 2016, Zagreb

Specijalne knjižnice	141 132	94 177	6 900	38 755	1 300
Narodne knjižnice	4 701 633	2 999 427	1 036 188	665 159	859
Knjižnice osnovnih škola	1 703 587	1 498 395	29 177	175 765	250
Knjižnice srednjih škola	565 664	489 446	15 741	57 044	3 433

5.2. ZADAĆE I DJELATNOSTI ŠKOLSKE KNJIŽNICE

Kada se piše o ulozi knjižnica, sama po sebi nameću se dva osnovna sustava u kojima školska knjižnica funkcionira:

1. Knjižničarski sustav
2. Odgojno-obrazovni sustav

U knjižničarskom sustavu od iznimne je važnosti na pravi način odnosno kvalitetno postaviti školsku knjižnicu na svim njezinim razinama jer je korisnik taj kojem će snalaženje, korištenje i ophođenje u knjižnici oblikovati način na koji će biti motiviran za učenje, biti osposobljen za upotrebu informacija te će znati ili ne znati kako koristiti te informacije, a prvenstveno za njegovu korist.

Iako je školska knjižnica još u fazi „traženja“ svoje uloge unutar našeg sustava odgoja i obrazovanja te je u potrazi za najkvalitetnijim rješenjima, možemo sa sigurnošću reći da je njezina uloga i odgovornost u današnje vrijeme vrlo bitna.

Multimedijalno usmjerenje školske knjižnice od prostorne koncepcije i opreme do izgradnje zbirke građe, podrazumijeva razvijanje novih djelatnosti, a među njima prvenstveno, program obrazovanja učenika. Svojim ciljem i ukupnom organizacijom suvremena škola afirmira školsku knjižnicu kao njezin integrirani i neodvojivi dio. Time joj daje osobine bitnog čimbenika i važne sastavnice odgojno-obrazovnog djelovanja što potvrđuju i zakonske smjernice.⁵⁴

Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi iz 2008. godine jasno definira ciljeve odgoja i obrazovanja u javnim ustanovama:

1. „Osigurati sustavan način poučavanja učenika, poticati i unaprjeđivati njihov intelektualni, tjelesni, estetski, društveni, moralni i duhovni razvoju skladu s njihovim sposobnostima i sklonostima.

⁵⁴ Kovačević, D. i Lovrinčević J. (2012.) Školski knjižničar, Zavod za informacijske studije, Zagreb

2. Razvijati učenicima svijest o nacionalnoj pripadnosti, očuvanju povijesno-kulturne baštine i nacionalnog identiteta.
3. Odgajati i obrazovati učenike u skladu s općim kulturnim i civilizacijskim vrijednostima, ljudskim pravima i pravima djece; osposobiti ih za življenje u multikulturalnom svijetu, za poštivanje različitosti i tolerancije te za aktivno i odgovorno sudjelovanje u demokratskom razvoju društva.

Također, Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi u Članku 55. definira školsku knjižnicu kao sastavni dio školske ustanove čija je djelatnost integrirana u obrazovni proces u kojem se stručno-knjižnična djelatnost obavlja u manjem opsegu i služi ostvarenju obrazovnog procesa.

Iako moramo priznati da školske knjižnice barem zasad ne ispunjavaju svoj puni potencijal i svoju ulogu pisanu Zakonom, moramo naglasiti da se određene pozitivne promjene ipak dešavaju.

Temeljna zadaća knjižnice bila je pružiti učenicima i nastavnicima djelotvoran i cjelovit pristup informacijama, a danas govorimo o knjižnicama koje⁵⁵:

1. Obrazuju sve učenike škole za kritično mišljenje i vrednovanje informacija
2. Omogućuje svima da postanu aktivni korisnici informacija na različitim medijima i kroz dio šire knjižničarske i informacijske mreže
3. Nude raznolike izvore informacija i znanja i kvalitetne usluge svim svojim korisnicima

5.3. ŠKOLSKA KNJIŽNICA U KURIKULUMU

Školske knjižnice unutar kurikuluma označene su kao entiteti koji preuzimaju odgovornost za učenje novih načina učenja. Njihovo djelovanje razvidno je unutar novih programa obrazovanja korisnika knjižnica te timskom radu s ciljem ostvarenja programa sa suradnicima različitih struka u svrhu stvaranja novih znanja za učenike kako i razvijanje istraživačkih kompetencija.

