

**SVEUČILIŠTE U RIJECI
FILOZOFSKI FAKULTET**

Patricia Cibić
Književna lektira u srednjoj školi
(DIPLOMSKI RAD)

Rijeka, 23. lipnja 2022.

SVEUČILIŠTE U RIJECI
FILOZOFSKI FAKULTET
Odsjek za kroatistiku

Patricia Cibić
Matični broj: 0009078234

Književna lektira u srednjoj školi
DIPLOMSKI RAD

Diplomski studij: Hrvatski jezik i književnost
Mentor: prof. dr. sc. Karol Visinko

Rijeka, 23. lipnja 2022.

IZJAVA

Kojom izjavljujem da sam diplomski rad naslova *Književna lektira u srednjoj školi* izradila samostalno pod mentorstvom prof. dr. sc. Karol Visinko.

U radu sam primijenio/la metodologiju znanstvenoistraživačkoga rada i koristio/la literaturu koja je navedena na kraju diplomskoga rada. Tuđe spoznaje, stavove, zaključke, teorije i zakonitosti koje sam izravno ili parafrazirajući naveo/la u diplomskom radu na uobičajen način citirao/la sam i povezo/la s korištenim bibliografskim jedinicama.

Student/studentica

Patricia Cibić

Potpis

“Tako nije čitao još od vremena kad je bio sasvim mlad i kad je od književnosti tražio životne odgovore.” (Pavao Pavličić, Koraljna vrata)

ZAHVALE

Prije svega hvala mojoj obitelji koja mi je tijekom cijelog školovanja bila najveća podrška i oslonac.

Hvala Karlu koji obriše svaku moju suzu, uvijek nađe prave riječi i neizmjeno vjeruje u mene.

Hvala i svim učiteljima koji su mi tijekom školovanja bili primjer, inspiracija i poticaj na putu do ostvarenja učiteljskog zvanja.

Posebne zahvale upućujem svojoj mentorici, prof. dr. sc. Karol Visinko koja je svojom stručnošću, znanjem i iskustvom pridonijela ovome radu. Hvala profesoricama Sanji Grakalić Plenković, Mariji Miličić i Ivani Marin-Garac koje su svojim angažmanom i susretljivošću omogućile da provedem anketno istraživanje za potrebe rada.

„Ne molim Te Gospodine za čuda i viđenja, nego za snagu u svakodnevnom životu.

Ne daj mi ono što želim, već ono što mi treba.

Nauči me umijeću malih koraka!”

(A. de Saint- Exupery)

Sadržaj

1. Uvod	1
2. Čitanje – važnost čitanja.....	3
3. Čitanje u nastavi Hrvatskoga jezika - temelj obrazovanja	14
4. Nastava književnosti.....	17
4.1. Književna lektira	18
4.1.1. Nastava lektire.....	21
4.1.2. Kriteriji izbora lektirnih djela.....	23
4.1.3. Metodička načela u nastavi književne lektire.....	25
5. Književni interesi učenika i motivacija u nastavi lektire.....	26
5.1. Književni interesi	26
5.2. Susret s književnim djelom	28
5.3. Motivacija u nastavi lektire	29
6. Teorijsko istraživanje	40
6.1. Predmet i cilj istraživanja	40
6.2. Pretpostavke istraživanja.....	40
6.3. Metode istraživanja	41
6.4. Uzorak istraživanja.....	42
6.5. Prijedlozi obrade književne lektire u srednjoj školi na primjeru lektire <i>Gospoda Glembajevi</i> ..	42
6.5.1. Interpretativno-analitički metodički sustav	42
6.5.2. Problemsko-stvaralački metodički sustav	46
6.5.3. Korelacijsko-integracijski metodički sustav.....	52
6.5.4. Multimedijски metodički sustav	58
6.6. Zaključak istraživanja.....	62
7. Istraživanje u praksi.....	65
7.1. Predmet i cilj istraživanja.....	65
7.2. Pretpostavke istraživanja.....	65
7.3. Uzorak istraživanja.....	66
7.4. Metode istraživanja	66
7.5. Objava rezultata istraživanja i njihova analiza	67
7.6. Zaključak istraživanja.....	91
8. Zaključak.....	95
9. Popis literature i izvora.....	97

10.	Prilozi	102
11.	Sažetak i ključne riječi.....	112
12.	Naslov i ključne riječi na engleskom.....	113

1. Uvod

Čovjek čita da bi postavljao pitanja (F. Kafka)

Čitanje je vještina čija je usvojenost nužna i kao takva je proizašla iz čovjekove potrebe za komunikacijom i razumijevanjem svijeta u kojem svakodnevno egzistira. Čitanje i pričanje priča prisutni su od najranije djetetove dobi, a svoju kulminaciju doživljavaju u nastavi Hrvatskoga jezika koja obavlja važnu ulogu u razvijanju vještina čitanja pri čemu je nastava književne lektire, kao njezine neizostavne sastavnice, važan akter u poticanju interesa za književnu riječ odnosno čitanje uopće, ono čitanje koje proizlazi iz učenikovog unutarnjeg poriva, znatiželje i čiste ljubavi prema književnoj riječi.

Međutim, digitalna transformacija društva čija su djeca i mladi od svojeg rođenja, na neki način, u suživotu s digitalnim alatima i lako dostupnim, njima privlačnijim internetskim sadržajima postepeno zamjenjuje potrebu za čitanjem od kojeg, čini se, većina, posebice u razdoblju adolescencije, počinje zazirati.

Nastavni predmet Hrvatski jezik uključuje tri međusobno zavisna nastavna područja: *jezik i komunikacija, književnost i stvaralaštvo, kultura i mediji*. Nastava književne lektire u srednjoj školi pritom u znatnoj mjeri objedinjava sva tri nastavna područja.

Prethodno istaknuta digitalna transformacija društva, koja sasvim sigurno uzima sve više maha i dovodi do jenjavanja interesa za knjigom i čitanjem, ima i svojih prednosti, koje se u nastavi Hrvatskoga jezika mogu iskoristiti na inovativne i učenicima zanimljivije načine u obradi književne lektire za razliku od onih tradicionalnih koji ne odgovaraju trenutnim potrebama i navikama mladih naraštaja. I to je bio jedan od prvih poticaja za izbor teme ovog diplomskog rada. Drugi poticaj prednosti su i vrijednosti koje čitanje i književnost pružaju mladom čovjeku čije su intelektualne sposobnosti i osobni razvoj u razdoblju

adolescencije još u svojim začecima, a važni su u procesu emocionalnog i kognitivnog sazrijevanja. I u konačnici potreba za izravnim kontaktom s učenicima, osluškivanjem njihovih potreba, interesa i mišljenja koji su itekako važni i nužni u kreiranju uspješnih nastavnih sati interpretacije književne lektire, a koji bi trebali biti drukčiji od ostalih nastavnih sati Hrvatskoga jezika, organizirani kao susreti s književnim djelima koji će poticati na razvoj čitateljske kulture. Iz navedenog je stoga proizašla želja za prikazom metodičkih mogućnosti i analize nastavne prakse koji će biti prikazani u radu. Dakle, bavljenje književnom lektinom u srednjoj školi predmet je ovoga rada koji je koncipiran u tri dijela. U prvom dijelu tema rada izlaže se na razini teorije. Okosnicu rada čine dva istraživačka dijela rada. Prvo istraživanje teorijske je naravi jer se određene zamisli nisu mogle praktično provjeriti, ono je provedeno obradom književne lektire *Gospoda Glembajevi* posredstvom odabranih metodičkih sustava u nastavi Hrvatskoga jezika radi stimulacije njihove primjene u nastavnoj praksi, s posebnim naglaskom na integraciji digitalnih alata i primjeni interaktivnih nastavnih metoda u nastavi književne lektire u srednjoj školi. Drugo istraživanje provedeno je anketnim ispitivanjem u 3. razredu srednje škole čija je primarna svrha analizirati procjene i stavove učenika u poveznici s nastavnim satima književne lektire. Oba istraživanja provedena su u cilju afirmacije potreba i zahtjeva suvremene nastave književne lektire koja potiče na zanimanje za književnu riječ i čitanje uopće, a podrazumijeva individualizirani pristup učeniku, veću učeničku samostalnost u radu, primjenu metoda suradničkog učenja, razvijanje kritičkoga mišljenja i jačanje digitalne kompetencije kao imperativa društva digitalnih urođenika 21. stoljeća.

2. Čitanje – važnost čitanja

Svijet pripada onima koji čitaju (R. Holland)

Čitanje kao iznimno složena jezična djelatnost i kompetencija uključuje niz sposobnosti osobe koja čita zbog čega je neophodno u životu svakoga pojedinca. Ono započinje još u roditeljskome domu, dakle u najranijoj čovjekovoj dobi, čitanjem dječjih priča i slikovnica, a nastavlja se početkom sustavnog obrazovanja djeteta. Čitanje se pojavljuje u svim oblicima institucionalnog učenja kao pretpostavka svih oblika učenja, ali i izvan njega jer je dijelom svih razdoblja i područja čovjekova života i djelovanja. Iako se u sustavu odgoja i obrazovanja pojam čitanja često povezuje isključivo uz nastavni predmet Hrvatski jezik, važno je naglasiti da učenici čitaju i u sklopu drugih nastavnih predmeta. Međutim, nastava Hrvatskoga jezika utoliko se razlikuje što je na jedan svojstven način zadužena i zaslužna za poticanje i razvijanje kulture čitanja i čitateljskih navika u učenika, osobito u kontekstu čitanja književne lektire. Ta zadaća sažeto se može definirati kao razvijanje i ostvarivanje obilježja dobrog čitatelja koji je samostalan u odabiru i čitanju stilski i vrstovno različitih tekstova, bilo književnih, bilo neknjiževnih.

„Prije pisanja, bilo je čitanje. Mislim da bi tako u pravilu i trebalo biti. Svi moji bjegovi od zbilje u kojoj je uvijek bilo, i nastavilo se tako, puno praznine, završavali su među rečenicama.“ (J. Matanović)

Kao što je to kreativno, pisanom riječi prenijela hrvatska književnica Julijana Matanović, prije pisanja bilo je čitanje, što podrazumijeva da je navika i razvijena sposobnost bilježenja i pisanja nužno proizašla iz dobre usvojenosti čitanja. Navedeno je u nastavi hrvatskog jezika iznimno važno i u kontekstu čitanja s razumijevanjem koje podrazumijeva proces istovremenog primanja i uporabe pročitnog teksta, a koji se odvija na tri razine: misaonoj, emotivnoj i fantazijskoj. Kako navodi Karol Visinko u svojoj knjizi *Čitanje - poučavanje i učenje, čitanje s razumijevanjem svojevrstni je nadređeni pojam svemu onomu*

što vježbama činimo u razvijanju čitalačkih sposobnosti i vještina. (Visinko, 2014:76) Stoga je u nastavi književne lektire, ali i prilikom čitanja književnog djela preporučljivo bilježenje, poželjno u bilježnicu za lektiru. Takve bilješke učenicima služe kao svojevrsan podsjetnik na sadržaj, pomoću njih mogu prepričavati tekst, a izdvajanjem bitnih podataka kasnije se uvijek mogu na te iste bilješke vratiti i koristiti ih za učenje¹. Jer čitati s razumijevanjem znači čitati točno, sa sigurnošću, razumjeti značenje onoga što se čita te se prema potrebi znati vratiti onome što nije shvaćeno i tražiti moguća rješenja, što pak ulazi i u domenu usmjerenog čitanja.

Svrha čitanja i književnih i neknjiževnih tekstova različita je, stoga određeni tekst čitatelj može čitati u osobne, obrazovne, profesionalne i javne svrhe. Čitanje u osobne i obrazovne svrhe primarno je i prvo se javlja u životu svakoga pojedinca. Neovisno u koju svrhu se tekst čita, različite su vrste i podvrste čitanja koje su u literaturi detaljno opisivane i analizirane, pa postoje različite kvalifikacije vrsta čitanja unutar kojih se pojavljuju čitanje naglas, čitanje u sebi, čitanje s razumijevanjem, doživljajno, informativno, interpretativno, scensko, kritičko, stvaralačko... Čitanje naglas ima veliku i učestalu primjenu u nastavi književnosti, posebno u nastavi početnoga obrazovanja, te u kontekstu interpretativnog čitanja, dok se čitanje u sebi kao osnovni oblik čitanja pojavljuje i tijekom i za nastave, i kao takvo u prednosti je nad čitanjem naglas jer ostavlja dovoljno prostora i energije ostalim umnim djelatnostima, ne zanemarujući pritom čitanje s razumijevanjem. Čitanje u sebi u nastavi se usavršava i razvija tako što se učenike neprestano vraća na tekst, bolje rečeno nastoji se postići navika da sve što učenika zanima u vezi s tekstem traži upravo u tekstu, a ne isključivo, primjerice, u književnoj kritici na internetskim stranicama, što je u doba digitalne tehnologije postala uobičajena praksa

¹ Bilješke o tekstu (...) uvode se od 2. razreda osnovne škole i primjenjuju se na svim stupnjevima osnovne i srednje škole. Za svaki razred i odgojno-obrazovni stupanj utvrđuju se vrste bilježaka koje pokazuju čitateljsku kompetenciju učenika/učenica. (Rosandić, 2005:186)

učenika, a o čemu će više biti riječi u nastavku ovoga rada. Nadalje, posebna vrsta čitanja naglas je interpretativno čitanje, neizostavna sastavnica predmeta Hrvatski jezik. Interpretativno čitanje izražajno je čitanje teksta kojim osoba koja čita izražava vlastiti doživljaj teksta prenoseći ga istovremeno recipijentima. Dragutin Rosandić naziva ga još i *estetskim (ekspresivnim, impresivnim) čitanjem* koje kao takvo služi kako bi učitelj učenicima na vlastitom primjeru, ali isto tako tražeći i od njih da čitaju, ukazao na vrijednosti poetskog govorenja. U kontekstu interpretativnog čitanja i poetskog izraza na kojem je on zasnovan navode se sljedeći zaključci Karol Visinko: *Poetski se izraz iz književnoga odgoja umnogome i unekoliko odražava na uopćenu razinu komunikacijske prakse. Pritom ne mislimo da nam je poetski izraz potreban da bismo se sporazumijevali, objašnjavali, tumačili, izražavali svoje misli, nego da u svemu tomu dade obol ugone, da se dobro osjećamo dok govorimo i da se dobro osjeća onaj tko nas sluša, da svojim načinom govora jednostavno stvaramo ugodno ozračje.* (Visinko, 2009:15,16) Također, prema Rosandiću, u domenu čitanja naglas ulaze i sljedeće vrste: čitanje po ulogama, scenski govor, recitiranje. (Usp. Rosandić, 2005:180-183)² U nastavi Hrvatskoga jezika u srednjoj školi, dakako, veći je naglasak na produktivnim vrstama čitanja koje odgovaraju višoj razini obrazovanja i kognitivnog razvoja učenika. U tom smislu pojavljuje se i stvaralačko čitanje koje uključuje povezivanje književnog i jezičnog izražavanja dodjeljujući pritom učenicima *stvaralačku ulogu u procesu čitanja.* (Ibid, str. 186) Podvrsta stvaralačkoga čitanja je anticipacijsko čitanje koje se objašnjava kao *predviđanje razvoja fabule, završetka fabule, raspleta dramske radnje, predviđanje sadržaja (teme) na temelju naslova.* (Rosandić, 2005:185) Nadalje, čitanje po ulogama dio je stvaralačke djelatnosti u kojoj se učenicima omogućuje da se čitanjem teksta po ulogama užive u određeni književni lik. Ova vrsta čitanja *primjenjuje se u nastavi dramske umjetnosti, pripovjedne proze (...) epske poezije, rjeđe u nastavi lirske poezije.*

² Više o navedenim vrstama čitanja pročitati u: Rosandić, 2005:180-183

(Ibid, str. 182) Spoznajno čitanje temelji se na otkrivanju nečeg novog unutar teksta što potom učenici povezuju s vlastitim iskustvom, znanjem i osjećajima. Prema Rosandićevim riječima spoznajnim se čitanjem otkrivaju sljedeće razine teksta: *tematsko-idejna, kompozicijska, vrstovna, jezično-stilska*. (Ibid, str. 187) Analitičko čitanje odnosi se na raščlanjivanje teksta, dok sintetičko uključuje povezivanje raščlanjenoga. Kritičko čitanje podrazumijeva sposobnost promišljanja o tekstu na kritički način, drugim riječima *sposobnost proizvodnja ideja koje se rađaju pri čitanju teksta, sređivanja (selekcioniranja) ideja i njihova vrednovanja s estetskoga, moralnoga i društvenoga gledišta*. (Ibid, str. 187) Problemsko čitanje uključuje mogućnost prepoznavanja i izricanja literarnog problema u nastavi književnosti, o čemu će, s posebnim naglaskom, više biti riječi u nastavku rada.

Nijedan prijatelj nije vjeran kao knjiga (E. Hemingway)

Bilo bi teško zamisliti svijet u kojem ljudi ne pišu i ne čitaju. Ove dvije jezične djelatnosti, uz slušanje i govorenje, u najvećem su suodnosu jer je i razvojno gledano tako najlogičnije. Ne znati čitati značilo bi ne moći se snalaziti, funkcionirati i u konačnici razumjeti život i funkcioniranje svijeta i društva. Čitanje je, dakle, odlika suvremenog pismenog čovjeka, onog koji posjeduje kompetenciju komunikacije na materinskome jeziku, što znači da bogati vlastiti rječnik te jasno oblikuje misli i sastavlja rečenice i vezani tekst, kako u govornom tako i u pisanom korištenju jezikom.

Današnja djeca i mladi služe se raznovrsnim digitalnim medijima koji sve više zauzimaju prevlast nad knjigom, i nije problem u medijima kao takvim, već u njihovom sadržaju koji na van eksploatiraju mladima koji onda veću pažnju usmjeravaju na takve sadržaje. Kako to objašnjavaju autorice Gabelica i Težak u knjizi *Kreativni pristup lektiri: Djeca su izložena raznovrsnim sadržajima koje prihvaćaju bez kritičkoga odmaka. Jedino rješenje ovoga problema i dalje je –*

obrazovanje. Izlaganje djece raznovrsnim kvalitetnim sadržajima, znanjima i umjetnostima utjecat će na „podizanje kriterija“ i omogućiti stvaranje zdravijega kritičkog stava prema svim sadržajima i onima u medijima, i onima u knjizi. (Gabelica, Težak, 2017:60,61) Za razvoj i promicanje kulture čitanja stoga nisu zaslužne samo odgojno-obrazovne institucije, u konkretnom slučaju učitelji Hrvatskoga jezika, čija je uloga sasvim neupitno iznimno velika i značajna, već i društvo u cijelosti, počevši od obiteljskoga okruženja gdje bi i roditelji trebali na vlastitom primjeru od najranije djetetove dobi ukazivati na važnost čitanja jer čitanjem u obitelji djeci pomažemo da se razviju u bića koja misle i osjećaju i koja su sposobna za empatiju. (Kovač, 2021:88)

U vezi s time kao dodatak ovome radu prilaže se praktični rad osmišljen kao dio nastavnih aktivnosti u sklopu kolegija *Psihologija roditeljstva* na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Rijeci tijekom akademske godine 2020./2022. Rad se temeljio na osmišljavanju teme roditeljskog sastanka iz nastavnog područja studiranja. U konkretnome primjeru prikazan je cilj sastanka, način informiranja roditelja, opisane su planirane aktivnosti i u konačnici teorijski je razrađena tema sastanka naslovljena kao *Važnost čitanja: Kako roditelji mogu potaknuti djecu da više čitaju i ukazati im na vrednote čitanja*. Posebno valja istaknuti da je jedan od glavnih ciljeva koje pretpostavlja tema sastanka objasniti roditeljima funkciju čitanja književne lektire u nastavi Hrvatskoga jezika posredstvom aktivnosti koje uključuju ispunjavanje anketnog upitnika u svrhu ispitivanja čitalačkih navika roditelja i učenika, informativno predavanje o svrsi čitanja s preporukama korisne literature te aktivnu raspravu o problematici čitalačkih navika učenika. Iako je iznijet primjer razrađene teme za potrebe gore navedenog kolegija bio namijenjen roditeljima učenika 5. i 6. razreda osnovne škole, tema sastanka općenita je i bavi se problematikom koja je sveprisutna tijekom cijelog školovanja učenika, uključujući i srednjoškolsko obrazovanje,

stoga se u dodatku Prilozi nalazi kao ogledan primjer dobre prakse koji se može primijeniti i u radu s roditeljima u srednjoj školi.

U nastavku rada prikazom slike zaslona prilažu se ključni dijelovi praktičnoga rada izrađenog u Power Point prezentaciji:

Primjeri pitanja iz ankete

Što vaše dijete voli čitati?
a) Časopise za mlade
b) Knjige koje sam izabere
c) Lektire
d) Ne voli čitati

Koliko prosječno vremena na dan provodite za računalom?
a) Manje od sat vremena
b) Dva sata
c) Više od tri sata

Jeste li član GKR-a?
a) Jesam
b) Nisam

Je li Vaše dijete član GKR-a?
a) Član je
b) Nije član

Volite li čitati?
a) Volim
b) Ne volim

Volite li čitati Vaše dijete?
a) Voli
b) Ne voli

Čitate li više od 5 knjiga godišnje?
a) Ne
b) Čitam do 5 knjiga godišnje
c) Čitam više od 5 knjiga godišnje

Kako provodite slobodno vrijeme?
a) Na računalu
b) Družim se s prijateljima
c) Čitam knjigu
d) Čitam časopise
e) Bavim se nekom sportskom aktivnosti
f) Nešto drugo

Kako Vaše dijete provodi slobodno vrijeme?
a) Na računalu
b) Družim se s prijateljima
c) Čita knjigu
d) Čita časopise
e) Bavim se nekom sportskom aktivnosti
f) Nešto drugo

Slika 1. Roditeljski sastanak: Primjeri pitanja iz ankete

Razvijanje čitalačkih navika u slobodno vrijeme

Čitalačke navike djece i mladih sve su lošije!
Interes za čitanjem opada ulaskom djece u pubertet (7. i 8. razred)
Djeca čitaju samo kad moraju!
Tehnologija zasjenila vrijednost čitanja!
Napuštanje tradicionalnih romana / klasika!
Roditelji odgoj djeteta sve više prepuštaju elektroničkim medijima!