Školska knjižnica unutar kurikuluma može se podijeliti na ključne sastavnice koje čine njezino djelovanje⁵⁶:

⁵⁵ ibid

⁵⁶ Kovačević, D. i Lovrinčević J. (2012.) Školski knjižničar, Zavod za informacijske studije, Zagreb

1. *Vrijednosti:*

- Znanje,
- Identitet,
- Odgovornost,
- Solidarnost.

2. *Kompetencije:*

- Komunikacijske,
- Obrazovne,
- Odgojne,
- Informacijske,
- Učiti kako učiti,
- Socijalne i
- Kulturološke.

3. *Sadržaji:*

- Program knjižnično-informacijskog obrazovanja učenika

4. *Načela:*

- Utemeljenost u teoriji i praksi,
- Profesionalna etika,
- Multikulturalnost.

5. *Organizacija:*

- Individualni,
- Timski,
- Partnerski i
- Suradnički rad.

6. *Metode i sredstva:*

- Aktivno i suradničko učenje,
- Suvremeno i stručno uređene zbirke,
- Prostor i oprema.

7. *Vrjednovanje i samovrjednovanje:*

- Kvantitativni i kvalitativni stupanj vrijednosti,
- Pokazatelji uspješnosti odgojnog i obrazovnog djelovanja.

5.4. ULOGA ŠKOLSKE KNJIŽNICE U CJELOŽIVOTNOM UČENJU

Školska knjižnica je sama po sebi programski postavljena da sve njezine djelatnosti i događanja budu podređene učenju u svim oblicima. Školska knjižnica je idealno mjesto za slobodno, raznovrsno i različito učenje.

Školska knjižnica je jedan od glavnih pokretača cjeloživotnog učenja baš zbog svoje raznovrsnosti i neukalupljenosti u jedno područje, unutar knjižnice postoje mnogi sadržaji koji nisu sastavni dio razredne ili predmetne nastave nego su mnogo više od toga te iz tog razloga možemo na knjižnicu gledati kao na jednog od glavnih nositelja cjeloživotnog obrazovanja i to zato jer:

1. U mogućnosti je pružiti više različitih oblika učenja i obrazovanja od klasičnog nastavnog procesa
2. U njoj učenik ima slobodu individualizirati svoje interese i sposobnosti te učiti svojim tempom i materijalima za koje smatra da su mu primjereniji
3. Školski knjižničar je medijator koji ne prenosi znanje na frontalan način već otvara sve alternative prema izvorima znanja.

5.5. PRIMJERI DOBRE PRAKSE

Djelatnost školske knjižnice izravno je uključena u nastavni proces i očituje se u tri područja: *neposredna odgojno-obrazovna djelatnost, stručna i knjižnična djelatnost te kulturna i javna djelatnost*. Ovdje nas posebno zanima ovo prvo, područje neposrednog odgojno-obrazovnog rada s učenicima.

Što sve učenici mogu raditi u navedenoj školskoj knjižnici? Omogućeno im je posuđivati i čitati knjige i časopise, služiti se referentnom (priručnom) zbirkom, gledati TV, pisati školsku zadaću, učiti za nastavu, napisati referat te igrati različite društvene igre.

Aktivnosti koje se redovito planiraju i izvode su: izložbe, književni susreti (gostovanja književnika/ca), razne radionice, satovi lektire i medijske kulture, raznovrsne prezentacije, natjecanja, kvizovi...

5.5.1. GODIŠNJI PLAN I PROGRAM

U slijedećim recima prikazan je primjer planiranja aktivnosti osnovnoškolske knjižnice s učenicima. *Godišnjim planom i programom* predviđene su aktivnosti vezane za *knjižnično-informacijsku pismenost učenika* 1.- 8. razreda s naglaskom na *temu, ključne pojmove* i *postignuća* koje učenici ostvaruju:

1. razred

Tema: Knjižnica – mjesto poticanja čitalačke i informacijske pismenosti

Ključni pojmovi: školska knjižnica, školski knjižničar, slikovnica, knjiga

Obrazovna postignuća: upoznati knjižnični prostor i školskoga knjižničara, izvore znanja i čemu oni služe; naučiti posuđivati, čuvati i vraćati knjige na vrijeme; razvijati sposobnost promatranja, zapažanja i slobodnog iznošenja vlastitog mišljenja; razlikovati knjižnicu od knjižare

2. razred

1. Tema : Dječji časopisi

Ključni pojmovi : poučno-zabavni list, mjesečnik, naslovnica, rubrika

Obrazovna postignuća : prepoznati i imenovati dječje časopise; razlikovati dječji tisak od dnevnog tiska i časopisa; prepoznati rubriku i odrediti poučava li nas ili zabavlja; razlikovati časopise prema vremenu izlaženja; čitati dječje časopise

2. Tema : Jednostavni književni oblici

Ključni pojmovi : kratka priča, bajka

Obrazovna postignuća: ponoviti naučena znanja o knjižnici iz prvog razreda te naučiti samostalno se orijentirati u knjižnici i pronaći željenu knjigu; naučiti kako je knjiga opremljena (hrbat, korice, knjižni blok); osnovna komunikacija s književnoumjetničkim tekstovima na razini prepoznavanja; doživjeti knjigu kao motivacijsko sredstvo za različite aktivnosti pričanjem priča i bajki u knjižnici; naučiti aktivno slušati; usvojiti nove riječi te tako bogatiti rječnik

3. razred

1. Tema: Put od autora do čitatelja

Ključni pojmovi: knjiga, autor, ilustrator, prevoditelj

Obrazovna postignuća: imenovati osobe koje su važne za nastanak knjige; prepoznati dijelove knjige (naslovna stranica, sadržaj, bilješka o piscu, izdanje, nakladnik); znati pronaći podatke u knjizi; samostalno čitati književnoumjetničke tekstove

2. *Tema:* Mjesna (gradska/narodna) knjižnica

Ključni pojmovi: mjesna knjižnica

Obrazovna postignuća: posjetom knjižnici izvan škole razlikovati odjele mjesne knjižnice; poznavati aktivnosti knjižnice s ciljem poticanja čitanja i uporabe knjižnice u učenju i kreativnom korištenju slobodnog vremena

4. razred

1. *Tema:* Referentna zbirka - priručnici

Ključni pojmovi: enciklopedija, leksikon, rječnik, pravopis, atlas

Obrazovna postignuća: poznavati referentnu zbirku i načine njezine uporabe u svrhu proširivanja znanja; prepoznati referentnu zbirku na različitim medijima; znati pronaći, izabrati te primijeniti informaciju

2. *Tema:* Književno-komunikacijsko-informacijska kultura

Ključni pojmovi: književnoumjetnička djela, znanstveno-popularna i stručna literatura, čitalačka kultura

Obrazovna postignuća: razlikovati književni tekst od znanstveno-popularnog i stručnog; osjećati ljepotu književne riječi i spoznati njezinu vrijednost u životu čovjeka; služiti se znanstveno-popularnim tekstom

5. razred

1. *Tema :* Časopisi – izvori novih informacija

Ključni pojmovi : znanost, struka, sažetak

Obrazovna postignuća: uočiti područja ljudskoga znanja; prepoznati i imenovati znanosti, zapaziti njihovo grananje; čitati tekst iz časopisa s razumijevanjem i znati ga prepričati

2. *Tema:* Organizacija i poslovanje školske knjižnice

Ključni pojmovi: signatura, autorski i naslovni katalog

Obrazovna postignuća: učenik zna pronaći knjigu na polici uz pomoć signature; zna objasniti kataložni opis i pronaći knjigu u knjižnici uz pomoć knjižničnoga kataloga; za svoj upit zna se obratiti i gradskoj/narodnoj knjižnici

6. razred

1. Tema: Samostalno pronalaženje informacija

Ključni pojmovi: uvod u UDK , popularno-znanstvena i stručna literatura

Obrazovna postignuća: razumjeti sustav Univerzalne decimalne klasifikacije kojom se klasificiraju znanstveno-popularna i stručna djela i prema njoj znati pronaći knjigu u bilo kojoj knjižnici; služiti se katalozima i bibliografijama pri pronalaženju informacija za potrebe problemsko-istraživačke i projektne nastave

2. Tema: Predmetnica – put do informacije

Ključni pojmovi: katalog, predmetnica, zbirke u knjižnici

Obrazovna postignuća: samostalno rabiti predmetnicu, izabrati tehnike rada, načine pretraživanja i izvore informacija za rješavanje problemsko-istraživačkih zadataka