Što roditelji trebaju učiniti?

- ✓ Učlaniti dijete u knjižnicu
- ✓ Posuđivati knjige i čitati ih → usvajanje navike čitanja prema modelu
- ✓ Ograničiti korištenje tehnologije: dugotrajno elektroničko okruženje dovodi do sporog čitanja, teškog održavanja koncentracije i sl.
- ✓ Razvijati vještine korištenja tiskane i elektroničke književne građe → djeci je zanimljiva i audiovizualna i elektronička građa, društvene igre i računala
- ✓ Uključiti i / ili potaknuti djecu na sudjelovanje u programima radionica u organizaciji škola i narodnih knjižnica
- ✓ Čitateljski klubovi osnivaju se u školskim i narodnim knjižnicama, a među najrazvijenijima su oni u Rijeci

Slika 2. Roditeljski sastanak: Razvijanje čitalačkih navika u slobodno vrijeme

U poveznici s problematikom kojom se bavi i prethodno prikazan primjer roditeljskog sastanka, u nastavnoj praksi poprilično su veliki izazovi u obrađivanju književne lektire s adolescentima, srednjoškolcima kojima zainteresiranost za čitanje i knjigu opada ulaskom u pubertet, pa je potaknuti ih na čitanje obavezne književne lektire nerijetko uistinu izazovno za učitelje Hrvatskoga jezika. Ako se tome pridoda i gore spomenuta izloženost daleko „privlačnijim” i dostupnijim sadržajima koje nude digitalni mediji, od učitelja se traži iznimna maštovitost i kreativnost u poticanju motivacije za čitanje književne lektire, u prvome redu, a potom i čitanje općenito jer je *svijet oko nas previše složen i previše opasan da bismo si mogli priuštiti čitateljsku apstinenciju i odbaciti sposobnost dugotrajne koncentracije kao nepotrebne.* (Kovač, 2021:64)

Čudina-Obradović u knjizi *Psihologija čitanja - od motivacije do razumijevanja* naglašava kako je u tom razdoblju, kada su učenicima prioriteti neki novi i drukčiji interesi, a njihova socijalna osjetljivost je na vrhuncu, od velike važnosti održavati motivaciju za čitanje, uz naglasak na aktivno propitivanje ideja, izricanje mišljenja i stavova višeg reda, poticanje na suradničko učenje i čitanje.³ (Usp. Čudina-Obradović, 2014:274,275)

A što su zapravo književna djela koja je toliko važno čitati? To su, sažeto rečeno, riječi, misli, ideje, uvjerenja, iskustva prenesena u pisanom, poetskim izrazom napisanom obliku. Osoba birajući koja će književna djela čitati zapravo kao da bira kojim će se ljudima okružiti, s kime će se družiti, tko će na nj utjecati, što u konačnici dovodi i do toga na koji će se način razvijati njezina

³ Autorica u svojoj knjizi također navodi i istraživanjima utvrđenih šest kritičnih elemenata koji diktiraju hoće li učenici u razdoblju adolescencije napredovati u vezi s čitanjem: 1. Točnost i brzina čitanja; 2. Širina rječnika; 3. Aktivna i fleksibilna uporaba strateškog čitanja za postizanje razumijevanja; 4. Prethodno znanje i poznavanje sadržaja o kojemu se čita; 5. Mišljenje višega reda; 6. Motivacija usmjerena na razumijevanje teksta. (Usp. Čudina-Obradović, 2014:274)

ličnost. Čitanje je, prije svega, čitateljevo neprestano traženje i potvrđivanje vlastite osobnosti, odnosno identiteta, pomoću uvijek prisutnih osobnih tema u literaturi. (Usp. Grosman, 2010:72) Dakle, izgradnja ličnosti jedna je od prvih značajnih odrednica važnosti čitanja. Književna djela često su neka vrsta nadahnuća u stvarnome životu, pojedini književni likovi i njihove sudbine kao da su preslika i zrcale se u životima i sudbinama čitatelja, pomoću njih oni bolje razumiju sebe, druge ljude i konačno svijet u kojem žive. Tako je i književnik Ivo Andrić u svojoj zbirci *Ex Ponto, Nemiri* napisao:

Kad čitate dobre pisce, događaju vam se ponekad neverovatne stvari — odjednom osetite da taj koga čitate govori o nečemu što tinja zapretno negde u vama, i vi na začuđujući način saznate da niste sami, da je još nekog mučilo to što muči vas; da niste ostavljeni, i da je jednom još nekog bolelo to što vas sad boli i zbog čega se vi sada raspinjete.

Nastavno na navedeno čitanjem se razvijaju i kreativnost i mašta jer književna djela ona prava, doslovna značenja uglavnom imaju skrivena i oblikovana unutar različitih stilskih izražajnih sredstava. To čitanje „između redova” pobuđuje čitateljev svijet mašte jer za razliku od, primjerice, televizije, medija u kojemu su slika i zvuk glavni prenositelji sadržaja i doživljaja, tijekom čitanja čitatelj zamišlja događaje, mjesta radnje i likove koje nadopunjuje vlastitom maštom i asocijacijama te tako biva potaknut i sam stvarati, pa možda utoliko i pisati vlastite priče. Kao što želi shvatiti skrivene poruke, isto tako čitatelj mora moći shvatiti i pratiti tijek i redosljed zbivanja radnje i mijenjanje odnosa među likovima, a to iziskuje dobru i potpunu koncentraciju, koja se učestalim čitanjem dodatno poboljšava i razvija.

Kad čitamo tekstove u kojima se susrećemo s novim riječima, novim sintagmama i novim misaonim vezama, produbljujemo i proširujemo svoj vokabular. Takvo čitanje nazivamo dubinsko čitanje. Nove riječi, stare riječi s novim značenjima i

nove misaone veze, osnovni su preduvjet stvaralačkog mišljenja. (Kovač, 2021:39)

Književna djela pisana su različitim varijetetima nekog jezika, obiluju raznovrsnim izrazima i rječnikom te se tako čitatelj upoznaje s bogatstvom, ali i zakonitostima jezika na kojemu je djelo napisano, što za posljedicu ima razvijanje komunikacijskih vještina izražavanja u čitateljevoj svakodnevnoj primjeni jezika u pisanom i govornom obliku.

Jezik je i najvažnije sredstvo održavanja zajedničke stvarnosti – on je održava svakodnevnim razgovorom i svim drugim oblicima sporazumijevanja, uključujući i umjetničko sporazumijevanje u književnosti. Već samom upotrebom jezika književnost raspolaže svim tim mogućnostima i djelovanja na pojedinca i na društvenu zajednicu kao cjelinu. (Grosman, 2010:70)

U poveznici s time je i bogaćenje učeničkoga rječnika⁴ kojem je čitavo jedno poglavlje posvetila Karol Visinko u svojoj, u ovome radu već spomenutoj knjizi *Čitanje - poučavanje i učenje*. Pozivajući i opredjeljujući se za sustav leksičkih vježbi Stjepana Težaka autorica ističe važnost provođenja sljedećih metodičkih vježbi: semantičkih, etimoloških, rječotvornih, frazeoloških i rječničkih (leksikografskih). (Usp. Visinko, 2014:56) Strategije poučavanja rječnika Visinko je detaljno opisala koristeći se primjerima, pri čemu navodi sljedeće strategije:

1. izravno poučavanje riječi, poučavanje o značenju riječi na temelju vođenoga razgovora
2. otkrivanje značenja riječi na temelju zaključivanja iz konteksta

⁴ Učenički se rječnik gradi ponajviše slučajno, spontano i pod utjecajem različitih izvora do kojih učenici dolaze nenamjerno i namjerno, možemo reći i obratno: učenički rječnik gradi se pod utjecajem izvora koji do učenika dolaze stjecajem okolnosti u kojima žive. Tako na razvoju putanju učeničkoga rječnika utječe rječnik odraslih s kojima učenik provodi podosta vremena, zatim rječnik vršnjaka s kojima se druži, rječnik programa koje učenik sluša ili čita (...) te na osobit način rječnik tiskovina za koje se često ili povremeno zanima i koji ga (...) privlači. (Visinko, 2014:57)

3. samostalno otkrivanje značenja riječi uporabom rječnika (tijekom čitanja teksta)
4. bavljenje riječima prije čitanja teksta
5. bavljenje riječima nakon čitanja teksta.⁵

Isto tako ističe kako je i praksa na visokoškolskoj razini, dakle u srednjoj školi, iskazala potrebu za provođenjem vježbi u funkciji razvijanja učeničkog rječnika. (Ibid, str. 56) Autorica Grosman također napominje kako je za obogaćivanje rječničkoga fonda potrebno čitanje umjetnički doradenih tekstova u kojima se pronalazi raznolik izbor riječi. (Usp. Grosman, 2010:76) Stoga je u nastavi od velike važnosti što više čitati učenicima i poticati ih na čitanje različitih tekstova kako bi se čitanjem razvile i ostale jezične djelatnosti, posebno pisanje i govorenje.

Suvremeni zahtjevi sustava odgoja i obrazovanja podrazumijevaju da je učenike važno naučiti misliti, a ne samo zahtijevati od njih usvajanje gotovih sudova i njihovu reprodukciju. Riječ je o poticanju, razvijanju i unapređivanju kritičkog mišljenja. Kritičko mišljenje podrazumijeva uključivanje viših razina mišljenja i vještina: interpretaciju, analizu, evaluaciju, inferenciju, objašnjavanje, samoregulaciju. (Usp. Buchberger, 2017:113) Ono također *pridonosi višim razinama usvojenosti obrazovnih sadržaja što potiče učenike na osmišljavanje vlastitih primjera i interpretaciju sadržaja poučavanja vlastitim riječima, a ne isključivo njegovu reprodukciju.* (Ibid, str. 121) Prilikom čitanja književne lektire navedeno se postiže čitanjem djela koja razrađuju određenu problematiku koja potiče učenike na razmišljanje, a kasnije i otvoreni razgovor i organiziranu raspravu o temeljnim preokupacijama djela - događajima i postupcima glavnih likova i drugo. Metodički sustav problemsko-stvaralačke nastave i organizirana debata izrazito su pogodni za primjenu aktivnosti koje će poticati kritičko

⁵ Visinko, 2014:59

mišljenje u učenika, a o čemu će detaljnije biti pisano u nastavku rada u kontekstu bavljenja književnom lektinom koja je jedna od neizostavnih sastavnica u poticanju i razvijanju kulture čitanja u sklopu nastave Hrvatskoga jezika, stoga slijedi poglavlje o čitanju u nastavi Hrvatskoga jezika.

3. Čitanje u nastavi Hrvatskoga jezika - temelj obrazovanja

Čudina-Obradović u svojoj je knjizi *Igrom do čitanja* proces usvajanja čitanja podijelila u sljedeće etape, sukladno razvojnim fazama čovjeka:

Prva je etapa *cjelovitog prepoznavanja* koja se veže uz djetetovo najranije usvajanje čitanja prilikom kojega ono napamet pamti značenje riječi uspostavljajući poveznicu između riječi i njezinog značenja. Etapa *početne glasovne analize* odnosi se na prepoznavanje grafema od kojih je određena riječ sastavljena. Potom slijedi etapa *provođenja slova u glas* u kojoj dijete grafem zamjenjuje glasom. Ova je etapa ujedno i najteža u procesu usvajanja čitanja. U četvrtoj, posljednjoj etapi *provođenja grafičkih jedinica u glasovne* dijete više ne rastavlja postupno riječi na grafeme, već ih čita cjelovito, povezujući, dakle, grafičku sliku s akustičnom. (Usp. Čudina-Obradović, 1995a:17,18)

Prolaskom kroz navedene faze dijete je usvojilo tehniku čitanja, a to je tek osnovni preduvjet jer glavni je cilj i svrha čitanja, kao što je već istaknuto, postići automatiziranu naviku čitanja, odlike dobrog i samostalnog čitatelja koji čita s razumijevanjem. Važno je pritom napomenuti i kako je dobro svladana tehnika čitanja od iznimne važnosti za daljnji razvoj djeteta jer ako tehnika nije dobro svladana, u kasnijim etapama obrazovanja te će posljedice biti izrazito razvidne pa će samim time onemogućavati razvoj čitanja u ostalim segmentima. A to je važno stoga što *loša čitateljska sposobnost utječe na razumijevanje teksta. Slično kao što električna mreža padne kad je na nju priključeno previše korisnika, i čovjek koji loše čita ne uspijeva shvatiti značenje onoga što je pročitao, jer su njegovi misaoni kapaciteti preopterećeni slovanjem.* (Kovač, 2021:26) Posebno to postaje očito u srednjoj školi kada se od učenika očekuje sposobnost i razumijevanje u čitanju složenijih tekstova koji kao takvi često podrazumijevaju arhaične

riječi i izraze, složenije konstrukcije rečenica, složeniju radnju književnih djela s brojnim digresijama, retrospekcijama i sl. Međutim, pomalo zabrinjavaju rezultati brojnih istraživanja prema kojima čitalačka pismenost i kultura u Hrvatskoj nisu na dostatnoj razini. Stoga je krajem 2017. godine usvojena *Nacionalna strategija poticanja čitanja za razdoblje od 2017. do 2022. godine* pod motom *čitajmo da ne ostanemo bez riječi* kojom se nastoji razviti kultura čitanja u Hrvatskoj, a o čemu se na stranicama Ministarstva navodi sljedeće:

Razvoj čitalačke pismenosti i osposobljavanje čitatelja za aktivno i kritičko čitanje ostvaruje se putem nekoliko prioriteta (specifičnih ciljeva). Osmišljavanjem i provedbom Strategije poticati će se programi čitanja djeci u ranoj i predškolskoj te u školskoj dobi (osnovna i srednja škola) kao i u radu s odraslima. Jednako tako osnaživat će se suradnja svih sudionika uključenih u programe poticanja čitanja. Osiguravanje dostupnosti knjiga i drugih čitalačkih materijala strateški je cilj koji se ostvaruje sustavnim ulaganjem u pisce, ilustratore i prevoditelje te u njihovo djelovanje, potporom nakladničkoj i knjižarskoj djelatnosti, povećanjem produkcije i dostupnosti knjige putem svih vrsta knjižnica, povećanjem produkcije i dostupnosti čitalačkih materijala za osobe s poteškoćama u čitanju na uobičajen način, ulaganjem u nove naslove, dostupnošću i vidljivošću e-knjiga te besplatnih digitalnih sadržaja⁶

O rezultatima provođenja ove strategije javnost tek treba biti obaviještena, pri čemu istraživanje kojim se bavi ovaj diplomski rad dijelom može pridonijeti u stvaranju šire slike rezultata postignutih u ovih pet godina otkako je strategija usvojena.

⁶ Nacionalna strategija poticanja čitanja za razdoblje od 2017. do 2022. godine, <https://min-kulture.gov.hr/nacionalna-strategija-poticanja-citanja/16264>, pristupano: 18.5.2022.

Čitanje je, dakle, cjeloživotni proces koji ne prestaje završetkom školovanja, već se nastavlja razvijati tijekom cijelog čovjekovog života. Na tu činjenicu važno je ukazati i samim učenicima koji nerijetko, posebice u srednjoj školi, čitanje doživljavaju isključivo kao školsku obavezu koju moraju izvršiti i nakon toga na nju zaboraviti.

Prema novom kurikulumu za Hrvatski jezik sljedeći su odgojno-obrazovni ciljevi učenja i poučavanja u poveznici s čitanjem:

Učenik:

- ovladava temeljnim jezičnim djelatnostima slušanja, govorenja, čitanja, pisanja te njihovim međudjelovanjem, jezičnim znanjem i znanjem o hrvatskome jeziku kao sustavu*
- stvara pisane i govorne tekstove različitih sadržaja, struktura, namjena i stilova te razvija aktivan rječnik; stječe naviku i potrebu za čitanjem i pisanjem različitih neprekinutih, isprekidanih, mješovitih i višestrukih tekstova u osobne i javne svrhe*
- čita i interpretira reprezentativne tekstove hrvatske i svjetske književnosti na temelju osobnoga čitateljskoga iskustva i znanja o književnosti te razvija kritičko mišljenje i literarni ukus*
- otkriva različite načine čitanja razvijajući iskustva čitanja koja oblikuju i preoblikuju osobna iskustva te otvaraju nove perspektive, potiču razvoj literarnoga ukusa, mašte i refleksiju o svijetu, sebi i drugima*
- pronalazi u različitim izvorima sadržaje i informacije o kojima kritički promišlja, procjenjuje njihovu pouzdanost i korisnost, prepoznaje kontekst i namjeru autora te funkcionalno primjenjuje višestruku pismenost, samostalno rješava probleme i donosi odluke⁷*

⁷ Odluka o donošenju kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici

4. Nastava književnosti

Nastavni predmet Hrvatski jezik organiziran je u tri međusobno povezana predmetna područja: *hrvatski jezik i komunikacija, književnost i stvaralaštvo te kultura i mediji*.

Nastava književnosti pripada predmetnom području *književnost i stvaralaštvo* čije su zadaće, kao što je i u prethodnome ulomku, citiranom iz kurikula razvidno, razvijanje osjetljivosti za književnu riječ, razvijanje literarnih i jezičnih sposobnosti i vještina, uspostavljanje odgojnih i komunikacijskih vrijednosti, razvijanje čitateljskih navika, interesa i samostalnog čitanja, stjecanje znanja o književnosti, dobro poznavanje antologijski vrijednih djela i autora. Navedeno također uključuje i razvijanje kritičkog mišljenja te kreativnosti u poveznici s književnošću.

Sve četiri jezične djelatnosti – slušanje, govorenje, čitanje, pisanje - prisutne su i prožimlju se unutar predmetnog područja *književnost i stvaralaštvo*.

U tom smislu Rosandić ukazuje i na umjetnički i znanstveni sadržaj nastave književnosti. Umjetnički sadržaj pritom obuhvaća djela nacionalne i svjetske književnosti, dok znanstveni čine teorija književnosti, povijest književnosti i metodologija. Pritom na osnovnoškolskom stupnju obrazovanja prevladava umjetnički sadržaj, dok se na srednjoškolskome on dopunjuje znanstvenim. (Usp. Rosandić, 2005:22) I dok spomenuti autor tumači tek estetski, nacionalni, recepcijski i pedagoški kriterij⁸ u kontekstu provođenja sadržaja nastave književnosti, a s obzirom na to da je u fokusu rada bavljenje književnom

Hrvatskoj, C. STRUKTURA – PODRUČJA PREDMETNOG KURIKULUMA, https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_215.html, pristupano: 18.5.2022.

⁸Više pogledati u: Rosandić, 2005:23

lektinom, navode se i sljedeći kriteriji: trajna vrijednost djela, sloboda od didakticizma, tematska i vrstovna raznovrsnost.⁹

Kada je riječ o trajnoj vrijednosti djela misli se na ona djela koja zbog svojeg širokog čitateljskog interesa i recepcijskog prihvaćanja zaslužuju ući u svojevrni književni kanon i postati dio opće književne kulture. Kao primjer može poslužiti hrvatski roman dječje književnosti *Vlak u snijegu* koji učenici svih generacija uvijek rado čitaju, iako je djelo već pomalo i zastarjelo, međutim učenici se u kontekstu radnje i likova i dan-danas pronalaze, zbog čega učitelji Hrvatskoga jezika nerijetko svjedoče iznimno uspješnim satovima interpretacije navedenoga romana.

Sloboda od didakticizma najviše potencijala za svoju afirmaciju dobiva u srednjoj školi kada s učenicima, s obzirom na njihovu recepcijsku spremnost, na primjeru različitih književnih djela (Ibsenova *Nora*, Krležini *Glembajevi* i sl.) učitelj može raspravljati o etičkim pitanjima i problemima suvremenoga ili društva u kontekstu književnoga djela, postavljati otvorena pitanja i sl.

Tematska i vrstovna raznovrsnost nužna je jer nastava književnosti ne podrazumijeva provlačenje uvijek istih tema i istih književnih vrsta, dapače, obiluje raznovrsnostima.

Nadalje, književna lektira kao iznimno važna i neizostavna sastavnica predmeta Hrvatski jezik detaljnije će biti objašnjena u sljedećem poglavlju.