7. razred

1. Tema : Časopisi na različitim medijima

Ključni pojmovi : tiskani i elektronički časopis, autorstvo, citat

Obrazovna postignuća: izabrati i uporabiti podatke iz različitih časopisa pri oblikovanju informacija; znati citirati, pronaći citat i uporabiti ga; usvojiti citiranje literature pri izradi referata ili zadataka istraživačkog tipa; razumjeti važnost i svrhu pravilnog citiranja literature u tijeku pisanja samostalnog rada; usvojiti pojam autorstva (poštivati intelektualno vlasništvo u uporabi i kreiranju informacija)

2. Tema: On-line katalozi

Ključni pojmovi: e-katalog ili on-line katalog

Obrazovna postignuća: pretraživati fondove knjižnica putem e-kataloga; znati pronaći odgovor na pitanje ima li određena knjižnica neku jedinicu knjižnične građe, koliko ih ima i koji im je trenutni status; samostalno uočiti koje knjige nekog autora ima knjižnica; pretraživati pomoću UDK oznake i pomoću predmetnice; prepoznati školsku knjižnicu kao dio globalne informacijske mreže te vrijednost kvalitetne informacije u svakodnevnom životu

8. razred

1. Tema: Sustav i uloga pojedinih vrsta knjižnica

Ključni pojmovi: Nacionalna i sveučilišna knjižnica, narodna, specijalna i školska knjižnica; on-line katalog i on-line informacija

Obrazovna postignuća: razumjeti sustav i poslovanje pojedinih vrsta knjižnica u RH i u svijetu; znati samostalno pretraživati fondove knjižnica e-katalogom radi pronalaženja jedinica knjižne građe ili izvora informacija za samostalnu izradu učeničkog rada

2. Tema: Uporaba stečenih znanja

Ključni pojmovi: znanje, informacija, cjeloživotno učenje

Obrazovna postignuća: usustaviti stečeno znanje u među predmetnom povezivanju knjižnično-informacijskih znanja s drugim predmetima; čitati s razumijevanjem i prepričavati vlastitim riječima; raditi bilješke i pisati sažetak; primijeniti stečena znanja i vještine u svrhu cjeloživotnog učenja.

5.5.2. PRIMJERI AKTIVNOSTI ŠKOLSKE KNJIŽNICE

Katolička osnovna škola (KOŠ) „Josip Pavličić“, Rijeka⁵⁷

Iako nedavno osnovana (2015. g.) i trenutno ju pohađaju učenici 1.-4. razreda, ova najmlađa osnovna škola Primorsko-goranske županije je škola koja svojim aktivnostima potiče aktivno sudjelovanje učenika u oblikovanju života i rada knjižnice. Jedna od aktivnosti je novi i zanimljiv način obrade lektirnog djela. U obradi knjige *Emil i detektivi* učenici četvrtog razreda su uz pomoć knjižničarke, prema Emilovoj priči, izrađivali stripove, slikopriče, naslovnice knjige i časopise.

Učenike se također uči kako pravilno čuvati knjige, no rađaju se i ideje što učiniti s knjigom koja više nije za korištenje. Tako su u sklopu izvannastavne aktivnosti *Knjigoljupci* od starih i uništenih knjiga učenici izrađivali maštovite i kreativne božićne čestitke.

⁵⁷ Svi podaci i fotografije preuzeti su sa školske web stranice: <http://kat-os-jpavlisic.hr/skolska-knjiznica/aktivnosti-i-dogadanja-u-knjiznici/>



Božićne čestitke izradene od starih knjiga

Učenici *Medijske grupe* su snimili promotivni video o svojoj školskoj knjižnici kako bi ju kreativno predstavili na *Prolječnoj školi školskih knjižničara*.

U ovoj školskoj knjižnici se također obilježavaju mnogi važni dani. Npr. *Svjetski dan čitanja na glas* obilježen je s učenicima trećih razreda koji su opisivali što za njih znači čitanje i potom su svoje uratke čitali na glas ostalim učenicima.

Knjižničarka organizira i posjete drugim knjižnicama pa učenici često idu u posjet i dječjem odjelu Gradske knjižnice „Stribor“. Na taj se način djecu nastoji upoznati sa knjižnicom kao kulturnom ustanovom te kod njih razviti interes i ljubav prema čitanju.



Posjeta dječjem odjelu Gradske knjižnice „Stribor“

U ovoj školi se također pronalaze razne aktivnosti koje žele potaknuti djecu na redovito posjećivanje i boravak u prostorima knjižnice i razvijanje interesa prema knjizi. Između mnogobrojnih aktivnosti školske knjižnice izdvajam obilježavanje *Međunarodnog dana materinjeg jezika* čiji je cilj očuvanje i njegovanje materinjeg jezika. Tom prilikom učenici u knjižnici čitaju slikovnice na grobničkoj čakavštini te potom čakavske riječi prevode na standardni književni jezik.

Već tradicionalno, u toj se knjižnici obilježava i *Noć knjige*, manifestacija pod pokroviteljstvom Vlade Republike Hrvatske i djeca se tada uključuju u mnoštvo aktivnosti. Među djecom se provode ankete o tome koliko i kako čitaju te ih se potiče da odaberu svoje omiljene knjige ili ulomke i da ih čitaju drugim učenicima. Tijekom te manifestacije mlađe učenike posjećuje „teta pričalica“ i priča im poznate dječje priče domaćih autora, stariji učenici pripremaju recitacije i igrokaze prema mnogim poznatim djelima.



Obilježavanje manifestacije Noć knjige

Djeca posjećuju kulturna događanja i izvan škole. Primjer toga je *Festival dječje knjige Monte Librić* u Puli. Osim razgledavanja ponude knjiga, djeca imaju priliku upoznati autore mnogih knjiga i sudjelovati u raznim kreativnim radionicama.

U ovoj školskoj knjižnici se dva puta tjedno održava *Grupa školskih knjižničara* koja ima za cilj učenike aktivnije uključiti u život i rad same knjižnice.

⁵⁸ Svi podaci i fotografije preuzeti su sa školske web stranice: http://os-cavle.skole.hr/skola/knjiznica/aktivnosti_knji_nice

Knjižničarka ove škole svake godine djecu upoznaje sa tekućim lektirnim naslovima, a učenike prvog razreda upoznaje s prostorom knjižnice te načinom posuđivanja knjiga. Redovito se obilježavaju sve važne manifestacije poput *Mjeseca hrvatske knjige* kroz razne radionice, izradu kreativnih plakata, gostovanje književnika/ca i kvizove koji potiču čitanje.



Gostovanje književnice Sanje Pilić

U suradnji s predmetnim nastavnicima redovito se organiziraju projekti poput *Božić po starinski*, *Najljepše ljubavne poruke* ili *Halloween vs. Holywin* koji žele potaknuti djecu na samostalno istraživanje i stvaranje u prostoru knjižnice. Nastoji se, koliko god je moguće, i nastavu premjestiti u knjižnicu, kako bi se djeci i na takav način približila knjiga i prostor knjižnice.



Projekt školske knjižnice „Božić po starinski“

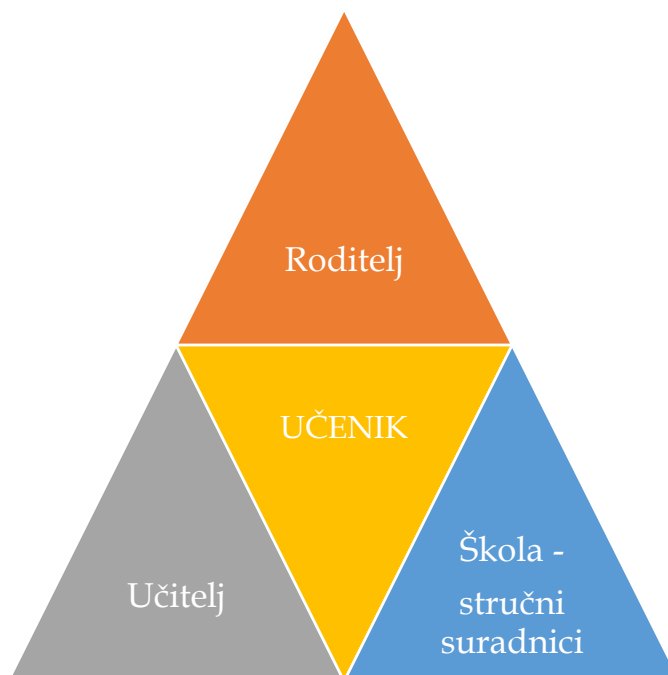
⁵⁹ Svi podaci i fotografije preuzeti su sa školske web stranice: http://os-srdoci-ri.skole.hr/skola/knjiznica/vijesti_iz_knjiznice

Slično kao i u drugim školama, i ovdje djeluje skupina *Mladih knjižničara* koji uče osnove knjižničnih znanja te često posjećuju druge knjižnice u gradu Rijeci, sajmove knjiga poput *Interlibera*, *Sa(n)jam knjige* u Puli, *Kičma*, *Monte Librić* i dr.