4.1. Književna lektira

Lektira kao zaseban pojam obuhvaća sve što se čita, odnosno sve što je čitano i što se trenutačno čita, pa ju i Anić u svojem *Rječniku hrvatskoga jezika* definira kao *ono što se čita, čitano gradivo, štivo*. (Anić, 2007:225) S obzirom na svoju

⁹ Prema bilješkama s predavanja prof. dr. sc. K. Visinko na kolegiju *Metodika jezičnoga i književnoga odgoja i obrazovanja* (Filozofski fakultet u Rijeci, ak. 2020/2021. god.)

namjenu i značenje, može biti popularna, zabavna, laka i školska. Književna je lektira s druge strane samo jedan manji dio lektire u cjelokupnoj čovjekovoj kulturi. U sustavu odgoja i obrazovanja pojam i definicija lektire preopširan je, a uzevši u obzir činjenicu da se učenici u nastavi koriste ponajprije udžbenicima i čitankama koji se ne smatraju lektinom, uvriježeno je koristiti sintagmu *školska lektira* koja se zapravo odnosi na onu književnu. Školska lektira podrazumijeva samostalno čitanje kod kuće ili/i povremeno čitanje u razredu, stoga se naziva *domaćom, školskom lektinom ili samo lektinom, učeničkom lektinom*, kako tumači Rosandić. (Rosandić, 2005:50) Tekstovi koje obuhvaća školska lektira mogu biti cjelovita djela ili ulomci koje učenici čitaju prema nastavnome programu koji podrazumijeva određeni redosljed čitanja dogovorenih naslova. Pritom popis lektirnih naslova za srednju školu ovisi o tome u kojoj se vrsti srednje škole lektira čita – gimnaziji, strukovnoj školi ili umjetničkoj školi. (...) *lektirni popis služi kao preporuka knjiga koje bi učenici određene dobi trebali pročitati, s uvjerenjem da će im ta djela pomoći u upoznavanju književne umjetnosti, a ujedno i u boljem razumijevanju svijeta i samoga sebe.* (Gabelica, Težak, 2017:12)

Za Visinko, koja pojam književne lektire tumači u knjizi *Dječja priča*, smisao iste je *zapravo stjecanje iskustva čitanja, bitno drukčijega od obavijesnoga iskustva, jer je posrijedi umjetnička riječ. Čitanje umjetničkoga djela sjedinjuje misaonu, emocionalnu i fantazijsku aktivnost recipijenta i za nj znači užitak.* (Visinko, 2009:21)

Kao što je ranije u tekstu navedeno, nastavni predmet Hrvatski jezik organiziran je u tri međusobno povezana predmetna područja: *hrvatski jezik i komunikacija, književnost i stvaralaštvo te kultura i mediji.* Prema Nastavnom planu i programu za predmet Hrvatski jezik književna lektira pripada području *književnost i stvaralaštvo* čije predmetno područje obuhvaća sljedeće:

- *razumijevanje, interpretaciju i vrednovanje književnoga teksta radi osobnoga razvoja, stjecanja i razvijanja znanja i stavova te vlastitoga stvaralaštva*
- *razumijevanje stvaralačke i umjetničke uloge jezika i njegova kulturnoga značenja*
- *stjecanje književnoteorijskih i književnopovijesnih znanja te uvida u reprezentativne tekstove hrvatske i svjetske književnosti radi razvoja stvaralačkoga i kritičkog mišljenja o književnome tekstu te proširivanja vlastitoga iskustva čitanja*
- *povezivanje jezičnih djelatnosti, aktivne uporabe rječnika i stečenoga znanja radi dubokoga i asocijativnog razumijevanja teksta*
- *potrebu za čitanjem književnih tekstova i pozitivan stav prema čitanju iz potrebe i užitka*
- *osobni i nacionalni identitet te razumijevanje općekulturnoga nasljeđa*
- *razvoj kreativne verbalne i neverbalne komunikacije*
- *stvaralačko izražavanje potaknuto različitim iskustvima i doživljajima književnoga teksta.*¹⁰

Međutim, uzevši u obzir ključne zadaće i funkcije pojedinih sastavnica izvodi se zaključak kako lektira zapravo međusobno povezuje i objedinjuje sve tri sastavnice predmeta Hrvatski jezik - i *književnost i stvaralaštvo*, i *hrvatski jezik i komunikaciju*, i *kulturu i medije*, jer njome se razvijaju i čitateljski interesi i navike učenika, pospješuje se ovladavanje hrvatskim standardnim jezikom, razvijaju se komunikacijske sposobnosti i vještine, kao i interes za sadržajima u različitim medijima. U nastavku rada ipak će veći naglasak biti stavljen na

¹⁰Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj, C. STRUKTURA – PODRUČJA PREDMETNOG KURIKULUMA, https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_215.html , pristupano 30.3.2022.

predmetno područje *književnost i stvaralaštvo*, ali u poveznici s preostala dva predmetna područja nastavnog predmeta Hrvatski jezik.

Osim navedenog, ključno je istaknuti koji je to broj književnih djela koji je predviđen da ih učenici pročitaju, ovisno o vrsti srednje škole koju pohađaju i stupnju obrazovanja:

Tijekom osnovnoškolskoga i srednjoškolskog odgoja i obrazovanja učenik u svakoj školskoj godini samostalno čita određeni broj cjelovitih književnih tekstova koje učitelj/ nastavnik izabire radi ostvarivanja predviđenih ishoda¹¹. U svezi s navedenim je smanjivanje broja djela za cjelovito čitanje na šest do osam u višim razredima osnovne škole i gimnazijama i na pet do sedam u strukovnim školama. Izbor ponuđenih lektirnih naslova pritom je uvijek nešto veći jer je učitelj onaj koji djela odabire u skladu s mogućnostima ostvarivanja odgojno-obrazovnih ishoda. Pritom broj djela za čitanje po vlastitome izboru učenika nije ograničen, čak štoviše, učenike valja poticati na čitanje iz užitka radi poticanja literarnoga čitanja te stvaranja čitateljskih navika i čitateljske kulture.¹²

4.1.1. Nastava lektire

Književna lektira u srednjoj školi kao dio nastavnoga područja *književnost i stvaralaštvo* počiva na školskoj interpretaciji. Školska interpretacija sastoji se od sljedećih faza nastavnoga sata: *doživljajno-spoznajna motivacija, najava teksta i njegova lokalizacija, interpretativno čitanje, emocionalno- intelektualna pauza, objava dojmova, interpretacija teksta, stvaralačka sinteza.*

¹¹ Odluka o donošenju kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik za srednje strukovne škole na razini 4.2. u Republici Hrvatskoj, https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_214.html, pristupano: 16.6.2022.

¹² Ibid.

*Doživljajno-spoznajna motivacija*¹³ prva je, polazišna faza u interpretaciji tijekom koje učitelj s učenikom razgovara o tekstu, najčešće je utemeljena na učeničkom iskustvu, a može se uspostaviti tematsko-asocijativnim nizom, primjerice nekom tematskom riječi koja će učenicima služiti kao asocijacija u poveznici s tekstem. Motivaciju također može činiti i neki drugi tekst iste ili slične tematike, u srednjoj školi učitelji u fazi motivacije propituju i literarno iskustvo učenika s obzirom na činjenicu da za razliku od učenja književnosti u osnovnoj školi učenici tada uče o književno-povijesnim razdobljima, književnim opusima pojedinih književnika i sl. Likovni i glazbeni predlošci kao dio međupredmetne korelacije itekako su dobrodošli u fazi motivacije, kao i različiti inserti iz filmova, kazališnih predstava, a svakako je katkad poželjno i uključiti posjete muzejima, književnim susretima, kazališnim predstavama. Potom slijedi faza *najave teksta i njegove lokalizacije* koja mora biti kratka i zanimljiva učenicima. Učitelj tada najavljuje autora i djelo koje će biti interpretirano, a sve to u kratkoj poveznici s onime što je bilo rečeno i do čega se došlo u fazi motivacije. Treća faza, ona koja se odnosi na *interpretativno čitanje* ne mora biti uvijek primijenjena, međutim važno je da ju učitelj pokaže i izvodi pred učenicima kako bi ukazao na vrijednost poetskog govorenja¹⁴. Karol Visinko u svojoj knjizi *Dječja priča*, konkretnije poglavlju *Potreba za poetskim izrazom u obitelji, vrtiću, školi* ističe kako *se poetski izraz osjetilno prima, osjeća se i razumije raspoloženje koje stvara. Posrijedi je jezik bogat slikama, jezik koji zvuči i znači drukčije nego jezik svakodnevice, koji se sluša i u njemu uživa, u kojemu se prema vibracijama njegovih nijansi prepoznaje mnoštvo osjećaja što nam ih donosi život i u jezik utkano sposobnošću umjetnika.* (Visinko, 2009:15)

¹³motivacija (prema motiv): psihički proces koji nas potiče na mentalne ili tjelesne aktivnosti, i »iznutra« djeluje na naše ponašanje. motivacija. Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. Pristupljeno 31. 3. 2022. <https://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=42115>.

¹⁴Karol Visinko u knjizi *Dječja priča* prednost daje terminu *poetsko kazivanje* (Usp. Visinko, 2009:17)

Poetsko govorenje pridonosi razvoju literarnih sposobnosti, kao i onih komunikacijskih. Nadalje, nakon što učitelj pročita tekst slijedi *emocionalno-intelektualna pauza*, 4. faza u interpretaciji koja je ujedno i najkraća, a koja je osigurana tišinom koja učenicima omogućuje sređivanje dojmova i emocija u vezi s pročitanim tekstom. U fazi *objave dojmova* uspostavlja se dvosmjerna komunikacija između učitelja i učenika u kojoj učitelj učenike ispituje o dojmovima o pročitanoj tekstu pri čemu nikada ne postavlja pitanja poput: *Je li vam se svidio tekst?* jer ona kao takva samo sugeriraju odgovore poput: *Da, svidio nam se.* U ovoj fazi poželjno je da učitelj postavlja pitanja u vezi s motivacijom s početka interpretacije. U 6. fazi interpretacije provodi se sadržajno-izrazna i strukturna analiza pročitanoj teksta, odnosno njegova *interpretacija*. Ova faza traje najduže. Posljednja faza interpretacije je *stvaralačka sinteza* tijekom koje se sažimlje sve što je provedeno i naučeno u prethodnim fazama. Ona može započeti u školi, ponovnim prisjećanjem i dodatnim upotpunjavanjem plana ploče, uvježbavanjem čitanja, rješavanjem pojedinih zadataka u vezi s tekstom, ali može se ostvariti i zadavanjem domaće zadaće.

4.1.2. Kriteriji izbora lektirnih djela

U poveznici s navedenim u prethodnome poglavlju autorice knjige *Kreativni pristup lektiri* u poglavlju *Kriteriji izbora lektirnih djela* navode sljedeće kriterije prema kojima učitelj Hrvatskoga jezika odabire koji su to lektirni naslovi koje će uvrstiti u svoj popis:

1. *Kriterij književnoumjetničke vrijednosti* nekog djela poziva se na poznatu krilaticu da je *književnost umjetnost riječi*, pri čemu estetski kriterij, o kojemu

piše Rosandić, biva iznimno važan u obradi književnih djela koja učenici čitaju u srednjoj školi.¹⁵

2. *Kriterij prilagodbe pristupa književnome djelu* prema doživljajno-spoznajnim mogućnostima učenika odnosi se na učiteljevu angažiranost u biranju onih djela koja odgovaraju učenikovo recepcijskoj spremnosti, interesima i potrebama.

3. *Kriterij povezanosti sa školskim programom* podrazumijeva da će sat lektire biti u korelaciji sa sadržajem koji usvajaju na ostalim satovima hrvatskoga jezika, kao i ostalim nastavnim predmetima.

4. *Kriterij raznolikosti* očituje se u tematskoj i vrstovnoj raznolikosti lektirnih djela koja su na popisu, što nacionalne, što svjetske književnosti.

5. *Kriterij učeničkog ukusa* važan je kako bi učitelj u obzir uzeo i čitateljski ukus učenika.

6. *Kriterij dostupnosti knjiga* ovisi o objektivnim poteškoćama s kojima se učitelji nerijetko susreću, a koji nerijetko uvjetuju broj i vrstu djela koja su na raspolaganju.¹⁶

¹⁵Važnost ovoga kriterija za rad s učenicima u srednjoj školi sastoji se u činjenici da stariji učenici, za razliku od onih mlađih, imaju već istančan ukus i osjećaj za književnu riječ. (Usp. Gabelica, Težak, 2017:50)

¹⁶Prema: Gabelica, Težak, 2017:50,51

4.1.3. Metodička načela u nastavi književne lektire

Osim kriterija navedenih u prethodnome poglavlju 4.1. *Kriteriji izbora lektirnih djela*, prilikom odabira lektirnih djela učitelj svakako vodi računa i o metodičkim načelima, osobito o:

Načelu odgojnosti koje sadrži odgojnu komponentu kojom se u učenika razvija osjećaj za književnu riječ. *Načelo stvaralaštva* podrazumijeva nastavu Hrvatskoga jezika koja je stvaralačka i za učenika i za učitelja, ono se ostvaruje i govorno i pisano, a u kontekstu bavljenja književnom lektinom može biti ostvareno, primjerice, gledanjem filmske adaptacije književnog djela. *Načelo književnog jezika* i *Načelo zavičajnosti* u međusobnoj su poveznici jer učenici čitajući književno djelo pisano književnim jezikom ili nekim od zavičajnih idioma svoje dojmove i zaključke u vezi s tekstom izriču govorom ili pismom, na hrvatskom standardnom jeziku koji se organizirano uči i primjenjuje u školi, čime se u nastavi suprotstavljaju standardni jezik i njegovi nestandardni varijeteti. *Načelo komunikacijske i estetske funkcionalnosti* utemeljeno je na izboru lektirnih naslova koji moraju biti istovremeno i estetski vrijedni i komunikacijski prohodni za učeničku dob kako bi se otvorila neka vrsta dijaloga s tekstom. *Načelo teksta* jednako je važno i u nastavi književnosti i u nastavi jezika jer je rad na tekstu neophodan u ostvarivanju temeljnih odgojno-obrazovnih ishoda i ciljeva predmeta Hrvatski jezik. *Načelo prosudbe* uključuje učenikove vrijednosne prosudbe teksta. *Načelo primjerenosti i akceleracije* podrazumijeva da je nastava lektire prilagođena učenicima s obzirom na njihovu dob, iskustva, znanja, umnu razvijenost i sl.

Stjepko Težak u knjizi *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika 1* detaljno je razradio sva metodička načela u nastavi hrvatskog jezika. (Pogledati u: Težak, 1996:93-110)

5. Književni interesi učenika i motivacija u nastavi lektire

5.1. Književni interesi

Sve više novijih istraživanja koja su provedena s ciljem ispitivanja učeničkih čitateljskih interesa i navika pokazuje gotovo porazne rezultate, posebno se to odnosi na istraživanja provedena u srednjim školama, što je i očekivano, jer u razvojnoj fazi puberteta u kojoj se učenici tada nalaze uistinu dolazi do pada interesa za čitanjem. Učenici lektiru doživljavaju kao nezanimljivu, dosadnu, čak i napornu za čitanje, i to ponajviše jer tematika, a katkad i zastarjelost pojedinih, uglavnom kanonskih, klasičnih lektirnih naslova nije u skladu s njihovim interesima i potrebama.

Goran Novaković i Igor Medić, profesori u XI. Gimnaziji Zagreb napisali su znanstveni rad utemeljen na anketnom istraživanju iz 2011. godine o učeničkim stavovima prema lektiri u nastavi Hrvatskoga jezika. Istraživanje je provedeno među učenicima trećih razreda srednje škole. Rezultati istraživanja pokazali su da je učenika koji nezainteresirano čitaju i onih koji čitaju s interesom ipak više (ukupno 60%) od učenika koji uopće ne vole čitati (40%) pa taj podatak naizgled ide u prilog nastavi lektire. *No mora biti jasno da visok postotak učenika nemotiviranih za čitanje lektire postavlja velike zahtjeve pred nastavnike i nastavnice hrvatskoga jezika u srednjim školama.* (Novaković, Medić, 2011:87). Iako je navedeno istraživanje provedeno prije 11 godina, nažalost, i danas svjedočimo još izražajnijem ubrzanju ovog negativnog trenda, posebno u srednjim školama.

Osim što se učenici osjećaju prisiljenima čitati djela koja ne pobuđuju njihov interes, a čija se pročitanoost vrednuje evaluacijom i ocjenjivanjem, u problemu se tada nalaze i sami učitelji Hrvatskoga jezika. Lektira je nezaobilazni, obvezni nastavni sadržaj predmeta Hrvatski jezik i kao takva od suvremenog učitelja iziskuje znatnu kreativnost i primjenu različitih motivacija u ostvarenju zadanih ishoda i ciljeva. Navedeno postaje izazov jer biti kreativan podrazumijeva nositi

se s objektivnim poteškoćama na koje učitelji nerijetko nailaze u obradi lektire. Prije svega, one su uvjetovane financijskim mogućnostima škole i obitelji učenika, potom opremljenosti školske knjižnice, brojem propisanih primjera zastarjelih naslova koji potom koče mogućnost obrađivanja onih novijih, učenicima zanimljivijih, a rijetko se u praksi nailazi i na nedovoljan broj primjeraka djela, što svim učenicima onemogućava istovremenu mogućnost posudbe djela, te u konačnici dovodi do nečitanja. Međutim, neovisno o neizostavnim i nezanemarivim teškoćama, učitelji nerijetko i griješe ne ispitujući književne interese učenika, već nameću djela visoke umjetničke vrijednosti, inzistirajući i na uvijek istim djelima jer njima to olakšava pripremu za interpretaciju koju već imaju spremnu. Stoga je dragocjeno i poželjno oslušivati učeničke interese tijekom cijele školske godine. Preporučljivo je to činiti na početku školske godine ili na kraju kako bi se ideje iskoristile u sljedećoj školskoj godini. Jedna od moguće iskoristivih ideja je pripremiti kutiju koju će učitelj staviti u učionicu ili kabinet Hrvatskoga jezika na kojoj može napisati: *Imaš li neki prijedlog za satove književne lektire? Što bi volio čitati na satovima književne lektire?* Učenici na papiriće, posve anonimno i neobavezno, mogu zapisati vlastite prijedloge koji će učitelju koristiti u kreiranju ideja. Isto tako korisno je i povremeno pitati učenike koji su im se književni tekstovi iz čitanke svidjeli ili nisu i zašto. Na taj način učitelj može saznati što učenicima ostaje u njihovom sjećanju, s kojim su se tekstovima poistovjetili ili nisu. Vrijedno je pitati ih i što su čitali tijekom ljetnih praznika, što bi preporučili ostalim učenicima. Sve navedeno ideje su koje učiteljima mogu pomoći proširiti popis lektirnih djela, kao i pridonijeti većoj zainteresiranosti i aktivnosti učenika za buduće satove lektire.

Veliki problem, koji je još uvijek daleko prisutniji u srednjoj školi, prepisivanje je tekstova i čitanje sažetaka lektirnih naslova s interneta, upitne točnosti i

kvalitete.¹⁷ Zbog navedenog se učitelji nalaze pred izazovom provjeravanja je li učenik uistinu pročitao zadano lektirno djelo, što u nekim situacijama rezultira ispitivanjem suvišnih detalja iz djela koje čak ni učenici koji su djelo doista pročitali rijetko mogu upamtiti. Time se stvara dodatna averzija učenika prema nastavi lektire, ali isto tako odstupa se i od temeljnih ishoda propisanih kurikulumom.

5.2. Susret s književnim djelom

Sat interpretacije književne lektire zapravo je susret učenika i učitelja s književnim djelom utemeljen na njihovoj suradnji, što znači da se provodi dvosmjerna, interpersonalna komunikacija u kojoj su učenik i učitelj ravnopravni sugovornici razgovora o književnome tekstu. (Usp. Jerkin, 2012: 120,121)

U samom nastavnom procesu dobro je povremeno učenicima reći: *Sljedeći susret imamo s književnim djelom...* Dakle, važno je da učenici interpretaciju književnog djela poimaju kao razgovor o književnom djelu, a ne isključivo kao ispitivanje o njemu. Pritom učitelj susrete s književnim djelima može organizirati nizom mogućnosti. Poželjno je koristiti više različitih oblika govorne interpretacije (npr. Power Point prezentacija, zvučni i filmski zapisi, radijske i televizijske emisije), kao i one pisane, pri čemu je nužno u učenika poticati i razvijati naviku bilježenja, stoga je poželjno i ustupiti im mogućnost pisanja u *bilježnicu za lektiru*. Nadalje, osim uobičajene interpretacije na školskome satu, učitelj u skladu s prethodno objašnjenim objektivnim mogućnostima škole može dinamizirati nastavu tako što će učenike odvesti u

¹⁷Uloga interneta u pripremi učenika za nastavu lektire slična je ulozi koju taj medij i inače ima u prenošenju raznovrsnih informacija iz različitih umjetničkih i znanstvenih područja, ali i života općenito. (Novaković, Medić, 2011:82)

školsku knjižnicu ili izvan škole, što može uključivati posjet izložbama, kazalištu i dr. Kako su autorice knjige *Kreativni pristup lektiri* u poglavlju *Problematika današnje lektire: sati lektire* konstatirale: *Ako je lektira samo još jedna obveza koju ocjenjujemo, a sat lektire je samo još jedan sat književnosti, jasno je da učenici lektiru neće toliko blagonaklono prihvaćati. S druge strane, ako su naši sati lektire po nečemu posebiji od ostatka nastave, učenici stječu dojam o važnosti lektire i razgovora o knjizi.* (Gabelica, Težak, 2017:45)

5.3. Motivacija u nastavi lektire

Visinko ističe kako ulogu umjetnika nemaju samo književnici, već i učitelji i učenici. (Usp. Visinko, 2009:23) *Učitelji koji u sebi nose umjetnika* (Ibid, str. 23), kako navodi autorica, zasigurno će ostvariti bogat i kvalitetan sat interpretacije književnog djela. Jer književnost je umjetnost, kako je uvriježeno reći, *umjetnost riječi*, a učitelj je onaj koji učeniku otvara vrata u taj svijet književnih djela, književnika, čitanja, književnih likova, mašte i svega ostaloga.¹⁸ Bitno je pritom kod učenika aktivirati intrinzičnu motivaciju, dakle onu koja dolazi iznutra, iz učenikovih osobnih varijabli, za razliku od ekstrinzične motivacije koja se odnosi na sustav ocjenjivanja, što znači da je učeniku jedini poticaj ocjena ili isključivo izbjegavanje dobivanja negativne ocjene.

Idealist će reći da je sve u dobroj motivaciji, odnosno da odličan učitelj sve uspije pridobiti. Moguće je, ali ne uvijek. Idealist bi uvidio stvarno stanje kad bi proveo neko vrijeme u razredu (...) Ne vole svi slušati priče i čitati knjige, uvijek se nađe pojedinac kome je sama pomisao na knjige mučna i odbojna (...) S

¹⁸Visinko u *Dječja priča* u poglavlju *Darovitost učitelja književnosti* iznosi problematiku darovitosti diplomiranih učitelja hrvatskog jezika za nastavu književnosti. Pročitati u: Visinko, 2009: 27, 28

druge strane, dosadan učitelj u stanju je i najzabavniju knjigu učiniti dosadnom ako mu je takav pristup. (Cmuk, 2019:141,142)

Tako je pisao Miroslav Cmuk u svojoj zbirci eseja naslovljenoj kao *Lektirizam*. S potonjim je teško ne složiti se, pogotovo jer je pred učiteljima 21.stoljeća veliki izazov u nastavi književnosti postići takvo ozračje koje će biti dovoljno motivirajuće suvremenim generacijama mladih ljudi.

Kao što je jednom rekao Albert Einstein: *Logika će vas odvesti od točke A do točke B, mašta će vas odvesti gdje god želite.*

Osoba koja mašta sposobna je i kreativno misliti, što znači da razmišlja, analizira mogućnosti te u konačnici rješava probleme na kreativan način, iznosi nove ideje i kreira ih koristeći se vlastitim potencijalima. Svaka osoba u sebi posjeduje potencijal za razvoj kreativnosti, a hoće li se taj potencijal ostvariti tijekom života ovisi o mnogim čimbenicima. U sustavu odgoja i obrazovanja kreativnost i njezino poticanje iznimno su važan segment nastave svakog predmeta, koji je kao takav temeljna baza u razvoju svih potencijala i kreativnosti pojedinca od najranije dobi. Poticanje kreativnosti u učenika podrazumijeva poticanje divergentnog mišljenja koje se za razliku od konvergentnog *sastoji u traženju najraznovrsnijih rješenja razmatranog problema*, što znači da su misli usmjerene na traženje više mogućih rješenja i što originalnijih interpretacija problema. (Usp. Kadum, 2019:83) Pitom valja napomenuti da se konvergentno i divergentno mišljenje nalaze u suodnosu. Određena razina osnovnog znanja, koje proizlazi iz konvergentnog mišljenja, uvjetuje kreativni pristup rješavanju problema, jer bez činjeničnog znanja nije moguće kreativno stvoriti nove ideje. Učenici koji su češće poticani kreativno misliti pokazuju veću razinu motivacije i zainteresiranosti za nastavni sadržaj i samostalno kreiranje novih produkata, otvorenije pristupaju novim idejama i suradnji s drugima, što je posljedica i većeg samopoštovanja, te u konačnici postižu bolje rezultate, što je uvjetovano i spremnošću na veći angažman.

Angažman učitelja je stoga jedan od osnovnih preduvjeta za ostvarivanje kreativnog pristupa u nastavi književnosti. Učitelj je onaj koji osigurava pogodne uvjete za razvoj i poticanje divergentnog mišljenja, učenikove kreativnosti, motivacije, samopoštovanja – stvara kreativnu okolinu, a kako bi u tome uspio, mora i sam biti dovoljno kreativan. Anita Peti-Stantić u svojoj je knjizi *Čitanjem do (spo)razumijevanja - Od čitalačke pismenosti do čitateljske sposobnosti* u vezi s potonjim istaknula sljedeće: *Svjesni toga da je u obrazovnom procesu vrlo važno potaknuti i održati motivaciju i djelovati na stavove o čitanju, dobri učitelji mladima pomažu da na temelju onoga što ih oni mogu naučiti uspostave vlastite strategije čitanja koje će potom selektivno i fleksibilno koristiti čitav život kao kognitivna oruđa za svrsishodniji prolazak kroz brojne tekstove s kojima će se susretati.* (Peti-Stantić, 2019:183,184)

Postoji uistinu mnogo načina i metoda za poticanje kreativnosti u nastavi, na učiteljima je da odaberu one koji su u skladu s dobi učenika, nastavnim sadržajem i ostalim prethodno u radu istaknutim čimbenicima. U nastavku rada navest će se i objasniti neke od metoda koje su primjenjive u nastavi književnosti odnosno interpretaciji književnog djela, pri čemu će veći naglasak biti na onima uz potporu digitalnih tehnologija s obzirom na njihovu sve češću i nužniju primjenu u suvremenoj nastavi:

1) Oluja ideja

Oluja ideja ili brainstorming metoda je koja se zasniva na nabranjanju i zapisivanju više različitih ideja s ciljem pronalaženja konačnog rješenja pri čemu se zapisane ideje u samom postupku nabranjanja i navođenja ne odbacuju, ne komentiraju i ne evaluiraju, već se to, prema potrebi, čini u kasnijim etapama.

2) Umna/mentalna mapa

Mentalne ili umne mape vizualni su oblik rada u nastavi koji se sastoji u zapisivanju ideja, bilješki, informacija u formi crteža. Sve važne informacije tako se nalaze na jednome mjestu, označene su različitim bojama, oblicima, veličinama, što je izuzetno korisno jer je ljudski mozak na neki način „programiran“ da misli u vizualnoj formi različitih boja i slika, što dokazano pomaže u koncentraciji i pospješuje bolje pamćenje informacija.

3) Primjena računalnih programa

U današnjem svijetu digitalnih medija veliki broj raznovrsnih informacija postaje dostupan svakome u bilo kojem trenutku. Potrebe digitalnog društva tako i u obrazovnom sustavu iziskuju prilagodbu novim tehnologijama, jer tradicionalna nastava već odavno nije dovoljno djelotvorna da bi motivirala i potaknula učenike novih generacija na učenje i aktivno sudjelovanje u nastavi. Razdoblje pandemije koronavirusa koje je na razdoblje od gotovo dvije školske godine svedeno na online nastavu najrelevantniji je dokaz kako je digitalna kompetencija postala nužnost odgojno-obrazovnog sustava, a koja nastavu može i treba učiniti dinamičnijom i zanimljivijom suvremenim generacijama. Učitelji su zato i sami primorani educirati se i znati primjenjivati digitalne alate u nastavi, što uključuje korištenje računala, tableta, „pametnih“ ploča, izradu Power Pont prezentacija, grafikona, dijagrama, tablica, interaktivnih kvizova za provjeru znanja, istraživačkih zadataka na internetu, primjenu učenja na daljinu.

Pojam digitalna kompetencija pojavljuje se u knjizi *Čitanje - poučavanje i učenje* Karol Visinko u poglavlju *Prepoznavanje smjernica za strategiju odgoja, obrazovanja, znanosti i tehnologije u školskome predmetu Hrvatski jezik* u kojem autorica razrađuje strateške dokumente vezane uz predmet Hrvatski jezik. U dokumentu naziva *Smjernica za strategiju odgoja, obrazovanja, znanosti i*

*tehnologije*¹⁹ navode se ključne kompetencije za cjeloživotno učenje među kojima je digitalna kompetencija. (Usp. Visinko, 2014:18,19) Od kolike je važnosti znati koristiti se digitalnim medijima u nastavi književnosti autorica je dodatno razradila u poglavlju *Hrvatski jezik i digitalna kompetencija – mogućnosti čitanja* pri čemu je za ovaj rad u kontekstu bavljenja književnom lektinom iznimno bitno isticanje malverzacije podataka na mrežnim stranicama o čemu će i u nastavku rada biti riječi. Više o navedenoj problematici pročitati u: Visinko, 2014:206-213

Važnost razvijanja digitalne kompetencije i upotrebe digitalnih medija razvidna je i u strateškim dokumentima aktualne reforme *Škola za život* koju provodi Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske zbog čega se u nastavku prilaže *Kurikulum međupredmetne teme uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije za osnovne i srednje škole* iz kojeg se izdvaja sljedeće:

*Informacijska i komunikacijska tehnologija djeci i mladima bliska je i prihvaćaju je s lakoćom. (...) U obrazovnome okružju ta ista tehnologija postaje sredstvo koje obogaćuje i omogućava različita iskustva učenja. Djeci i mladima podrška je za samostalno, svjesno, kreativno i odgovorno učenje i ostvarivanje odgojno-obrazovnih očekivanja. Služeći se tehnologijom, samostalno ili uz podršku učitelja i roditelja, odlučuju gdje će, kada i na koji način učiti, što uvelike doprinosi razvijanju osjećaja odgovornosti, doživljaja vlastitoga integriteta i digitalnoga identiteta..*²⁰

¹⁹Dokument je donijelo Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta 2012. godine.

²⁰Odluka o donošenju kurikuluma za međupredmetnu temu Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije za osnovne i srednje škole u Republici Hrvatskoj, https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_150.html, pristupano 30.3.2022.

U sklopu pilot-projekta e-Škole *Uspostava sustava razvoja digitalno zrelih škola* tijekom školske godine 2017./2018. izrađen je priručnik za učitelje s prikazom, objašnjenjima i primjerima primjene novih digitalnih tehnologija u nastavi.²¹ Neke od njih navedene su u nastavku rada:

1. Obrnuta učionica

Metoda obrnute učionice podrazumijeva da se učenici samostalno unaprijed pripremaju za novu nastavnu jedinicu, kod kuće, što uključuje da sami istražuju i prikupljaju podatke, odgovaraju na pitanja, a ono najvažnije je da imaju slobodu u planiraju i organizaciji svoga učenja, s obzirom na to da sami raspoređuju vrijeme za učenje i rad i sami odabiru medije pomoću kojih će savladati zadane sadržaje. Navedeno se u literaturi pojavljuje pod nazivom *samoregularno učenje*. Na sljedećem satu učenici pitaju učitelja ono što nisu mogli samostalno shvatiti.

2. Zadaci na internetu uz potporu digitalnih alata

Trendovi i zahtjevi obrazovanja podrazumijevaju interaktivnu nastavu usmjerenu na učenika i suradničko učenje, pri čemu veliku pomoć može pružiti potpora digitalnih obrazovnih alata koji su dostupni na internetu, od kojih je većina besplatna te lako dostupna i jednostavna za korištenje kako učiteljima tako i učenicima. No prije nego što se učitelj upusti u izradu i primjenu digitalnih alata i sadržaja u nastavi treba utvrditi obrazovno-odgojne ishode i ciljeve koji se s učenicima žele postići te jesu li ideje o primjeni određenog

²¹Priručnik je dostupan na sljedećoj poveznici: https://pilot.e-skole.hr/wp-content/uploads/2018/05/Prirucnik_Obrazovni-trendovi-uz-potporu-digitalnih-tehnologija.pdf (pristupano: 24.4.2022.

digitalnog alata svrhovite. U priručniku *Obrazovni trendovi uz potporu digitalnih tehnologija* izdanom 2018. godine u sklopu pilot-projekta e-Škole preporučuje se uporaba web 2.0 alata, pri čemu se u nastavku navode neki od digitalnih alata koji se mogu koristiti u široj interaktivnoj primjeni u nastavi:

Wizer je digitalni alat koji se primjenjuje u izradi interaktivnih radnih listića koji se u nastavi učestalo koriste, a dostupan je na sljedećim internetskim preglednicima: Google Chrome, Mozilla Firefox, Internet Explorer i Safari. Wizer omogućuje kreativno i učenicima zanimljivije kreiranje radnih listića putem aktivnosti kao što su kreiranje zadataka koji uključuju raspravu, pitanja otvorenog tipa, višestrukog izbora, izradu tablica, umnih mapa i sl. Učenici Wizeru mogu pristupiti i putem mobilnih uređaja, a ono što ovaj digitalni alat čini posebno korisnim u nastavi je što svi imaju mogućnost istovremeno pristupiti sadržaju i zajednički ga uređivati.

Wordall je kao i Wizer pogodan za stvaranje interaktivnih sadržaja u nastavi, poput nastavnih listića, kvizova, igri riječima, a pristupiti mu se može putem bilo kojeg uređaja koji ima pristup internetu te je za registraciju potrebno posjedovati Google račun.

Padlet, poput Wizera i Wordwalla, vrlo je jednostavan, intuitivan online alat koji omogućuje lako kreiranje zajedničkog dokumenta unutar kojega svi učenici mogu surađivati upisujući i dodajući svoje sadržaje. Padlet je svojevrsni „online zid” vrlo prikladan i za zajedničko učenje: ponavljanje pojmova, upisivanja primjera, rješavanje zadataka.²²

Coggle je iznimno jednostavan digitalni alat namijenjen izradi mentalnih mapa.

²²Prema: https://pilot.e-skole.hr/wp-content/uploads/2018/05/Prirucnik_Obrazovni-trendovi-uz-potporu-digitalnih-tehnologija.pdf , str.14. (pristupano: 24.4.2022.)

Za njegovo korištenje potrebno je imati postojeći Google račun. Zbog svog minimalističkog dizajna jednostavan je za upotrebu te kao takav iznimno koristan za primjenu u nastavi, posebno za one učenike i učitelje koji se koriste Edmodom jer se može koristiti unutar istog, i zato što kao i Wizer i Padlet omogućuje zajedničko korištenje i uređivanje istog sadržaja.

MindMeister je Coggleova inačica, također se koristi u svrhu izrade mentalnih mapa, a osim putem preglednika može mu se pristupiti i putem mobilne aplikacije (iOS i Android).

Sway je aplikacija u sklopu sustava Microsoft Office pa je za njezino korištenje potrebno posjedovati Microsoftov račun. Ova životopisna i inovativnim dizajnom inspirirana aplikacija pogodna je za osmišljavanje vlastitih interaktivnih prezentacija, izvješća, priča koje mogu biti dostupne i vidljive učitelju i drugim učenicima u razredu, pri čemu nije potrebna njihova registracija. Korištenje Swaya dobrodošlo je i učiteljima u kreiranju maštovitog nastavnog sadržaja.

Slijedom navedenog za izradu interaktivnih kvizova u nastavi koji se mogu primjenjivati u svrhu provjere znanja ili ponavljanja nastavnog gradiva učitelji i učenici mogu koristiti digitalne alate poput:

Testmoz, čija je upotreba iznimno pristupačna i jednostavna, a za njegovo korištenje nije potrebna prijava te se može preuzeti besplatno.

Socrative koji je sličan poznatom i u širokoj primjeni zastupljenom digitalnom alatu Kahoot, a od kojeg se razlikuje po tome što omogućava izradu isključivo klasičnih kvizova, a ne onih u obliku igre, zbog čega je pogodniji za primjenu u srednjoj školi.

Spiral, koji ima 4 mogućnosti: Quickfire, Rasprava, Uparivanje i Clip. Quickfire

služi za kreiranje provjere znanja. Rasprava omogućava izradu interaktivne prezentacije koja je poticaj za pokretanje rasprave. Uparivanje će se koristiti u svrhu kreiranja i izvršavanja zadataka grupnog rada te za praćenje rezultata. Clip je namijenjen za izradu javno dostupnih kvizova i pitanja. Prednost ovog digitalnog alata je što učenici za pristup ne trebaju imati izrađen korisnički račun.

Još mnogo digitalnih alata za izradu maštovitih nastavnih sadržaja dostupno je na sljedećoj poveznici: <https://e-laboratorij.carnet.hr/category/izrada-digitalnog-sadrzaja/>.

Pored navedenog slijedi nastavak prikaza još nekoliko korisnih nastavnih metoda.

4) Suradničko učenje/ timska nastava

Suradničko učenje doprinosi zanimljivosti, dinamičnosti i atraktivnosti same nastave za učenike, čime oni uspješnije, dugotrajnije i kvalitetnije usvajaju složenije i apstraktnije nastavne sadržaje. Pritom drukčija i ugodna radna atmosfera pridonosi većoj motiviranosti učenika, a s obzirom na to da uključuje rad s ostalim učenicima, pridonosi razvijanju kognitivnih vještina analiziranja, sintetiziranja, uvažavanja tuđeg mišljenja, samostalnosti u radu i iznošenja vlastitih stavova. Pritom je poželjno da se i učitelj i učenici, u skladu s mogućnostima, koriste različitim digitalnim alatima poput onih koji su u prethodnome ulomku navedeni.

4.1. Debata

Debata kao specifična vrsta suradničkoga učenja vrsta je razgovora o temi u kojoj sudionici oprečnog stajališta, koji su najčešće podijeljeni u dvije skupine, iznose vlastita mišljenja koja argumentiraju i time pokušavaju razriješiti dilemu

koju tema pretpostavlja. U debati važnu ulogu ima i tzv. sudac koji upravlja njezinim tijekom. Jedan od primjera takve vrste debate jest i TV emisija *Parlaonica* koja se emitira na Hrvatskoj radioteleviziji, a čiji su sudionici redovito članovi debatnih klubova srednjih škola. Takvi debatni klubovi najčešće svoj začetak imaju upravo na nastavi Hrvatskoga jezika. Često je neko književno djelo ono koje implicira pitanja za razmišljanje, što pogoduje tome da učitelj oblikuje temu pogodnu za raspravu. Kao ogledni primjer u kontekstu nastave književne lektire može poslužiti Sofoklova *Antigona*, djelo koje potiče na sljedeća promišljanja: Je li opći interes važniji od djelovanja za opće dobro? Je li čovjekova odgovornost pobuniti se protiv zakona koji nije u skladu s univerzalnim ljudskim vrijednostima? Debata, zaključno, u nastavi potiče razvoj kritičkog mišljenja, komunikacijskih vještina, socijalnih vještina, samopoštovanja, stoga je iznimno vrijedna i korisna za primjenu u nastavi Hrvatskoga jezika u srednjim školama kada je u učenika iznimno važno razvijati navedeno.

4.2. Igranje uloga

U nastavi obrade nekog lektirnog naslova metoda *igranje uloga* primjenjuje se tako što učitelj učenike može podijeliti u skupine i svakoj dodijeliti određenog književnog lika, pri čemu se svaka skupina mora poistovjetiti s određenim likom i uživjeti u njegovu ulogu u djelu. U tijeku učeničkih izlaganja učitelj može upotpunjavati njihove odgovore, postavljati dodatna pitanja, ali i poticati učenike iz ostalih skupina da se uključe u igru. Ogledni primjer su 3 lika iz Goetheovog romana *Patnje mladog Werthera*. Werther, Lotta i Albert kao glavni likovi romana mogu predstavljati tri skupine učenika.

U drugome dijelu rada bit će prikazana dva provedena istraživanja - teorijsko

i istraživanje u praksi, u poveznici s književnom lektinom u srednjoj školi, a koja se odnose na prikaz načina interpretacije književne lektire, kao i stavove i procjene učenika u poveznici s provedbom satova interpretacije iste.

6. Teorijsko istraživanje

6.1. Predmet i cilj istraživanja

Predmet istraživanja, koje nije dio prakse nastave lektire u srednjoj školi, bio je teorijski istražiti, osmisliti i demonstrirati primjenu metodičkih sustava i digitalnih alata u nastavi hrvatskog jezika u obradi školske lektire *Gospoda Glembajevi* Miroslava Krleže.

Cilj istraživanja je utvrditi prednosti primjene metodičkih sustava i digitalnih alata u nastavi Hrvatskoga jezika u obradi školske lektire *Gospoda Glembajevi* Miroslava Krleže.

6.2. Pretpostavke istraživanja

Pretpostavke su istraživanja koje se, s obzirom na to da je riječ o teorijskom istraživanju, ne mogu potvrditi, ali moguće ih je pretpostaviti, sljedeće:

1. Učitelji na satu književne lektire u radu s učenicima primjenjuju različite oblike suradničkog učenja čime pridonose uspješnijem i učenicima drukčijem i poticajnijem svladavanju nastavnog gradiva.
2. Učitelji na satu književne lektire korištenjem digitalnih alata mogu povećati učeničku motivaciju i pridonijeti kreativnijem i dinamičnijem ostvarivanju temeljnih odgojno-obrazovnih ishoda i ciljeva nastave.
3. Učitelji sat književne lektire organiziraju prema načelima onih metodičkih sustava čije odlike pridonose uspješnom ostvarivanju odgojno-obrazovnih ishoda i ciljeva nastave Hrvatskoga jezika te aktualnim potrebama odgoja i obrazovanja.

6.3. Metode istraživanja

Metode ovog istraživanja odabrani su metodički sustavi putem kojih će biti prikazani načini interpretacije književne lektire.

Metodički sustavi važni su pristupi u ostvarivanju nastave Hrvatskoga jezika. Oni u prvom redu služe za promatranje osobitosti nastavnoga procesa, odnosno odnosa prema nastavnome sadržaju, potom uloge učenika u svakom od njih, pri čemu je naglasak na tome što se od učenika očekuje i na koji način može napredovati, te u konačnici koja je uloga učitelja, što se od njega očekuje te na koje načine on vrednuje učenikovo znanje, sposobnosti i vještine.²³

Dragutin Rosandić u knjizi *Metodika književnoga odgoja* razlikuje sljedeće metodičke sustave u nastavi književnosti:

1. Dogmatsko-reproduktivni
2. Reproductivno-eksplikativni
3. Interpretativno-analitički
4. Problemsko-stvaralački
5. Korelacijsko-integracijski
6. Komunikacijski
7. Otvoreni
8. Multimedijjski
9. Timski.

²³Dragutin Rosandić u knjizi *Metodika književnog odgoja* ističe: *U oblikovanju metodičkih sustava očituje se shvaćanje sadržaja nastave, organizacijskih oblika, položaja učenika/učenica i učitelja/učiteljica i postupaka kojima se ostvaruju obrazovni i odgojni ciljevi.* (Rosandić, 2005: 203)

U svrhu prikaza nekih od svrsishodnijih načina interpretacije lektirnih naslova u ovome diplomskom radu odabiru se sljedeći metodički sustavi:

Interpretativno-analitički metodički sustav

Problemsko-stvaralački metodički sustav

Korelacijsko-integracijski metodički sustav

Multimedijски metodički sustav.

6.4. Uzorak istraživanja

Navedeni metodički sustavi odabrani su u svrhu prikazivanja mogućih primjera ostvarivanja nastave Hrvatskoga jezika, odnosno sata interpretacije književne lektire, pri čemu je u ovome radu kao uzorak odabrana drama Miroslava Krleže *Gospoda Glembajevi*, djelo koje se prema *Nacionalnom kurikulumu nastavnoga predmeta Hrvatski jezik* obrađuje u četvrtom razredu srednje škole.

6.5. Prijedlozi obrade književne lektire u srednjoj školi na primjeru lektire *Gospoda Glembajevi*

6.5.1. Interpretativno-analitički metodički sustav

Interpretativno-analitički metodički sustav književno djelo stavlja u samo središte nastavnog procesa tako što ono postaje izvor estetskoga doživljaja i spoznaje. Prevladava metoda rada na tekstu pri čemu sama interpretacija književnog djela postaje istovjetna stvaralačkom činu i komunikaciji između teksta, odnosno književnog djela i njegovog primatelja. Recepcija djela u središtu je pozornosti, a ostvaruje se tako što se učenik rabeći svoje životno i literarno iskustvo otvara prema svijetu književnog djela uspostavljajući s njime komunikaciju, čime razvija osjetljivost za književnu riječ. Učenik tako postaje

važnim sudionikom, izravno uključenim u nastavni proces u kojemu ga učitelj dvosmjernom komunikacijom i interpretativnim čitanjem potiče na razvijanje emocionalnoga, intelektualnoga i fantazijskoga svijeta, kao i logičkog mišljenja i zaključivanja, vrednujući pritom svako učenikovo zapažanje i mišljenje. Nastavnik se pritom koristi metodom heurističkog razgovora i metodom rada na tekstu. (Usp. Rosandić, 2005:204,205)

Tako u svrhu obrade Krležine drame *Gospoda Glembajevi* učitelj s učenicima može utvrditi kompoziciju drame izdvajanjem i čitanjem teksta pojedinih činova u drami te određivanjem osnovnih fabularnih okosnica, kao i klasičnu dramsku strukturu koja podrazumijeva trojno jedinstvo vremena, mjesta i radnje čime se učenici ujedno i prisjećaju Aristotelove Poetike. U kontekstu vremena u kojem se radnja drame odvija, dakle između 1913. i 1925. godine, učenici mogu povezati društveno-povijesni kontekst vremena u kojem je drama nastala s radnjom i temom koju obrađuje. Konkretnije rečeno, slom i propast Glembajevih zrcalo je propasti Austro-Ugarske Monarhije. Analizom glavnih likova uspostaviti će se odnos s njihovom biološkom motivacijom i naturalističkim obilježjima drame, kao i govornom karakterizacijom, što će dovesti i do određivanja da je drama po svojoj vrsti psihološka. Dakle, metodom rada na tekstu, gdje će učitelj odnosno učenici čitati odabrane, poželjno i posebno izdvojene ulomke i dijaloge iz drame, istovremeno iznoseći vlastita stajališta, pri čemu učitelj kao moderator koristi i metodu heurističkog razgovora, učenici ostvaruju izravni doticaj s pročitanim tekstom i tako postižu razumijevanje i ovladavanje njegovim osnovnim odrednicama.