6. ZAKLJUČAK

Pedagoška znanost odavno je definirala teoriju i različitu metodologiju u pristupu ključnim pitanjima hrvatskog školskog sustava odnosno sustava odgoja i obrazovanja djece. Tijekom godina pedagoški stručnjaci nadopunjavali su, modificirali i implementirali različite promjene u školskom sustavu ovisno o potrebama svih direktnih i indirektnih sudionika koji sudjeluju u procesu odgoja i obrazovanja a sukladno zahtjevima vremena i mogućnostima.

Temelj kvalitetnog školovanja pa tako i učenja čitanja čini četverokut:



Za pozitivne rezultate svakog djeteta, svaki od gore navedenih sudionika podjednako je zaslužan i bitan no samo jedan subjekt koji utječe na razvoj djeteta ne može sam uspjeti u potpunosti. Bitan faktor kod razvoja djeteta ima suradnja između svih sudionika, partnerski i pozitivni međuljudski odnosi, međusobno poštovanje i povjerenje te odgovornost; kako učitelja, roditelja i stručne službe tako i samog učenika.⁶⁰

Iz ovog diplomskog istraživanja možemo zaključiti da je neovisno o subjektu koji radi s djecom u procesu stjecanja kompetencije čitanja ipak najbitnija motivacija koju subjekti mogu pružiti, poticanje dječje radoznalosti i stvaranje ugodne atmosfera.

⁶⁰ U: Vrgoč, H. (2005.) Učenici, učitelji i roditelji zajedno na putu uspješnog odgoja i obrazovanja: suradnja, partnerstvo, međuljudski odnosi, međusobno povjerenje i poštovanje, suodgovornost, Hrvatski pedagoško književni zbor, Zagreb

Djetetu je potrebno pomoći stvoriti ljubav prema knjizi i čitanju, ukoliko se taj faktor ispuni, uz pravo vođenje niti rezultati neće izostati.

Knjižnica i školski knjižničar su faktori koji u razvijanju te ljubavi mogu biti i od presudne važnosti baš iz razloga jer imaju mnogo veću slobodu u nuđenju različitih sadržaja i različitih individualnih i individualiziranih metoda učenja.

Zaključno, smatram da je u fazi učenja čitanja potrebno oslušivati i primjećivati djetetove interese te sukladno tome nuditi im sadržaje od interesa uz jedan topli majčinski odnos u kojem se dijete osjeća sretno i sigurno.

Svaka knjiga koja pomogne djetetu da razvije naviku čitanja, da učini čitanje jednim od njegovih dubokih i stalnih potreba, je dobra za njega.

Maya Angelou

7. LITERATURA

1. Barratt-Pugh, C., Rohl, M. (Eds.). Literacy learning in the early years. Buckingham: Open university press.
2. Bettelheim, B. i Zelan, K. (1999.) Kako razvijati kulturu čitanja: Čitanje i dijete, Zbornik radova, Zagreb
3. Brumfit, C., Carter, S. (1983.) Literature and Language Teaching, Heinemann
4. Bučević-Sanvincenti, L. (1998.) Uloga knjižničara kao promotora i poticatelja čitanja među mladima, Zbornik radova - MZOŠ, Zagreb
5. Cenčić, Majda (2000.), Preučevanje poučevanja pismenosti. Sodobna pedagogika 2/2000., ZDPDS. 36.-51.
6. Centner, S. (2007). Kako zavoljeti knjigu i čitanje, Tempo, Đakovo
7. Čudina-Obradović, M. (1995a.), Igrom do čitanja, Zagreb: Školska knjiga.
8. Čudina-Obradović, M. (2002). Čitanje prije škole: Priručnik za roditelje i odgojitelje, ŠK, Zagreb
9. Douglas, J.W.D. (1964.) The home and school: a study of ability and attainment in primary school, MacGibbon and Kee, London
10. Državni zavod za statistiku Republike Hrvatske (2017) Priopćenje – Knjižnice u 2016, Zagreb
11. Elley, Warwick, B, Gradišar, Ana, Lapajne, Zdenko (1995.), Kako berejo učenci po svetu in pri nas?, Nova Gorica: Educa.
12. Fulgosi S. (2013.) Usmjerenost čitanje, IV. Zbornik radova – Čitanje za školu i život, Agencija za odgoj i obrazovanje, Zagreb
13. Grginič, M. (2007.) Što petogodišnjaci znaju o pismenosti, Život i škola br. 17 (1/2007.)
14. Grossman, M. (2010.) U obranu čitanja: čitatelj i književnost u 21. stoljeću. Zagreb : Algoritam
15. Hannon, P. (1995.) Literacy home and school: research and practice in teaching literacy with parents. Falmer Press, London
16. Horvat, J. (1939), Kultura Hrvata kroz tisuću godina, Zagreb: Ante Velzek
17. Hrvatsko knjižničarsko društvo (2001.) Smjernice za knjižnične usluge za mladež, Zagreb