Navedeno je u nastavi moguće provesti i uz potporu nekih od digitalnih alata. Kao primjer izdvaja se metoda uparivanja parova korištenjem alata Wordwall, pri čemu učitelj na pametnoj ploči ili projektoru u učionici učenicima može prikazati izrađeni sadržaj, odnosno zadatak koji učenici u razgovoru s učiteljem rješavaju čitajući izdvojene citate iz djela i uparivajući ih s odgovarajućim

tvrdnjama. S obzirom na to da je pristup zadatku omogućen i učenicima putem pametnih telefona ili računala, zadatak može biti i dio domaće zadaće prije samog sata interpretacije djela, pa samim time postaje dio motivacije u uvodnome dijelu sata. Primjer zadatka izrađenog pomoću digitalnog alata Wordwall dostupan je u poglavlju Prilozi, a slika zaslona u nastavku njegov je vizualni prikaz koji izgleda na sljedeći način:

The image shows a Wordwall matching exercise. On the left, there are five colored boxes with text:

- Red box: Financijski slom glembajevih
- Green box: Slučaj Rupert-Canjeg
- Orange box: Baruničin psihički slom
- Purple box: Leoneov negativan odnos prema glembajevskoj sredini u koju se vratio
- Blue box: Leoneovo prihvaćanje glembajevskog u sebi

 On the right, there are five empty boxes for matching, each followed by a text snippet:

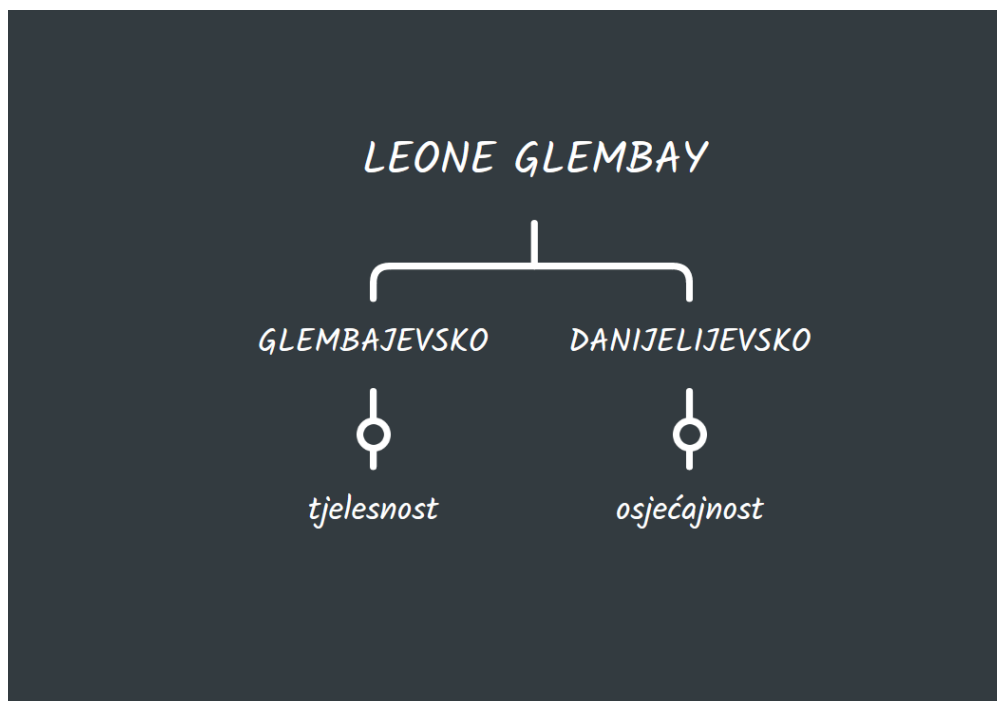
- Snippet 1: To i jest najstrašnije u mojoj vlastitoj sudbini: ja sam čisti, nepatvoreni, stopostotni Glembay! Sva ta moja mržnja na Glembajeve nije ništa drugo nego mržnja na samoga sebe. U Glembajevima ja sam sebe gledam kao u ogledalu!
- Snippet 2: Čuješ li, kako telefoniraju? Panika! Lada tone! Sedam milijuna pasive dosada! Čini se da će se već za pola sata početi hvatati za džepove gospoda kompanjoni u Beču i u Trstu.
- Snippet 3: Naime, ja, ja naime mislim, ljudi ili su prijatelji ili nisu! A na dvije minute ne može se biti prijateljem. I možda se nas dvojica niti ne poznamo: u ovih jedanaest godina mi nismo gotovo ni jedanput razgovarali, mislim, naime, od onog jutra, kada su mamu našli mrtvu! I vidiš, ja ne bih htio biti neiskren: od mamine smrti ja nisam ni jedanput osjetio potrebe da govorim s tobom prijateljski! (...) Ja smatram, da je dolazak u ovaj glembajevski dom bio neke vrste posljednja sentimentalna zabluda.
- Snippet 4: Šarlota draga, zar ne: jedno je istina, a drugo je Schein! Ona je napisala svoje oprostajno pismo, a novine su to njeno pismo odštampale. Svaki dan čitaju se po novinama pisma samoubojica (...) Od nas lično, naravno, nitko ne misli da u tom pismu ima nešto izvanredno. Pismo jedne egzaltirane žene dvije minute prije smrti, naravno, u tome nema ničeg senzacionalnog.
- Snippet 5: Što ja još imam da izgubim? Ja sam orobljena i pokradena. Ukrali su mi moj krvavo zarađeni novac! Na sve strane me je krao! (...) Svinje ste vi i bagra, to ste vi!

Slika. 1. Wordwall - Uparivanje parova

Nadalje, s obzirom na to da drama *Gospoda Glembajevi* sadrži likove koji dobro razrađenim karakterizacijama pogoduju različitim mogućnostima interpretacije djela u cijelosti, koristeći metodu kreiranja umne mape i primjenjujući digitalni alat MindMeister, ili ručnim crtanjem na školskoj ploči odnosno pametnoj ploči

odnosno koristeći i radne listiće učitelj učenike može uputiti na određene dijelove teksta u drami u kojima su najrazvidnije odlike karakterizacije lika Leonea Glembaja. Učenike se može podijeliti u nekoliko skupina, ovisno o broju učenika u razredu, pri čemu svaka skupina istražuje odlike danijelijevske odnosno glembajevske krvi koje se sukobe u liku Leonea Glembaja potkrepljujući pritom svoje primjere citatima iz djela.

Kasnije, u vidu heurističkog razgovora, učitelj s učenicima analizira i komentira njihove uratke i odgovore upisuje u mentalnu mapu. Primjer zadatka izrađenog pomoću digitalnog alata MindMeister dostupan je u poglavlju Prilozi, a slika zaslona u nastavku njegov je vizualni prikaz:



Slika 2. MindMeister – Umna mapa

6.5.2. Problemsko-stvaralački metodički sustav

Za ovaj se sustav često upotrebljava i izraz *problemska nastava*.²⁴ On za razliku od prethodno prikazanog interpretativno-analitičkog metodičkog sustava podrazumijeva istraživački pristup nastavi književnosti, odnosno analiziranju književnoga djela. Književno djelo ovdje postaje književni/literarni problem²⁵ koji učenika potiče na istraživanje i analizu, dakle, ne utemeljuje se samo na misaonim (intelektualnim) operacijama, već uključuje emocionalnu i fantazijsku aktivnost: osoba koja rješava literarni problem angažira se emocionalno (proživljava problem) i intelektualno (pokušava ga riješiti - spoznati). (Rosandić, 2005:220)²⁶ Rosandić navodi sljedeće faze nastavnoga sata koje se ostvaruju u kontekstu problemske nastave: stvaranje problemske situacije, definiranje problema i metode, samostalan rad učenika/učenica, analiza i korekcija rezultata, zadavanje novih zadataka. (Usp. Rosandić, 2005:205) Pritom je iznimno važno znati odabrati i stvoriti literarni problem koji će potaknuti razvijanje kritičkog mišljenja u učenika. Spomenuti autor u tom smislu izdvaja neke od postupaka kojima se stvara problemska situacija, odnosno literarni problem: usmena i/ili usmena rasprava koja uključuje bavljenje osnovnim problemskim pitanjima, postavljanje teze koja otvara

²⁴ Problemska nastava u korespondenciji je s problemskim stvaralačkim metodičkim sustavom pri čemu podrazumijeva sljedeće faze nastavnoga sata: problemska situacija, definiranje problema i metoda, samostalan istraživački rad, analiza, korekcija i dopuna rezultata istraživanja, zadaci za samostalan rad. (Rosandić, 2005:221) O romanu u sustavu problemske nastave pogledati u: Kajić, Rasima *Roman u sustavu problemske nastave*, Zagreb:Školska knjiga, 1981

²⁵ Odnos prema literarnom problemu ovisi o sljedećim odrednicama: stupnju kognitivnog razvoja učenika, istraživačkom iskustvu i obaviještenosti, emocionalnom stanju, motiviranosti. (Usp. Rosandić, 2005:220)

²⁶ Učenik se na taj način ne dovodi pred gotove sudove koje mora samo znati vjerno ponoviti, već sve spoznaje stječe samostalno. Književni tekst služi kao podloga aktualizaciji problema, odnosno problemskih situacija koje zahtijevaju postavljanje teza, etičko opredjeljenje, iznošenje sudova ili suprotstavljanje gledišta, spoznaja i iskustava.

moćnost rasprave na temelju oprečnih mišljenja i stavova, čitanje književnokritičkih sudova, provođenje orijentacijske ankete koja sadrži osnovna problemska pitanja, citiranje poslovice, aforizma ili mota, interpretativno čitanje teksta, uspoređivanje glazbenoga i književnoga djela, književnoga i filmskoga djela, ilustracija i književnoga teksta, dviju epizoda iz književnoga djela. (Usp. Rosandić, 2005:226-229)

Blagodaj je problemske nastave, koja ujedno pridonosi i njezinoj dinamičnosti te uspješnijem ostvarivanju ciljeva i ishoda što se ona može ostvariti i u različitim oblicima kao što su samostalan rad, rad u paru, rad u skupinama. Isto tako, kako bi se učenike uspješno poticalo na samostalan istraživački rad, primjenjuju se neke od sljedećih nastavnih metoda: metoda heurističkog razgovora,²⁷ metoda stvaralačkog čitanja teksta²⁸, istraživačka metoda²⁹, reproduktivno-stvaralačka metoda.³⁰ (Usp. Rosandić, 2005:224,225)

Primjenom problemsko-stvaralačkog metodičkog sustava u obradi Krležine drame nastava književne lektire može uključivati aktivnost u kojoj učenici trebaju usporediti lik Leonea Glembaja s likom Filipa Latinovicza iz Krležinog romana *Povratak Filipa Latinovicza*, pod pretpostavkom da je spomenuti roman obrađen ranije u nastavi, što podrazumijeva da su učenici već usvojili temeljne odlike djela pa su samim time i spremni uočiti i pristupiti analizi sličnosti u

²⁷Rosandić u kontekstu primjene metode heurističkog razgovora predlaže sljedeće vrste pitanja: problemska, perspektivna, uopćena i alternativna. (Usp. Rosandić, 2005:224) Više o navedenim vrstama pitanja pročitati u: Rosandić, 2005:224,225

²⁸Metoda stvaralačkog čitanja teksta uključuje stvaralački proces koji se ostvaruje prilikom čitanja teksta, a podrazumijeva razumijevanje sadržaja, autorova stava, sposobnost emocionalnog proživljavanja situacija koje pruža tekst, sposobnost procjenjivanja, kao i četiri glavna oblika stvaralačkog procesa: otvorenost prema vlastitom doživljavanju, stavljanje tog doživljaja u žarište, disciplina akcija kako bi se razvilo žarište, završetak - dovođenje djelatnosti do kraja. (Rosandić, 2005:225)
Također, ova metoda uključuje i korištenje dodatnih didaktičkih sredstava kao što su, primjerice, nastavni listići. (Usp. Rosandić, 2005:225)

²⁹Istraživačka metoda učenika dovodi pred izazov najvećeg stupnja njegove samostalnosti u radu na način da kroz sve faze istraživanja literarnog problema prolazi samostalno.

³⁰Za reproduktivno-stvaralačku metodu Rosandić navodi samo sljedeće: (...) u sustavu problemske nastave također ima svoje mjesto u kombinaciji s ostalim metodama (Rosandić, 2005:225)

oblikovanju glavnih likova i nekih od temeljnih idejnih preokupacija ta dva djela. Usporedba se temelji na sljedećem: Kriza identiteta u poveznici s umjetnošću u drami *Gospoda Glembajevi* i romanu *Povratak Filipa Latinovicza*. Svoje odgovore učenici zapisuju koristeći se digitalnim alatom Padlet gdje je učitelj izradio „online zid” na koji svaki učenik ponaosob može upisivati svoje primjere i rezultate do kojih je došao samostalnim istraživanjem. Učitelj je pritom jasno napisao upute i postavio jedan ogledan primjer kako bi učenici razumjeli što je njihov zadatak, odnosno na koji način mogu pristupiti radu. Navedeni istraživački zadatak predviđen je za rad kod kuće, nakon čega na sljedećem nastavnom satu učitelj s učenicima komentira i analizira odgovore koje su zapisivali te sve rezultate istraživanja sažimlje u zaključak. Primjer „online zida” dostupan je u poglavlju Prilozi, čiji slikovni prikaz je priložen u nastavku:

Ovo je zajednički "online zid" na koji ćete upisivati svoje odgovore na temu: **USPOREDBA FILIPA LATINOVICZA I LEONEA GLEMBAJA**. Svoje odgovore pišite u obliku natuknica s kratkim objašnjenjem svake, iz čega će biti razvidno vaše razumijevanje pročitanih djela. Svakako u svoje istraživanje uključite i pretraživanje dodatnih sadržaja na internetu koji su u poveznici s djelima. Rezultate svojih pretraživanja, slike, članke, videozapise i sl., dakle sve što vam je dostupno, priložite kao privitak na ovom "online zidu". Kako bi se vaš zadatak smatrao izvršenim, potrebno je navesti barem tri primjera, odnosno natuknice s popratnim objašnjenjem i jedan internetski izvor prema vašem izboru.



Slika 3. Padlet - Istraživački zadatak

U poveznici s prikazanim primjerom zadatka za učenike u kojem se od njih traži da samostalno pretražuju mrežne stranice u svrhu izvršavanja zadatka vrijedno je istaknuti da katkad takav pristup može dovesti i do neželjenih ishoda, kao što je prosljeđivanje pronađenih sadržaja, ili pak u želji za što uspješnijim ishodom, ocjenjivanja nekritičnog usvajanja i predstavljanja pronađenog pod vlastitim autorstvom. Stoga je funkcionalno učenike uputiti i tražiti od njih citiranje i navođenje mrežnih izvora od kojih su podatke preuzeli. Pritom ne valja osporiti blagodati i prednosti interneta i lake dostupnosti informacija jer *na taj se način pojedincu otvara prozor u svijet. Može ga iskoristiti u svojem stvaralaštvu, uvođenome učenju i poučavanju, u samoobrazovanju, u usavršavanju u poslu, u zapošljavanju, dakako i za razbibrigu, razonodu i rekreaciju.* (Visinko, 2014:210), međutim važno je da učenici osvijeste da plagiranjem tuđeg rada neće pridonijeti osobnom razvoju.

Drugi primjer zadatka u kontekstu problemsko-stvaralačkog sustava onaj je koji podrazumijeva još veću samostalnost i angažman učenika u njegovu izvršenju te je kao takav primjereniji gimnazijskom stupnju obrazovanja i dodatnim satovima Hrvatskoga jezika ili radu s darovitim učenicima. Riječ je o problemskom pristupu književnom djelu koji uključuje istraživački rad učenika pri čemu se primjenjuje usvajanje novog nastavnog sadržaja uz nužno korištenje prethodnog znanja i primjenu samostalnog istraživanja i stvaranja. *Drama Gospoda Glembajevi* dio je Krležine trilogije, odnosno ciklusa o Glembajevima koji uključuje i drame *U agoniji* i *Leda*. Sukladno navedenome, zadatak učenika je pročitati jednu od preostale dvije drame iz ciklusa te samostalno pristupiti analizi djela slijedeći sljedeće smjernice:

1. Odredi vrijeme i mjesto odvijanja radnje u drami.
2. Odredi kompoziciju drame i glavne tematske okosnice u drami.

3. Predstavi glavne likove i objasni njihovu poveznicu s likovima u drami *Gospoda Glembajevi*.

4. Opiši sukobe između likova.

Koju će dramu koji učenik pročitati najjednostavnije će se odrediti tako što će učitelj papiriće na kojima su zapisani naslovi djela staviti, primjerice, u jednu kutiju iz koje će svaki učenik ponaosob izvlačiti po jedan papirić s naslovom drame koju će čitati i analizirati.

Ova aktivnost predviđena je za samostalni rad kod kuće, a učenici je mogu izvršiti tako da rezultate svojih istraživanja objave usmenim izlaganjem i prikazom izrađenih bilježaka u programu Power Point prezentacija ili u nekoj od aplikacija poput Swaya, unutar koje imaju potpunu slobodu u kreiranju vlastitih interaktivnih sadržaja. Pritom je važno naglasiti kako navedeni zadatak učitelj može zadati isključivo ako može omogućiti dostatan broj književnih djela za sve učenike, s obzirom na mogući nedostatak potrebnog broja u školskoj knjižnici.

Još jedan od primjera ostvarivanja temeljnih funkcija problemsko-stvaralačke nastave onaj je koji se navodi na stranicama Ministarstva znanosti i obrazovanja u kontekstu provedbe i-nastave u videolekciji naziva *Hrvatski jezik 4. r. SŠ - Miroslav Krleža, "Gospoda Glembajevi"* gdje je pred učenike stavljen zadatak da zabilježe i izdvoje ključne događaje i citate u svakome činu drame.³¹

³¹ Videolekcija dostupna je na: <https://www.youtube.com/watch?v=cGbu02rvlqA> (pristupljeno: 25.4.2022.)

6.5.3. Korelacijsko-integracijski metodički sustav

Korelacijsko- integracijski metodički sustav uključuje sljedeća ishodišna načela: korelaciju, integraciju, koordinaciju.³²

Navedena ishodišta korelacijsko-integracijskog sustava svjedoče o znanstvenoj metodologiji koja se ovdje primjenjuje a koja, dakle, uključuje povezivanje znanstvenih disciplina, što dovodi do pojave interdisciplinarnosti u nastavi književnosti. Odnosno, riječ je o sustavu koji se zasniva na sjedinjavanju, povezivanju i usklađivanju programskih sadržaja. (Usp. Težak, 1996:112)

Učitelj tako u svrhu primjene korelacijsko-integracijskog sustava može osmisliti radionicu koja će za cilj imati unutarpredmetnu korelaciju s područjem *hrvatski jezik i komunikacija* tako što će učenici sudjelujući u aktivnostima u vezi s lektinom *Gospoda Glembajevi* zapravo primijeniti svoje znanje i poznavanje funkcionalnih stilova hrvatskog jezika. Navedeno je u skladu sa sljedećim odgojno-obrazovnim ishodima prema *Kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik za gimnazije*:

A.4.2. Učenik sluša tekstove različitih funkcionalnih stilova u skladu s određenom svrhom i iz različitih izvora.

A.4.3. Učenik čita u skladu s određenom svrhom raspravljačke tekstove različitih funkcionalnih stilova i oblika.

A.4.4. Učenik piše raspravljačke tekstove u kojima ostvaruje obilježja funkcionalnih stilova u skladu sa svrhom teksta i željenim učinkom na

³² Korelacija (srednjovj. lat. correlatio: suodnos) je odnos između dvaju relata (veličina-vektora, promjenljivih pojava i svojstava itd.), kod kojega jedan relat pokazuje pravilnu suvislost s drugim (ta suvislost ne mora biti uzročna zavisnost). korelacija. Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. Pristupljeno 24. 3. 2022. <<http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=33163>>.

Integracija (lat. integratio: obnova cjeline) je spajanje u jedno; okupljanje odijeljenih elemenata u jedinstven sustav (npr. naroda, ideja, predmeta, poduzeća); proces kojim se dopunjuje ili stvara neka cjelina (znanstvena spoznaja, filozofska gledišta, psihološki procesi). integracija. Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. Pristupljeno 24. 3. 2022. <<http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=27582>>.

Koordinacija (srednjovj. lat. coordinatio) je usklađivanje, prilagođivanje jednoga drugomu; međusobna usklađenost. koordinacija. Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. Pristupljeno 24. 3. 2022. <<http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=33040>>.

*primatelja.*³³

Učitelj učenike dijeli u nekoliko skupina, ovisno o broju učenika u razrednom odjelu. Svaka skupina dobiva iste zadatke koji su neka vrsta stvaralačke preoblike romana.

Zadatak je:

- a) Napisati jednu pozivnicu na proslavu banke Glembajevih.
- b) Napisati jednu osmrtnicu, obavijest o smrti Ignjata Glembaja.
- c) Napisati jednu novinarsku vijest o ubojstvu barunice Castelli i smrti Ignjata Glembaja.
- d) Napisati Leoneovo ljubavno pismo barunici prije povratka u rodni kraj.

Navedene zadatke moguće je izvršiti pomoću nekih od u poglavlju *Motivacija u nastavi lektire* navedenih digitalnih alata ili pismeno na stranicu A4 papira odnosno u bilježnicu.

Učenici unutar skupina samostalno raspoređuju zadatke oblikujući ih prema zadatostima i kriterijima pojedinog funkcionalnog stila. Sljedeći nastavni sat usmeno izlažu napisane tekstove nakon čega s učiteljem i učenicima iz ostalih skupina slijedi analiza i komentiranje radova.

Uvođenjem metode *igranja uloga*, koja je također objašnjena u poglavlju *Motivacija u nastavi lektire*, unutarpredmetna korelacija s funkcionalnim stilovima hrvatskoga jezika u obradi lektire *Gospoda Glembajevi* može se postići još jednim zadatkom kojim se od učenika očekuje da zajedničkim radom u paru osmisle dijalog između Leonea i Angelike napisan razgovornim stilom hrvatskog jezika pri čemu učenici imaju potpunu slobodu u korištenju izraza, izuzev vulgarnih riječi i izraza. Nakon što učenici naglas pročitaju osmišljene

³³ Prema: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_215.html. Pristupljeno: 24.3.2021.

dijaloge upotpunjene scenskim govorom i čitanjem po ulogama, učitelj u razgovoru s učenicima komentira odlike razgovornog stila koje su zastupljene u učeničkim radovima, ali i potiče ih na razgovor i raspravu o primjerima koje oni koriste u svakodnevnom životu, u komunikaciji s prijateljima, čime se može potaknuti i tema komunikacije na društvenim mrežama.

S druge strane, međupredmetnu korelaciju s nastavom povijesti moguće je ostvariti tako što će učenici povijesni kontekst unutar kojeg se radnja drame odvija dovesti u poveznicu s tematikom propadanja zagrebačke patricijske obitelji početkom 20. stoljeća i propašću Austro-Ugarske Monarhije. Navedeno je moguće provesti i unutarpredmetnom korelacijom s nastavom književnosti, konkretnije književnim djelom koje su učenici čitali u 3. razredu srednje škole, a riječ je o romanu Vjenceslava Novaka *Posljednji Stipančići* u kojemu je također zastupljena tematika propasti patricijske obitelji početkom 19. stoljeća. S obzirom na to da se drama *Gospoda Glembajevi* prema kurikulumu obrađuje u 4. razredu srednje škole kada učenike učitelji pripremaju za ispite državne mature, korisno je zadati zadatak pisanja školskog eseja, koji od iduće školske godine, 2022./2023., postaje sastavnica koja će biti uvjet za prolaznost obaveznog predmeta Hrvatski jezik na državnoj maturi. Učitelj, dakle, može osmisliti ogledni primjer zadatka za pisanje školskog eseja koji će se u istoj formi pojaviti i na državnoj maturi, što je svakako korisno i vrijedno kako bi se učenici ranije okušali u pisanju. Pisanje školskoga eseja odvija se u tri faze: prva je faza pripreme koja u konkretnom slučaju može obuhvatiti jedan nastavni sat u kojem će učitelj učenicima najaviti pisanje eseja u poveznici s književnim djelima *Gospoda Glembajevi* i *Posljednji Stipančići*. U drugoj fazi pisanja školskog eseja učenici esej pišu unutar zadanog vremena, koje u ovom slučaju ne mora biti analogno predviđenom pisanju eseja na državnoj maturi jer zbog školskoga rasporeda to možda neće biti moguće ostvariti, stoga je i opseg zadatka potrebno prilagoditi vremenu pisanja. Esej učenici pišu u školsku zadaćnicu i na listu za

koncept koji se ne ocjenjuje. Pritom se ne smiju koristiti pravopisom i rječnikom jer to nije dozvoljeno niti prilikom pisanja na državnoj maturi. Nakon što je učitelj pregledao i ocijenio eseje slijedi faza ispravka školske zadaće tijekom koje učitelj najprije ističe ono u čemu su učenici prilikom pisanja bili uspješni, nakon čega slijedi izdvajanje najčešćih pogrešaka koje je činila većina, nikako ne treba navoditi pojedinačne pogreške. Na kraju pojedini učenici, koji su bili najuspješniji mogu naglas pročitati svoje eseje, pri čemu svakako treba voditi računa o tome da školske zadaće ne čitaju uvijek isti učenici.

Ogledni primjer zadatka izgleda na sljedeći način, a dostupan je i u poglavlju Prilozi:

Priprema za ispit iz školskog eseja na državnoj maturi

Esej: *Gospoda Glembajevi*, Miroslav Krleža; *Posljednji Stipančići*, Vjenceslav Novak

Pozorno pročitaj ulomke iz djela *Gospoda Glembajevi* Miroslava Krleže i *Posljednji Stipančići* Vjenceslava Novaka.

Na temelju ponuđenih smjernica oblikuj svoj usporedno-raščlambeni esej³⁴.

Redosljed ponuđenih smjernica ne obvezuje te u oblikovanju školskoga eseja.

Školski esej oblikuj kao zaokruženu cjelinu (uvod, razradba, zaključak)

Pripazi na pravopisnu, gramatičku, stilističku i kompozicijsku točnost eseja.

Esej se treba sastojati od 600 do 800 riječi.

³⁴ Usporedno-raščlambeni esej učenik piše na temelju dvaju predložaka i uz pomoć smjernica pronalazi sličnosti i razlike dvaju djela.

Prvi polazni tekst: *Posljednji Stipančići*, Vjenceslav Novak

Obožavanje što ga je Ante Stipančić pokazivao napram svomu sinu otkako je u njem otkrio potpuno naslijeđene svoje duševne sposobnosti, prešlo je sugestivno na Valpurgu; imala je i ona po svom položaju u kući drugi pojam o pravima muške a drugi o pravima ženske djece; a djelovalo je ugodno i na njezino materinsko osjećanje kad bi slušala iz ustâ samoga Stipančića (kojemu nije mogla ne vjerovati) kako s ponosom, gdjekada s pravim ushitom, ističe duševne darove svoga sina. One ure što ih otac i sin sproveli sami u gornjem spratu, bijahu za nju zastrte nekom misterioznošću u koju one, ženskinje, niti smiju a niti mogu prodrijeti. Već samo blijedo i suviše ozbiljno lice maloga Jurja s umorenim pogledom, njegov odmjereni starački hod što ga je primio od oca, vazda ozbiljni razgovori što bi ih njih dvojica vodili kod stola - sve ju je to uvjeravalo o nejasno velikom u što je Stipančić svojom sigurnom rukom to njihovo dijete vodio.

Drugi polazni tekst: *Gospoda Glembajevi*, Miroslav Krleža

GLEMBAY: A ti si zapravo doputovao da prisustvuješ jubileju banke Glembay, Leone? Takav se jubilej ne slavi svake druge godine. To znači: ti ne ćeš prisustvovati sutrašnjoj svečanoj sjednici Komore?

LEONE: Da, ja sam doputovao da budem na tom jubileju. I ja sam konačno vidio tebe, mi smo se vidjeli! Ja sam jutros prisustvovao sjednici banke, a sutra sve je to više-manje gala-predstava! Ja mislim da je najbolje da otputujem. Ja sam jedanaest godina odsutan i, vidiš, ja se više ne osjećam ovdje, kako da kažem: kod kuće! Der Mensch ist ein Gewohnheitstier! A to ćeš dopustiti i sam: na ovakvoj jednoj intimnoj slavi, u svojoj roditeljskoj kući osjećati se strancem, neke vrste prolaznikom, to baš nije najpriyatniji osjećaj!

GLEMBAY: To zavisi od toga kako tko osjeća! Ja mislim da su ti tvoji osjećaji svakako potpuno neosnovani. Sve je to überspannt.

LEONE ustane nervozno kao da je uboden. On je nervozno reagirao na tu riječ. U čitavom svom rječniku ti nisi našao druge riječi nego upravo: überspannt? To ste mi govorili od moje pete godine! Uostalom! On se svladao. Trijezno i mirno sa nešto maliciozno ironičnim prizvukom: Molim te, izvini, ali dopusti mi da te zapitam: kome sretnom slučaju imam da zahvalim ovaj tvoj kasni posjet?

GLEMBAY ustao je pogođen. U njemu kuha. On raste iz depresije u violenciju. Gleda dugo svoga sina i klima glavom: Da, upravo tako arogantan bio si spram mene već u svojoj devetoj godini. To je ta tvoja venecijanska krv! Škripi zubima, puši i prođe sobom gore-dolje. Zaustavi se tvrdo i odlučno:

Smjernice:

- Predstavi poetiku djela *Posljednji Stipančići* i poetiku djela *Gospoda Glembajevi*.
- Usporedi polazne tekstove na tematskoj, problemskoj i stilskoj razini.
- Poveži Lucijin i Leoneov odgoj s naturalističkom (biološkom) motivacijom.
- Objasni kako se politička i povijesna zbivanja odražavaju na živote obitelji Stipančić i obitelji Glembaj.
- Koristeći se vlastitim iskustvom i znanjem prikaži odnos obitelji i društva u suvremenom društvu.
- Obrazloži svoje tvrdnje.

Objašnjen i prikazan primjer zadatka pisanja školskog eseja pridonosi sljedećem:

Nakon što učitelj pregleda napisane eseje sukladno propisanim opisnicima i ocijeni ih, uz napomenu da ta ocjena ne mora biti upisana u e-dnevnik ako nije zamjena za ocjenu iz lektire ili neke druge sastavnice, dobiva uvid u učenikov odnos prema temi, sadržaju, poznavanje oblika jezičnog izražavanja, primjenu jezičnog znanja, pismenost, te u konačnici trenutačnu sposobnost i uspješnost u ovladavanju pisanja školskog eseja na državnoj maturi, što otvara mogućnost napretka i uvida u najčešće pogreške na koje se učenik tijekom pripreme za maturu može više usredotočiti.

6.5.4. Multimedijски metodički sustav

Kao što je već ranije u radu istaknuto, zahtjevi digitalnog društva iziskuju upotrebu medija i u nastavi književnosti. U tom smislu Rosandić suvremenu nastavu književnosti opisuje kao onu u kojoj se uključivanjem različitih medija (vizualnih, auditivnih, elektroničkih) prenose znanstvene i umjetničke poruke pri čemu je književni i znanstveni sadržaj podijeljen na didaktičke cjeline koje se povezuju određenim medijem koji se može primjenjivati u različitim fazama nastavnoga sata i u različite svrhe. Spomenuti autor također navodi i objašnjava dvije različite koncepcije koje se ostvaruju u pristupu dramskome djelu u nastavi, a koje istovremeno ravnopravno egzistiraju. Riječ je o literarnoj i teatrološkoj koncepciji, pri čemu literarna uključuje pristup dramskome djelu kao književnome tekstu, a koji je dio zasebnoga književnog roda – drame, čije se posebitosti interpretacijom analiziraju i izdvajaju iz teksta. Literarna koncepcija još uvijek pretežito prevladava u praksi, no ona teatrološka u novije vrijeme postaje sve značajnije zastupljena pristupajući dramskome djelu kao scenskoj umjetnosti, pri čemu zbog toga što u interpretaciju uključuje

izvanknjiževne elemente, iziskuje i dodatna nastavna sredstva, kao i drukčije metodičke postupke. (Usp. Rosandić, 2005:524)

Dramsko djelo učenici mogu upoznati na sljedeće načine: kao školsku lektiru, interpretativnim čitanjem na redovnom satu, gledanjem kazališne predstave, gledanjem televizijske dramske emisije, slušanjem radioemisije, gledanjem dramske družine u školi. (Rosandić, 2005:525)

Nastavno na navedeno učitelj tako u fazi doživljajno-spoznajne motivacije učenicima može putem računala prikazati kratak videoisječak iz filma *Gospoda Glembajevi*³⁵, koji je svojevrsna ekranizacija Krležine drame. Insert iz filma prikazuje scenu iz trećeg čina u kojoj barunica Castelli nad mrtvim tijelom psuje Ignjata, Leonea i sve Glembajeve nakon čega verbalni sukob s Leoneom prerasta i u fizički – Leone škarama nasrće na nju. Tako u nastavku učitelj, nakon što su učenici odgledali videoisječak, može postaviti sljedeća pitanja: Koja scena u drami je prikazana? Kojem činu pripada? Tko se u sceni pojavljuje? Što se dogodilo nakon što je Leone škarama nasrnuo na barunicu?

Isto tako jedan od načina je i da učenici samostalno pogledaju ekranizaciju romana u cijelosti te potom usmenim ili pisanim putem usporede svoja zapažanja tijekom čitanja i nakon čitanja djela s redateljevim prikazom dramskih situacija i likova iz djela. Korespondenciju i srodnost filmske i književne umjetnosti u nastavi prema Težaku je moguće uspostaviti na tri različite razine: koordinacijom, korelacijom i integracijom. U srednjoškolskoj nastavi na razini korelacije filmska ekranizacija drame *Gospoda Glembajevi* može služiti kao motivacija interpretaciji književnog djela, kao što je prethodno u objašnjenom primjeru istaknuto, dok se na razini integracije filmska i književna inačica promatraju i analiziraju nerazdvojno, pri čemu učenici uspoređuju film i književno djelo a što je prethodno također u drugom navedenom primjeru

³⁵Videoisječak je dostupan na sljedećoj poveznici: <https://www.youtube.com/watch?v=ed9dVZtmop8>
(pristupano:27.4.2022.)

istaknuto, usmenim ili pisanim putem, potom analiziraju funkciju izostavljanja pojedinih književnih elemenata i dijelova fabule u filmu i obrnuto, uspoređuju sličnosti i razlike književnih likova i njihovih glumačkih utjelovitelja otkrivajući pritom funkciju navedenoga. Rosandić objašnjava da se film u nastavi književnosti pojavljuje u dva oblika: kao nastavno sredstvo i kao nastavno područje, odnosno film u nastavi može služiti kao pomoć u savladavanju sadržaja i gradiva odnosno kao umjetnički predložak. Uz navedeno moguća je i kombinirana nastava, gdje su zastupljeni podjednako i film i književno djelo, pri čemu je naglasak stavljen na najnaglašenije sastavnice filmske adaptacije odnosno književnoga djela kako bi se obuhvatili najvažniji elementi presudni za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ciljeva i ishoda učenja. Težak takav pristup nastavi tumači *pojmom filmsko-književni pristup* kao dijelom nastavnog procesa zasnovanog na spoznavanju dva medija - filma i knjige, odnosno filmske i književne umjetnosti. (Usp. Težak, 2002:69)

Također, u kontekstu primjene multimedijskog metodičkog sustava u nastavi prijedlog je da se učenicima, nakon što odgledaju film o Glembajevima, zada zadatak u kojem će se i oni sami okušati u snimanju filma u školskom prostoru, dakle učionici, tako što će osmisliti što se događalo nakon završnog čina u drami. Učenike valja podijeliti u nekoliko skupina, ovisno o njihovim interesima, ali i sposobnostima. Tako će u jednoj skupini biti glumci, drugoj snimatelji, scenografi, kostimografi... Valja istaknuti da ako se zadatak provodi u srednjoj strukovnoj školi, u smjeru kao što je, primjerice, web-dizajner, dio učenika kao zadatak može imati izradu plakata najave filma, što je izrazito funkcionalno jer na tako učenici ono što je područje njihove struke, dakle, iskustveno blisko, kvalitetno i s većom motivacijom mogu uklopiti u obradu književnog djela. Nadalje, s obzirom na to da je scenarij temelj i ishodište svim daljnjim postupcima i fazama u snimanju filma, važno je da učitelj na to ukaže učenicima te zajedno s njima sudjeluje u osmišljavanju i pisanju scenarija, a u

čemu je korisno da sudjeluju svi učenici. Svrhovito je i da svaki od učenika ima zadatak za domaću zadaću osmisлити vlastiti scenarij te da ga potom na sljedećem nastavnom satu pročita, nakon čega će učitelj u razgovoru i dogovoru s učenicima na temelju iznesenih ideja oblikovati osnovni scenarij. Nakon što je scenarij napisan, učenici među sobom dijele glavne i sporedne uloge koje potom uvježbavaju, skupine scenografa, kostimografa u dogovoru s glumcima i učiteljem osmišljavaju kostimografiju i scenografiju, dok snimatelji u dogovoru s učiteljem najprije određuju koje će biti njihovo sredstvo snimanja, naime, iako bi bilo poželjno da učitelj učenicima za potrebe snimanja filma omogući videokameru, ukoliko to iz financijskih ili drugih razloga nije moguće, učenici film mogu snimati i služeći se kamerom na svojem pametnom telefonu. Nakon toga učitelj s učenicima snimateljima utvrđuje osnovna pravila na koja je potrebno obratiti pažnju tijekom snimanja, kao što su: potrebno je razgledati prostor koji će se snimati kako bi se uočili kadrovi pogodni za snimanje, korisno je da učitelj učenike uputi i na tehnike odmicanja i približavanja tijekom snimanja kako bi se postigao efekt naglašavanja događaja, kadrova, osoba, stvari koje se snimaju i drugo. Nakon što je film snimljen učitelj ga s učenicima može pogledati i zajednički komentirati dajući konstruktivne kritike o pojedinim aspektima koji su bili izrazito dobri, ali i onima koje bi trebalo usavršiti. Svakako je nužno da učitelj učenike pohvali za angažman u snimanju amaterskog filma koji kao takav može biti pogodan i za emitiranje u drugom razrednom odjelu kojem se pak kao zadatak može zadati da napišu kritički prikaz na film.

Zaključno, učenici navedenim aktivnostima razvijaju digitalnu kompetenciju, i to najprije na recepcijskoj razini – gledanjem digitalne, odnosno filmske inačice dramskog djela, dok se na produkcijskoj razini ona razvija snimanjem vlastitog amaterskog filma čime učenici ujedno razvijaju sposobnost predočavanja - zamišljanjem likova, njihovog ponašanja, izgleda scene, dok čitanjem, odnosno govornim izražavanjem po ulogama razvijaju smisao za scenski govor,

uspostavljajući intimniji odnos prema likovima, čime se razvijaju i njihove izražajne sposobnosti. Aktivnost snimanja učeničkog amaterskog filma učitelju ujedno omogućava praćenje jezičnoizražajnoga razvoja učenika unutar sve 4 jezične djelatnosti – slušanje, govorenje, čitanje, pisanje – a koje se prožimlju unutar ovog učenicima nadasve zanimljivog i drukčijeg susreta s književnim djelom koji će svakako pamtiti, a i ostat će trajno zabilježen.

6.6. Zaključak istraživanja

Uzevši u obzir provedenu analizu književne lektire *Gospoda Glembajevi* posredstvom odabranih metodičkih sustava donose se sljedeći zaključci:

Primjenom interpretativno-analitičkog metodičkog sustava najprije metodom rada na tekstu, što je prikazano u primjeru gdje je naglasak stavljen na učenikovu recepciju djela i interpretativno čitanje odabranih ulomka, učenici postižu temeljito ovladavanje najvažnijim tematskim i strukturnim odrednicama književnog djela i razvijaju vještine logičkoga mišljenja i zaključivanja. Učenici u neposredni doticaj s tekstem dolaze i rješavajući interaktivne zadatke posredstvom digitalnih alata Wordwall i MindMeister, gdje metodom uparivanja na primjeru citata iz teksta prepoznaju temeljne okosnice dramske radnje odnosno na temelju iskustva i znanja kreiraju umnu mapu glavnih odlika karakterizacije glavnoga lika, ovladavaju osnovnim fabularnim okosnicama i idejnim preokupacijama djela dokazujući pritom i pročitanoost djela. Tako je postignut i učenicima zanimljiviji pristup analizi književnoga djela.

S druge strane, u odnosu na interpretativno-analitički prikaz problemsko-stvaralački metodičkog sustava u kontekstu obrade Krležine drame predstavlja daleko veći, a u odnosu na sve preostale u literaturi navedene sustave i najveći stupanj učenikove angažiranosti i samostalnosti. Jer podrazumijevajući istraživački pristup rješavanja literarnog problema, u izloženom primjeru prikazan uz potporu digitalnih alata Padlet i Sway, gdje se u učenika značajnije

razvijaju kognitivne sposobnosti rješavanja složenih zadataka tako što samostalno analiziraju i uspoređuju dva književna djela, istovremeno se potiče razvoj kreativnosti u oblikovanju i prezentaciji dobivenih rezultata, zadatak također iziskuje dobro razumijevanje sadržaja teksta, sposobnost procjenjivanja i povezivanja informacija uz nužno pozivanje na prethodno stečeno znanje.

Korelacijsko-integracijski metodički sustav pak za razliku od gore navedenih podrazumijeva interdisciplinarnost u nastavi, kao što je prikazano primjerom unutarpredmetne veze književnosti i jezika, gdje učenici suradničkim učenjem usvajaju gradivo književne lektire primjenjujući znanje o funkcionalnim stilovima hrvatskoga jezika. Provođenjem tog zadatka učenici samostalno primjenjuju zakonitosti pojedinih funkcionalnih stilova, razvijaju svoju kreativnost u osmišljavanju teksta, a suradničkim učenjem razvijaju sposobnosti rada u timu. S druge strane, prikazana unutarpredmetna veza na razini književnosti, koja uključuje prisjećanje gradiva književne lektire iz prethodne školske godine itekako je funkcionalna u kontekstu povezivanja sadržaja i poetika dvaju književnih djela (*Gospoda Glembajevi*, *Posljednji Stipančići*) koja se pojavljuju kao moguće teme školskoga eseja na državnoj maturi, stoga je prikazan primjer zadatka koji je istovremeno i priprema maturanata za ispit na državnoj maturi dobar i svrsishodan primjer primjene unutarpredmetne korelacije gdje učenici primjenjuju prethodno stečeno znanje i povezuju ga s novim nastavnim sadržajima, pri čemu pisanjem školskoga eseja uvježbavaju i samoreguliraju ovladavanje tim oblikom jezičnoga izražavanja koji ustvari sjedinjava sve sposobnosti i vještine ovladavanja hrvatskim standardnim jezikom, ali i one sposobnosti i vještine koje su usvojili tijekom cjelokupnog obrazovnog učenja Hrvatskoga jezika.