18. Kleedorfer J., Mayer M., Tumpold E. (1998.) Čitati s voljom i razumom, HČD, Koprivnica
19. Kordigel, Metka, Razvoj čitanja, vrste čitanja i tipologija čitalaca, I. dio, Umjetnost i dijete, 2–3/1991, Zagreb, str. 101–123.
20. Kovačević D., Lazić-Lazić, J., Lovrinčević, J. (2004.) Školska knjižnica – korak dalje, Zavod za informacijske studije, altaGAMA, Zagreb
21. Kovačević, D. i Lovrinčević J. (2012.) Školski knjižničar, Zavod za informacijske studije, Zagreb
22. Kranjc, S. (1999.), Razvoj govora predškolskih otrok, Ljubljana: ZIFF. Lomax
23. Kuvač-Levačić, K. (2013.) Razvoj i vrste čitanja, tipologija čitatelja s obzirom na čitanje »neknjiževnih« tekstova, Čitanje za školu i život, Zbornik radova – IV. simpozij učitelja i nastavnika hrvatskoga jezika
24. Magajna, Lidija (1994.), Razvoj bralnih strategij – vloga kognitivnega in fonološkega razvoja ter fonološke strukture jezika (doktorska disertacija), Ljubljana: Filozofska fakulteta.
25. Manguel, A. (2001.), Povijest čitanja, Prometej, Zagreb
26. Mendeš B. (2009.) Početna nastava čitanja i pisanja, Magistra Iadertina, 4(4), Split
27. Mijatović, A. (1999.) Osnove suvremene pedagogije, HPKZ, Zagreb
28. Newson, J. i Newson, E. (1977.), Perspectives on school at seven years old. George Allen and Unwin, London
29. Pečjak, S. (2000.), Procesi zaznavanja in mišljenja pri začetnem opismenjevanju. V: Slovenščina v 1. triletju devetletne osnovne šole, Trzin: Založba Izolit. 43.–56.
30. Potkonjak, N. i Šimleša P. (1989.) Pedagoška enciklopedija (1/2), Školska knjiga, Zagreb
31. Rosandić, D. (2005.) Metodika književnog odgoja, Školska knjiga, Zagreb
32. Rosandić, D. (2005.), Metodika književnoga odgoja, Zagreb
33. Solar, M. (1994.) Teorija književnosti, Školska knjiga, Zagreb
34. Vajnaht, E. i N. Bendelja (1989.), Dobro jutro. Priručnik za nastavu hrvatskog ili srpskog jezika u 1. razredu osnovne škole, Školska knjiga, Zagreb.
35. Vrgoč, H. (2005.) Učenici, učitelji i roditelji zajedno na putu uspješnog odgoja i obrazovanja: suradnja, partnerstvo, međuljudski odnosi, međusobno povjerenje i poštovanje, suodgovornost, Hrvatski pedagoško književni zbor, Zagreb
36. Weinberger, J. (1996.) Literacy Goes to School. Paul Chapman Publishing, London

37. Widdowson, H. G. (1990.) Aspects of Language Teaching, Oxford University Press, Oxford
38. <http://kat-os-jpavlisic.hr/skolska-knjiznica/aktivnosti-i-dogadanja-u-knjiznici/> (19.12.2018.)
39. http://os-cavle.skole.hr/skola/knjiznica/aktivnosti_knji_nice (19.12.2018.)
40. http://os-srdoci-ri.skole.hr/skola/knji_nica_vijesti_iz_knji_nice (19.12.2018.)