U prikazanom primjeru predstavljena primjena multimedijuskog metodičkog sustava svjedoči o potrebi za uključivanjem digitalnih medija u nastavu i nužnosti stjecanja i nadograđivanja digitalne kompetencije kako učenika tako i

učitelja. Jer, iz primjera je razvidno, uključivanje filma kao medija u nastavu književnosti utoliko je svrhovito što praktično spaja područje književnosti i medijske kulture koja je učenicima iskustveno bliska. Takvim književno-filmskim pristupom učenik stječe znanja o filmskoj umjetnosti i njezinim zakonitostima, ovladava filmskim rječnikom te se osposobljava za recepciju i kritički osvrt filmova općenito. U tom je smislu posebno dragocjeno kreiranje učeničkog amaterskog filma, kao što je u primjeru prikazano, gdje učenici neposredno primjenjuju naučeno te iskustveno, dakle, u praksi ovladavaju kompetencijama filmske industrije. Osim što je zadatak još jedan od ukazatelja na vrijednost uključivanja grupnih zadataka za učenike, pokazatelj je i digitalne kompetencije i medijske pismenosti čiju je sve češću afirmaciju u nastavi dodatno potaknula i olakšala lako dostupna suvremena tehnologija.

Zaključno, generacije mladih i njihove navike koje se izmjenjuju različite su te se iz godine u godinu mijenjaju, kao i potrebe i zahtjevi društva 21. stoljeća koje je sve više okrenuto digitalnim pristupima u svakodnevnom funkcioniranju, što se posebno odnosi na pristupe i metode u radu s učenicima u školi koje je kao takve potrebno prilagoditi njima. Navedeno treba uskladiti i s nužnošću razvijanja metakognicije, kompetencija kritičkog mišljenja, rješavanja problema, što je u Republici Hrvatskoj i započeto programom *Škola za život* Ministarstva znanosti i obrazovanja, stoga učenicima treba omogućiti i usmjeriti ih na samostalnost u radu te kreativnim pristupima poticati na suradničke i istraživačke oblike učenja kako bi razvili sposobnost procjene razina vlastitih kompetencija i tako postali kompetentne odrasle osobe u svim područjima svojeg djelovanja.

Kako bi se provođenje navedenog dodatno procijenilo i u nastavnoj praksi, u nastavku rada slijedi analiza provedenog istraživanja koje donosi pregled procjena i stavova učenika srednje škole u poveznici s književnom lektinom.

7. Istraživanje u praksi

7.1. Predmet i cilj istraživanja

Predmet istraživanja bili su stavovi i procjene učenika u poveznici s književnom lektinom u nastavi Hrvatskoga jezika u srednjoj školi.

Cilj ovoga istraživanja bio je utvrditi nastavnu praksu, stavove i procjene učenika u vezi s provedbom satova interpretacije književne lektire kako bi se osvijestila važnost njezina čitanja te dobro osmišljenih i primijenjenih nastavnih metoda, oblika rada i pripreme učitelja za sat interpretacije književne lektire u srednjoj školi, a sve to u cilju poboljšanja nastave književne lektire u nastavi Hrvatskoga jezika te poticanja i razvoja čitalačke kulture učenika.

7.2. Pretpostavke istraživanja

Pretpostavke provedenoga istraživanja su sljedeće:

1. Učitelji na satu književne lektire potiču učenike na izražavanje vlastitih stavova u vezi s problematikom djela te potiču razvijanje kritičkog mišljenja u učenika .
2. Učitelji prilikom interpretacije književne lektire u radu s učenicima učestalo primjenjuju oblike suradničkog učenja.
3. Učenicima se uglavnom ne sviđa popis obaveznih književnih djela te čitanje istih doživljavaju pretežito kao izvršavanje školske obaveze.
4. Učenici se za sat književne lektire pripremaju uglavnom tako što pročitaju književno djelo i/ili kratki sadržaj na internetu.
5. Učenici koji pohađaju gimnaziju više čitaju književnu lektiru i motiviraniji su za rad nego učenici strukovnih škola.

7.3. Uzorak istraživanja

U istraživanju su sudjelovala ukupno 34 učenika 3. razreda Prirodoslovne i grafičke škole Rijeka, među kojima je 17 učenika gimnazijskoga smjera (Prirodoslovna gimnazija) te 17 učenika strukovnoga smjera (Ekološki tehničar).

7.4. Metode istraživanja

Istraživanje je provedeno u lipnju školske godine 2021/2022. metodom anonimne ankete. Anketa je sadržavala ukupno šest pitanja, od kojih su četiri pitanja objektivnog tipa, odnosno višestrukog i alternativnog izbora, dok su dva pitanja otvorenoga, odnosno esejskoga tipa.

U prvome dijelu ankete koji se sastojao od četiri pitanja ispitivala se nastavna praksa, procjene i stavovi učenika u poveznici s nastavom školske lektire. U prvom su pitanju ponuđene tvrdnje u kojima su ispitanici izražavali svoje stavove na ljestvici procjene od 1 do 5: 1) nikad; 2) rijetko; 3) ponekad; 4) često; 5) uvijek; te je dana mogućnost navođenja jedne ili više tvrdnji ako neke od njih nisu prethodno navedene, a odnose se na nastavu književne lektire. Drugo je pitanje zatvorenoga tipa, oblikovano kao zadatak višestrukog izbora. U trećem je pitanju osim zadatka višestrukog izbora dana mogućnost potkrepljivanja zaokružene tvrdnje kratkim odgovorom, dok je četvrto pitanje također oblikovano kao zadatak višestrukoga izbora, s mogućnošću opredjeljivanja za više ponuđenih tvrdnji te ponovno mogućeg navođenja jedne ili više njih ako prethodno nisu navedene. U drugome dijelu ankete koji se sastojao od dva pitanja otvorenoga tipa ispitanici su esejskim odgovorima iznosili vlastite stavove i mišljenja o svrsi čitanja književne lektire i prijedloge o mogućem unapređenju satova interpretacije iste.

Anketni upitnik dostupan je u poglavlju Prilozi, a svi učenički odgovori kvantitativnom i kvalitativnom analizom prikazani su u sljedećem poglavlju.

7.5. Objava rezultata istraživanja i njihova analiza

Provedenim istraživanjem nisu utvrđena veća odstupanja i razlike u odgovorima učenika gimnazijskoga i strukovnoga smjera, međutim zbog značajnijih oscilacija u pojedinim odgovorima i procjenama rezultati će ipak biti prikazani odvojeno, tabličnim prikazom, izraženi u postocima te analizirani metodom deskripcije. Zaključci se navode na temelju analize prikupljenih podataka i u radu objašnjene teorije.

U nastavku rada slijedi prikaz rezultata istraživanja i njihova analiza.

Prvim se pitanjem željelo ispitati na koji način učitelj s učenicima obrađuje književnu lektiru na nastavi kako bi se utvrdilo prevladava li pretežito jedan način obrade te koji su od njih više a koji manje funkcionalni.

Pitanje je glasilo:

Književnu lektiru na nastavi obrađujemo:

- a) grupnim radom**
- b) samostalno**
- c) referatom**
- d) ispitnom provjerom**
- e) ostalo**

Tablica 1.1. Rezultati odgovora na pitanje *Književnu lektiru na nastavi obrađujemo* smjera Prirodoslovna gimnazija

a) grupnim radom	nikad 41,2 %	rijetko 41,2 %	ponekad 5,9 %	često 11,8 %	uvijek 0,0 %
b) samostalno	nikad 11,8 %	rijetko 23,5 %	ponekad 29,4 %	često 11,8 %	uvijek 23,5 %
c) referatom	nikad 75,5 %	rijetko 17,6 %	ponekad 5,9 %	često 0,0 %	uvijek 0,0 %
d) ispitnom provjerom	nikad 5,9 %	rijetko 0,0 %	ponekad 0,0 %	često 24,0 %	uvijek 64,7 %
e) ostalo	školskom zadaćom 5,8 %				

Tablica 1.2. Rezultati odgovora na pitanje *Književnu lektiru na nastavi obrađujemo* smjera Ekološki tehničar

a) grupnim radom	nikad 29,4 %	rijetko 29,4 %	ponekad 5,9 %	često 35,2 %	uvijek 0,0 %
b) samostalno	nikad 11,8 %	rijetko 35,3 %	ponekad 35,3 %	često 17,7 %	uvijek 0,0 %
c) referatom	nikad 47,1 %	rijetko 41,2 %	ponekad 11,8 %	često 0,0 %	uvijek 0,0 %
d) ispitnom provjerom	nikad 0,0 %	rijetko 5,9 %	ponekad 23,5 %	često 17,6 %	uvijek 52,9 %
e) ostalo					

Na temelju usporedbe prikazanih rezultata u Tablica 1. Rezultati odgovora na pitanje *Književnu lektiru na nastavi obrađujemo* smjera Prirodoslovna gimnazija i Tablica 2. *Rezultati odgovora na pitanje Književnu lektiru na nastavi obrađujemo* smjera Ekološki tehničar razvidno je kako metoda grupnog rada prevladava u nastavi strukovnog smjera (35,2 %), dok se u gimnazijskome ona primjenjuje nikad (41,2 %) ili rijetko (41,2 %). Jedan od mogućih razloga je što su učenici strukovnog smjera na neki način prikladnija skupina za takav oblik rada jer su zbog svog smjera u kojemu je veći naglasak na praktičnim dijelovima nastave već navikli na rad u skupinama. Također, vodeći se Načelom opće naobrazbe, opisanome u teorijskom dijelu rada, u srednjim školama strukovnoga smjera funkcionalno je nova znanja i spoznaje u nastavi uskladiti s područjem struke učenika, što je učenicima ujedno i iskustveno blisko te samim time i

zanimljivije i poticajnije, zbog čega učitelj u radu možda češće organizira suradnički oblik učenja, odnosno rad u grupama. Međutim, niti gimnazijalce ne bi trebalo zakinuti za blagodati rada u skupinama koji je kao takav važan oblik razvoja socijalne kompetencije učenika. Kao što je i u teorijskome dijelu rada istaknuto, oblik suradničkoga učenja temeljen je na preuzimanju odgovornosti i suradnji pa učenici uče kako raditi u timu, zbog čega je on važan, razvijaju komunikacijske vještine, kulturu slušanja drugih i govorenja, čime ih se zapravo potiče na toleranciju i uvažavanje tuđeg mišljenja i ideja, što u konačnici dovodi do spoznaje o važnosti dobre suradnje koja rezultira uspjehom, a što je važno za budućnost svakog učenika koji će se u budućnosti naći na radnome mjestu koje će podrazumijevati da navedene kompetencije budu dostatno razvijene. No da bi se navedeno uspješno postiglo, potrebno je da učitelj zna organizirati grupni rad, što je ponekad izazovno, pogotovo ako učenike najprije treba motivirati za nj. O problematici uspješne i učinkovite organizacije grupnoga rada u nastavi Hrvatskoga jezika pisale su i istraživanje provele autorice Vesna Bjedov i Marija Sigurnjak u znanstvenome članku *Učenička percepcija skupinskoga rada u nastavi gramatike*. Iako se istraživanje autorica, kao što je iz samog naslova razvidno, temeljilo na učinkovitosti, percepciji i zainteresiranosti učenika za grupni rad u nastavi gramatike, autorice na primjeru nastave jezika iznose općenite zaključke koji mogu biti relevantni i uzeti se u obzir pri organizaciji grupnoga rada i u nastavi lektire pri čemu su u analizi istraživanja na temelju učeničkih odgovora jasno razložile oblik suradničkoga učenja na njegova važna obilježja kao što su: kriteriji podjele učenika u skupine, podjele uloga u skupinama, broj učenika u skupini, vrste zadataka, pravila u skupinskome radu, etape skupinskoga rada i trajanje skupinskoga rada. (Bjedov, Sigurnjak, 2017:263-286)

Stoga je na temelju gore prikazanih rezultata i njihove analize u vezi s učestalosti primjene grupnoga rada u nastavi književne lektire djelomično

potvrđena pretpostavka 1. *Učitelji prilikom interpretacije književne lektire u radu s učenicima učestalo primjenjuju oblike suradničkog učenja.*

Nadalje, učenici samostalno obrađuju sadržaje književne lektire rijetko (Ekološki tehničar 35,3 %) ili ponekad (Prirodoslovna gimnazija 29,4 %; Ekološki tehničar 35,3 %) što se može shvatiti dvojako, ovisno o tome je li njihova samostalnost rezultat samostalnog rada koji ih potiče na samostalno istraživanje ili je pak rezultat učiteljevog nedostatnog angažmana u obradi književne lektire. S jedne strane, dobro je što učenici nisu prepušteni isključivo samima sebi i što književnu lektiru obrađuju u interakciji s učiteljem primjenjujući ostale oblike i metode učenja, no s druge strane obrađivati pojedine aspekte u interpretaciji književnog djela samostalno utoliko je funkcionalno jer ako se od učenika traži istraživački pristup zadatku, što je prethodno u radu u teorijskom dijelu istraživanja u kontekstu problemsko-istraživačkog metodičkog sustava zorno prikazano i opisano, onda se takvim načinom učenike osposobljava za znanstveni način razmišljanja koji uključuje samostalno kreiranje i provedbu plana, rješavanje problema, izlaganje rezultata, što u konačnici rezultira dubljim i svrhovitijim primanjem nastavnih sadržaja. Iz tog razloga prikazani rezultati istraživanja nisu zadovoljavajući jer pokazuju da su učenici vjerojatno nedovoljno često poticani na samostalnost u radu.

U poveznici s navedenim je i obrada književne lektire referatom nikad (Prirodoslovna gimnazija 76,5 %; Ekološki tehničar 47,1 %) i rijetko (Ekološki tehničar 41,2 %). Izrada referata podrazumijeva i oblike samostalnog te suradničkog učenja, dakle rad u skupini, rad u paru, ali i samostalnost u istraživanju, donošenju zaključaka, kreiranju sadržaja koji će se prezentirati, usmenom izlaganju i drugo. Isto tako u vrijeme značajnog razvoja informatičko-komunikacijskih tehnologija koje su postale imperativ suvremene nastave takav oblik obrađivanja književne lektire pridonosi razvoju komunikacijskih, ali i onih praktičnih, digitalnih kompetencija. Učenici na tako samostalno koriste

inovativne pristupe, poput u teorijskom dijelu rada objašnjenih a u teorijskom dijelu istraživanja oprimjerenih digitalnih alata koji samim time doprinose i većoj zainteresiranosti za sadržaje koji se obrađuju, motiviranosti za rad, uspješnijem usvajanju znanja te dinamičnijem i drukčijem ozračju koji tako ne može postati monoton jer su učenici stavljeni u samo središte nastavnog procesa, odnosno njegov su neposredni dio.

Posljednja tvrdnja, koja se odnosila na obradu književne lektire ispitnom provjerom najjasnije je osvijetlila i dalje zastupljenu nadasve problematičnu situaciju. Čak 64,7 % ispitanika koji pohađaju smjer Prirodoslovne gimnazije i 52,9 % ispitanika strukovnoga smjera (Ekološki tehničar) odgovorilo je da se književna lektira na nastavi uvijek obrađuje ispitnom provjerom. I prethodno je u radu istaknut nedostatak isključivo takvog vrednovanja pročitane književnog djela, a provedeno istraživanje potvrdilo je i dalje inzistiranje na takvoj praksi. Iako se učitelji učestalo susreću s izazovima provjere jesu li učenici doista pročitali lektiru ili su samo pročitali neki od brojnih kratkih sadržaja lektirnih djela na internetskim stranicama upitne vjerodostojnosti, pa sukladno tome jedino moguće rješenje vide u stalnom provođenju ispitnih provjera usmenim ili pismenim putem, koje se u najvećem broju slučajeva svode na ispitivanje besmislenih detalja sadržaja pročitanih djela, pri čemu ispitna provjera nikako ne bi smjela biti najzastupljeniji ili čak jedini način obrade književne lektire i vrednovanja pročitane. Ako se uzme u obzir Načelo zanimljivosti prema kojemu učitelj čak i samo tijekom nastavnoga sata treba mijenjati metodičke postupke, jasno je da stalno inzistiranje na ispitnoj provjeri nastavu lektire neće učiniti učenicima niti zanimljivom niti svrhovitom, dapače, upravo suprotno, djelovat će demotivirajuće na njihovo čitanje uopće, ne samo književne lektire. Nastava književne lektire plodno je tlo za učiniti nastavu drukčijom i zanimljivijom. U tom smislu važno je postići da se ti nastavni sati razlikuju od ostalih, da to budu susreti učenika i književnoga djela koji će se

pamtiti, a koji neće biti samo još jedan u nizu satova na kojima se vrednuje pamćenje činjenica. Dakako, to ne znači da ispitne provjere treba u potpunosti izbaciti iz nastave, jer učenici prilikom rada podjednako trebaju osjećati i radost i napor, i evaluacija kao takva treba postojati, no svakako se tome može pristupiti i drukčije, kao što je prethodno spomenuto, samostalnim, grupnim radom, referatom koji se također mogu ocijeniti, a po učenika će takvi zadaci djelovati motivirajuće, manje stresno i u konačnici svrhovitije na ishode i ciljeve koji se žele postići.

U odgovoru na pitanje pod točkom e) *ostalo (navesti)* gdje je učenicima dana mogućnost upisivanja dodatnih tvrdnji u slučaju da u prethodnim točkama nisu navedene tek je jedan učenik (5,8 %) gimnazijskoga smjera napisao da se književna lektira obrađuje i školskom zadaćom, dakle pisanjem školskog eseja. Zbog tek jednog odgovora teško je procijeniti koliko se često takav oblik u nastavi koristi, ako se izuzme obavezno kurikulumom propisano pisanje školske zadaće u srednjoj školi 3 puta u školskoj godini. Opterećenost školskim esejom u srednjoj školi funkcionalna je i utoliko bitna zbog toga što je važna, a od iduće školske 2022/2023. godine i ključna sastavnica koja se ocjenjuje u sklopu državne mature. Stoga je, posebno u razredima gimnazijskoga smjera gdje učenici u značajnijem broju polažu državnu maturu i upisuju fakultete, od velikog značaja da učitelj s učenicima često provodi vježbe pisanja školskoga eseja, a nastava književne lektire idealna je poveznica i poticaj.

Drugim se pitanjem htjelo ustvrditi potiču li učitelji na satu književne lektire učenike na izražavanje vlastitih stavova i kritičkog mišljenja u vezi s problematikom koju književna djela obrađuju.

Pitanje je glasilo:

Nastavnik na satu književne lektire potiče učenike na izražavanje vlastitoga stava i kritičkog mišljenja u vezi s problematikom koju djelo obrađuje:

- a) uvijek**
- b) često**
- c) ponekad**
- d) rijetko**
- e) nikad**

Tablica 2.1. Rezultati odgovora na pitanje *Nastavnik na satu književne lektire potiče učenke na izražavanje vlastitoga stava i kritičkog mišljenja u vezi s problematikom koju djelo obrađuje* smjera Prirodoslovna gimnazija

a) uvijek 47,0 %
b) često 11,8 %
c) ponekad 41,2 %
d) rijetko 0,0 %
e) nikad 0,0 %

Tablica 2.2. Rezultati odgovora na pitanje *Nastavnik na satu književne lektire potiče učenke na izražavanje vlastitoga stava i kritičkog mišljenja u vezi s problematikom koju djelo obrađuje* smjera Ekološki tehničar

a) uvijek 17,6 %
b) često 47,1 %
c) ponekad 23,5 %
d) rijetko 11,8 %
e) nikad 0,0 %

U tabličnim prikazima Tablica 2.1. Rezultati odgovora na pitanje *Nastavnik na satu književne lektire potiče učenike na izražavanje vlastitoga stava i kritičkog mišljenja u vezi s problematikom koju djelo obrađuje* smjera Prirodoslovna gimnazija i Tablica 2.2. Rezultati odgovora na pitanje *Nastavnik na satu književne lektire potiče učenike na izražavanje vlastitoga stava i kritičkog mišljenja u vezi s problematikom koju djelo obrađuje* smjera Ekološki tehničar razvidno je da su učenici procijenili da ih učitelji Hrvatskog jezika uvijek (47,0 % Prirodoslovna gimnazija) odnosno često (47,2 % Ekološki tehničar) na satovima interpretacije književne lektire potiču na izražavanje vlastitoga stava i kritičkog mišljenja što potvrđuje pretpostavku 1. *Učitelji na satu književne lektire potiču učenike na izražavanje vlastitih stavova u vezi s problematikom djela i potiču razvijanje kritičkog mišljenja u učenika.* Razvoj kritičkog mišljenja jedan je od temeljnih prioriteta suvremene nastave kako Hrvatskog jezika tako i ostalih nastavnih predmeta jer je kao takav nužan aspekt svakodnevnog funkcioniranja pojedinca, njegovog cjeloživotnog učenja te nastavka obrazovanja. U Republici Hrvatskoj u tom je smislu jedan od trenutačno

vodećih, već u radu prethodno spomenut program *Škole za život* u sklopu čijih se nastavnih programa i metoda u učenika potiče razvijanje onih kompetencija koje su u skladu s njegovim životnim potrebama i mogućnostima te koje su nužne za njegovo funkcioniranje u budućnosti kao što su razvijanje vlastitih stavova, vrijednosti, odgovornosti, kreativnosti i drugo, među kojima je poseban naglasak na razvoju kritičkog mišljenja. U nastavi interpretacije književne lektire kritičko se mišljenje razvija poticanjem učenika na izražavanje vlastitih stavova u vezi s postupcima književnih likova, problematikom i poetikom koju djelo obrađuje usmenim ili pisanim putem, samostalnim ili suradničkim učenjem, pri čemu posebno valja istaknuti vrijednost debata koje u nastavi Hrvatskoga jezika imaju posebnu ulogu pri čemu je problematika koju obrađuju određena književna djela često jako dobra motivacija i poticaj za raspravu i suprotstavljanje oprečnih mišljenja i njihovo dokazivanje. U tom smislu dobro osmišljenim odabirom teme i učiteljevim kvalitetnim usmjeravanjem tijekom rasprave potiče se razvijanje verbalnog izražavanja konstruktivnih primjedbi i kvalitetnog argumentiranja vlastitih stavova uz, dakako, nikako manje važan aspekt razvoja socijalnih vještina, tolerancije, rada u timu, vještina javnog govora, učeničkog rječnika i drugo.

Trećim se pitanjem htjelo ispitati zanimaju li se učitelji Hrvatskoga jezika za književne interese učenika, odnosno zanima li ih, primjerice, što čitaju u slobodno vrijeme, koje književne žanrove radije čitaju a koje ne, koje tematike i drugo, a sve to u cilju što veće prilagodbe nastave učeniku i njegovim interesima i potrebama.

Pitanje je glasilo:

Nastavnika zanimaju književni interesi učenika (Što voliš čitati u slobodno vrijeme?)

a) točno

b) netočno

Na temelju čega tako zaključuješ?

Tablica 3.1. Rezultati odgovora na pitanje *Nastavnika zanimaju književni interesi učenika* smjera Prirodoslovna gimnazija

a) točno	58,8 %
b) netočno	41,2 %

Tablica 3.2. Rezultati odgovora na pitanje *Nastavnika zanimaju književni interesi učenika* smjera Ekološki tehničar

a) točno	41,2 %
b) netočno	58,8 %

Iz tabličnih prikaza Tablica 3.1. Rezultati odgovora na pitanje *Nastavnika zanimaju književni interesi učenika* smjera Prirodoslovna gimnazija i Tablica 3.2. Rezultati odgovora na pitanje *Nastavnika zanimaju književni interesi učenika* smjera Ekološki tehničar razvidne su brojčano identične, ali oprečne procjene i stajališta učenika gimnazijskog i strukovnog smjera. Dok 58,8 % gimnazijalaca

smatra da se učitelj zanima za njihove književne interese, isti postotak (58,8 %) učenika strukovnog smjera smatra upravo suprotno.

Svoje tvrdnje u pitanju *Na temelju čega tako zaključuješ?* ispitanici gimnazijskog smjera potkrijepili su odgovorima da na satovima interpretacije književne lektire učitelj često od njih zahtijeva da usporede obaveznu lektiru s onim književnim djelima koja čitaju u svoje slobodno vrijeme, potom da čitaju lektiru po slobodnome izboru nakon čega samostalno izrađuju Power Point prezentaciju s temeljnim odrednicama djela koja su pročitali, a što potom usmeno prezentiraju, dok je dio učenika naveo kako učitelj katkad postavlja i pitanje navedeno kao primjer u zagradi kao dio pitanja u anketi *Što voliš čitati u slobodno vrijeme?*

Ispitanici strukovnoga smjera svoju su tvrdnju da učitelja ne zanimaju njihovi književni interesi uglavnom objašnjavali odgovorima da tako zaključuju na temelju toga što čitaju samo obaveznu lektiru propisanu kurikulumom te kako ih učitelj nikada ne pita kakva djela čitaju u svoje slobodno vrijeme, pri čemu je jedan učenik odgovorio: *Nikada mi nije postavljeno takvo pitanje.*

Ovakvi oprečni odgovori svoje objašnjenje prije svega mogu imati u samoj raspodjeli broja nastavnih sati Hrvatskoga jezika u srednjim školama. U gimnazijskim programima Hrvatski jezik se održava 140 sati godišnje tijekom sve 4 godine školovanja, što su 4 školska sata na tjednoj razini, dok se u konkretnom strukovnom programu čiji su ispitanici sudjelovali u istraživanju održava 140 sati u prvom i drugom razredu te 128 u trećem i četvrtom (3 školska sata u tjednu) Zbog manjeg broja nastavnih sati potrebno je puno brže obrađivati nastavne sadržaje kako učenici na kraju školske godine ne bi bili zakinuti za dio nastavnog sadržaja i time imali zaostatke u narednoj školskoj godini, stoga je učitelj katkad i vremenski ograničen u obrađivanju i obvezne književne lektire, pa zbog toga možda ne stigne učenicima omogućiti čitanje po slobodnom izboru. Isto tako, s obzirom na to da u strukovnim školama

prevladava opterećenje praktičnom nastavom i praktičnim znanjem, učitelji Hrvatskoga jezika katkad vjerojatno nemaju potrebu učenicima predlagati izbornu lekturu. Međutim, unatoč tome, interes za književne interese ne iziskuje potrošnju vremena, dapače, pokazuje učenicima da učitelja zanima čitaju li oni ili ne i izvan okvira nastave čime dodatno ukazuje na vrijednost čitanja.

U prilog ovakvim rezultatima idu i još uvijek prisutne društvene predrasude učitelja o učenicima koji upisuju strukovne škole zbog čega se učitelji više zalažu u radu s gimnazijalcima koji su prema općem mnijenju motiviraniji, više uče, imaju bolja postignuća i zanima ih više različitih područja s obzirom na to da prema nastavnom programu slušaju više različitih predmeta. Međutim, takva pomalo negativna stigma nije poželjna jer interes za čitanje učenika strukovnog usmjerenja ne mora se uvijek bitno ili uopće razlikovati od interesa učenika gimnazijskoga usmjerenja. Ako učitelj ne ispita učeničke književne interese i nema uvid u to vole li oni i koliko ili ne vole čitati, ne može niti znati ima li u određenom razrednom odjelu potrebe i mogućnosti za unapređenjem ili provedbom dodatnih nastavnih aktivnosti koje bi, primjerice, kao što su u svojim odgovorima često navodili učenici, uključivale lekturu po slobodnome izboru. Isto tako, učenici strukovnog usmjerenja navikli su na rad i praktične aktivnosti, stoga je poželjno uključiti ih u neku aktivnost, projekt i sl. u poveznici s lekturom te, ako je moguće, područjem njihove struke, kao što je u teorijskom dijelu istraživanja u kontekstu primjene multimedijskog metodičkog sustava na primjeru snimanja filma prikazano, gdje će radom u poznatom, njima zanimljivom okruženju zapravo nesvjesno učiti. Vrijedno je i povremeno provoditi anketne upitnike kojima bi se ispitali učenički čitalački interesi.

Četvrtim se pitanjem htjelo ispitati na koji se način učenici pripremaju za sat književne lektire.

Pitanje je glasilo:

Za sat lektire pripremam se tako što:

- a) čitam djelo
- b) vodim dnevnik čitanja
- c) čitam kratki sadržaj na internetu
- d) čitam članke na internetskim stranicama u svrhu boljeg razumijevanja pročitano djela
- e) sve od navedenog
- f) ništa od navedenog
- g) ostalo

Tablica 4.1. Rezultati odgovora na *pitanje Za sat lektire pripremam se tako što* smjera Prirodoslovna gimnazija

a) čitam djelo 64,7 %
b) vodim dnevnik čitanja 5,9 %
c) čitam kratki sadržaj na internetu 88,2 %
d) čitam članke na internetskim stranicama u svrhu boljeg razumijevanja pročitano djela 47,0 %
e) sve od navedenog 0,0 %
f) ništa od navedenog 0,0 %
g) ostalo

Tablica 4.2. Rezultati odgovora na pitanje *Za sat lektire pripremam se tako što smjera Ekološki tehničar*

a) čitam djelo 47,2 %
b) vodim dnevnik čitanja 5,9 %
c) čitam kratki sadržaj na internetu 82,4 %
d) čitam članke na internetskim stranicama u svrhu boljeg razumijevanja pročitano djela 17,6 %
e) sve od navedenog 5,9 %
f) ništa od navedenog 5,9 %
g) ostalo

Iz Tablice 4.1. Rezultati odgovora na pitanje *Za sat lektire pripremam se tako što smjera Prirodoslovna gimnazija* i Tablice 4.2. Rezultati odgovora na pitanje *Za sat lektire pripremam se tako što smjera Ekološki tehničar* vidljivo je kako se učenici za sat književne lektire u najvećem broju pripremaju tako što čitaju književno djelo (64,7 % Prirodoslovna gimnazija; 47,2 % Ekološki tehničar) i čitaju kratki sadržaj na internetu (88,2 % Prirodoslovna gimnazija; 82,4 % Ekološki tehničar).

U svrhu detaljnije analize dobivenih rezultata u nastavku rada bit će prikazane tablice s izdvojenim postocima onih odgovora koje su ispitanici najčešće jedine ili kombinirano zaokruživali.

Tablica 4.3. Rezultati pojedinačnih odgovora na pitanje *Za sat lektire pripremam se tako što smjera Prirodoslovna gimnazija*

a) čitam djelo 5,9 %
c) čitam kratki sadržaj na internetu 29,4 %
Kombinirani odgovori: a) čitam djelo i c) čitam kratki sadržaj na internetu 58,8 %
a) čitam djelo i b) vodim dnevnik čitanja 5,9 %

Tablica 4.4. Rezultati pojedinačnih odgovora na pitanje *Za sat lektire pripremam se tako što smjera Ekološki tehničar*

c) čitam kratki sadržaj na internetu 41,2 %
Kombinirani odgovori: a) čitam djelo i c) čitam kratki sadržaj na internetu 35,3 %
a) čitam djelo i b) vodim dnevnik čitanja 5,9 %

Na temelju gornjih prikaza dobivenih rezultata u Tablica 4.3. Rezultati pojedinačnih odgovora na pitanje *Za sat lektire pripremam se tako što smjera Prirodoslovna gimnazija* i Tablica 4.4. Rezultati pojedinačnih odgovora na pitanje *Za sat lektire pripremam se tako što smjera Ekološki tehničar* proizlazi zaključak kako se veći postotak učenika gimnazijskoga smjera priprema za sat književne lektire tako što kombinira čitanje književnog djela i čitanje kratkog

sadržaja na internetu (58,8 %) u odnosu na ispitanike strukovnoga smjera (35,3 %), dok se za razliku od ispitanika gimnazijskoga smjera oni strukovnoga u većem se postotku pripremaju tako što uopće ne čitaju djelo, već se oslanjaju isključivo na čitanje kratkog sadržaja na internetu (41,2 % Ekološki tehničar; 29,4 % Prirodoslovna gimnazija). Dobiveni rezultati stoga potvrđuju pretpostavku 4. *Učenici se za sat književne lektire pripremaju uglavnom tako što pročitaju književno djelo i/ili kratki sadržaj na internetu.*

Znatnije veći postotak ispitanika gimnazijskoga smjera koji čita književno djelo konzultirajući pritom i internetske izvore sugerira da učenici koji pohađaju gimnaziju u određenoj mjeri imaju kontinuiranije radne navike od učenika strukovnih smjerova zbog čega su više motivirani izvršavati školske obaveze, a to se, dakako, odnosi i na čitanje književne lektire. Isto tako, učenici koji pohađaju gimnaziju svjesni su činjenice da ih gimnazijski smjer priprema za polaganje državne mature, kao i za pohađanje i upis na fakultet pa znaju da do svojih ciljeva uspješno mogu doći jedino odgovornim izvršavanjem obaveza.

Dobiveni rezultati u određenoj mjeri i zabrinjavaju jer potvrđuju činjenicu da učenici u značajnoj mjeri čitanje književne lektire nastoje uglavnom zaobići posežući za alternativnim prečicama na internetu. Kratki i netočni sažeci sadržaja djela, površne i nepotpune analize likova, sadržajnih, tematskih, idejnih odrednica djela, često upitnih autorstava i učestalog prisutstva pravopisnih i gramatičkih pogrešaka učenicima su u velikome broju lako dostupni čijim posredstvom oni bivaju uskraćeni u više segmenata. Karol Visinko u svojoj je knjizi *Čitanje - poučavanje i učenje* u kontekstu književne lektire na internetu izdvojila rezultate istraživanja Filipe Blažon koja je istražila modele obradbi istih lektirnih naslova za srednju školu koje učenici mogu preuzeti na internetu. (Usp. Visinko, 2014:215). Navedeno istraživanje jasnije je osvijetlilo kolika je pojavnost takvih sadržaja na internetu i kolika je njihova pouzdanost, te se u

kontekstu ovoga istraživanja navodi kao relevantan izvor koji može poslužiti kao detaljan u uvid u razmatranu problematiku.

Prednosti i vrijednosti čitanja književnih djela već su ranije u radu istaknute pa vrijedi tek ponoviti da učenici izbjegavanjem čitanja ostaju zakinuti za oplemenjivanje materinskoga jezika, čitanje s razumijevanjem, razvijanje pismenosti, koncentracije, kreativnosti, fantazijskoga mišljenja, kritičko mišljenje i drugog. Veliku odgovornost u tom smislu snose učitelji koji bi učenicima trebali podjednako ukazati na prednosti i mane sadržaja koji se u poveznici s književnom lektinom mogu pronaći na internetu, ukazati im na važnost kritičkog prosuđivanja o točnosti izvora u koje se pouzdaju, ali pritom ne osuđivati i iznositi negativan stav spram čitanja i pretraživanja takvih sadržaja, već objasniti na koje načine i u kojim slučajevima oni učenicima mogu biti od pomoći te po mogućnosti vlastitim primjerom pokazati provjerene izvore koji su kvalitetni i sadržajno točni. Tako usmjerenim korištenjem i pretraživanjem digitalnih izvora učenici kvalitetno i učinkovito primjenjuju i svoju digitalnu kompetenciju. U konačnici, a to je ono najvažnije, najpotrebnije je ipak osvijestiti prednosti i vrijednosti čitanja cjelovitih književnih djela.

Posebno je važno dotaknuti se i u radu već spomenutog dnevnika čitanja i njegove praktične i svrhovite primjene prilikom čitanja književne lekture, a za kojim učenici, razvidno je iz rezultata istraživanja, gotovo uopće ne posežu. No prednosti pisanja dnevnika čitanja brojne su. I ranije je u radu spomenuto da takve bilješke učenicima mogu koristiti kao podsjetnik na sadržaj pročitana djela, pa se pomoću njih mogu prisjetiti pojedinih dijelova i prepričavati radnju, a izdvajanjem bitnih podataka, zapisivanjem vlastitih zapažanja i analize djela samostalno kreirati bilješke koje će im pomoći i u ponavljanju gradiva za ispit. Tako učenici istovremeno promišljaju i pišu o pročitanim. Također, pišući dnevnik čitanja potaknuti ljepotom književnog izraza pojedine citate mogu i zapisati. Dnevnik tako postaje zrcalni prikaz učenikovog odnosa prema čitanju,

zbog čega je vrijedno i funkcionalno da učitelji u radu s učenicima koriste bilježnicu za lekturu čija će svrhovitost neke od njih možda i potaknuti na pisanje dnevnika čitanja.

U drugom se dijelu ankete pitanjima otvorenoga tipa od učenika tražilo da u esejskim odgovorima napišu vlastite primjedbe, prijedloge i utiske o nastavnim satovima književne lektire i iznesu mišljenje o svrsi čitanja iste.

Tako se petim pitanjem htjelo istražiti kakve prijedloge u provođenju interpretacije književne lektire na satu imaju učenici srednje škole.

Pitanje je glasilo:

Ukoliko imaš neke prijedloge za nastavne satove književne lektire, ukratko ih navedi i opiši.

Neki od učeničkih odgovora navedeni su u nastavku:

Smjer Prirodoslovna gimnazija

Odg.1: *Grupno diskutiranje o književnom djelu na satu prije samog provjeravanja čitanosti.*

Odg. 2: *Smatram kako bi izrada PPT-a bila puno interaktivnija za učenike, a ne tek puko teoretsko obrađivanje. Također gledanje filmova/serija bilo bi korisno.*

Odg. 3: *Debate na određenu temu (dvije skupine, svaka zastupa svoju tezu, mišljenje i stav).*

Odg. 4: *Bilo bi dobro lektiri posvetiti više nastavnih sati budući da je ona jedan od sastavnih dijelova državne mature.*

Odg. 5: *Smatram kako bi bilo efikasnije da ulomke djela čitamo na satu te da vodimo dnevnik čitanja.*

Odg. 6: *Predložio bih više grupnih radova i interaktivnih načina, uz manje ispita i manje propitkivanja detalja djela.*

Odg. 7: *Predložila bih da se uvede više strane književnosti u program (čak da se obrađuje van propisanog programa) te da se od strane književnosti ne obrađuju samo europska i američka, nego da se istražuje i ostala književnost, poput azijske književnosti.*

Smjer Ekološki tehničar

Odg.1: *Više grupnih zadataka, a manje ispita. Grupnim radom svatko ima svoj zadatak koji se spoji u jedno i o tome se više zapamti.*

Odg. 2: *Smatram da bi se prije čitanja lektire trebao površno obraditi knjigu, a nakon čitanja da se vodi razgovor u razredu i nastavnica da se pobrine da su svi razumjeli djelo.*

Odg. 3: *Da zapravo mi vodimo lektiru.*

Odg. 4: *Nemam. (35,3 %)*

29,4 % učenika uopće nije odgovorilo na pitanje.

Kao što je iz odabranih, ujedno i najčešćih učeničkih odgovora razvidno, većina bi voljela kada bi se lektira češće obrađivala oblicima suradničkoga učenja, od kojih ispitanici posebno izdvajaju grupni rad te debatu i raspravu kao interaktivne aktivnosti u kojima bi voljeli češće sudjelovati, što ujedno smatraju i boljim načinima svladavanja nastavnog sadržaja. Češće gledanje filmskih ekranizacija književnih djela također navode kao jedan od prijedloga, što dovodi do zaključka da je implementacija multimedijских sadržaja u nastavne satove ipak nedovoljno zastupljena. Također, htjeli bi lektiru češće obrađivati i razgovorom s učiteljem i drugim učenicima jer na taj način, smatraju, uspješnije usvajaju gradivo u vezi s čime valja istaknuti i odgovore u kojima pojedini

naglašavaju da oni žele biti neposrednim dijelom interpretacije književnog djela tako što će nastavni sat, na neki način, oni samostalno voditi. Navedeno dovodi do zaključka da je nastava književne lektire još uvijek okrenuta tradicionalnim načinima njezine interpretacije koji kao takvi nisu u skladu sa suvremenim potrebama i zahtjevima kako mladih tako niti obrazovnog sustava koji se sve više treba okretati suvremenijim i digitalno potpomognutim metodama, što je u teorijskome dijelu ovoga rada i teorijskome dijelu istraživanja u više segmenata objašnjeno i oprimjereno. Isto tako, sukladno dobivenim rezultatima prvog pitanja iz kojih je razvidno da učitelji književnu lektiru najčešće odnosno uvijek obrađuju ispitnom provjerom, ne čudi da veliki broj ispitanika ispitnu provjeru čitanosti smatra lošom metodom koju bi, prema mišljenju većine, trebalo ili smanjiti ili u potpunosti izbaciti jer, kako navode, takve provjere uvijek podrazumijevaju provjeru suvišnih detalja. Iako je tek jedan učenik gimnazijskoga smjera naveo potrebu za bilježenjem u dnevnik čitanja, kao što je i u 4. pitanju tek jedan ispitanik, također gimnazijskoga smjera, dnevnik naveo kao jedan od načina na koji se priprema za sat interpretacije, ne znači da potreba za takvim načinom obrade književne lektire ne postoji i da nije potrebno obraditi pozornost na nedostatak njegove primjene u nastavi.

Dio ispitanika predlaže izmjenu i osuvremenjivanje popisa obveznih lektirnih djela koji je propisan kurikulumom. Jer književna djela s popisa adolescentima su nezanimljiva, a pojedina i nerazumljiva zbog čega opada njihova motivacija za čitanjem. Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske tako je 2016. godine donijelo Prijedlog Nacionalnoga kurikulumu nastavnoga predmeta Hrvatski jezik prema kojem je došlo do smanjenja broja obveznih lektirnih naslova, prema kojem učenici koji pohađaju gimnazije moraju pročitati 10 cjelovitih književnih djela, od kojih pet odnosno šest obveznih, dok učenici strukovnih škola čitaju pet do sedam obveznih, pri čemu je učiteljima dana veća odgovornost, ali i sloboda u kreiranju popisa obvezne i slobodne književne

lektire prema vlastitom nađođenju. Međutim, čini se da taj popis i dalje nije dovoljno osuvremenjen te da učitelji možda nedovoljno posežu za suvremenim naslovima koje i oni sami moraju najprije pročitati te osmisliti novu a ne već godinama uvijek istu i nepromijenjenu nastavnu pripremu i aktivnosti za učenike. U prilog navedenome svjedoči i gore istaknut odgovor učenika koji iskazuje potrebu za čitanjem književnih djela svjetske književnosti koje nisu dio kurikula, koje su, mogli bismo reći, čak i zanemarene, pa tako kao primjer navodi azijsku književnost, što učitelji mogu primijeniti prilikom odabira izborne lektire.

Provedena analiza učeničkih odgovora u vezi s prijedlozima za satove književne lektire dovodi do zaključka kako su učenici gimnazijskoga smjera ipak više motivirani za čitanje i iskazuju veću želju i potrebu za promjenama nastavnih oblika i metoda učenja čemu svjedoče opširniji i konkretnim primjerima potkrijepljeni odgovori, među kojima svakako treba istaknuti i one u kojima učenici predlaže povećanje broja nastavnih sati interpretacije književne lektire jer je ona ključni dio državne mature. S druge pak strane čak 35,3 % učenika strukovnog smjera koji su odgovorili ili da nemaju prijedloga ili su prostor za pisanje odgovora ostavili praznim potvrđuje pretpostavku da je njihova motivacija za nastavne satove književne lektire i čitanje uopće smanjena u odnosu na učenike gimnazijskoga smjera.

Šestim se pitanjem htjelo dobiti uvid u mišljenja i utiske učenika o svrsi čitanja književne lektire u srednjoj školi.

Pitanje je glasilo:

Prema tvom mišljenju, koja je svrha čitanja književne lektire u srednjoj školi?

Neki od učeničkih odgovora navedeni su u nastavku:

Smjer Prirodoslovna gimnazija

Odg.1: *Stvaranje opće kulture, ali i dalje ne razumijem zašto je ona bitna.*

Odg. 2: *Svrha je da postanemo pismeni, uvježbamo brže čitanje, naučimo neke stvari o općoj kulturi te da potencijalno zavolimo čitati i da čitamo kao hobi.*

Odg. 3: *Što više čitamo širimo svoj raspon riječ i znanje, no mislim da bi trebalo biti više lektira po želji.*

Odg. 4: *Razvijanje kritičkog stava i izricanje našeg mišljenja o djelima te bolje razumijevanje samog teksta i djela.*

Odg. 5: *Mislim da su neka djela svjetski klasici i njihovo poznavanje je opća kultura, a isto tako svrha čitanja lektire je širenje vokabulara učenika te da ih se možda zainteresira za čitanje ili nekog autora kojeg će možda vlastitim izborom izabrati za čitanje u budućnosti.*

Smjer Ekološki tehničar

Odg. 1: *Moje mišljenje je da to nema neke svrhe jer nam većini to ne treba u životu.*

Odg. 2: *Svrha je isključivo proći maturu.*

Odg. 3: *Stjecanje opće kulture, bogaćenje vokabulara i mašte.*

Odg. 4: *Da nam upotpuni vokabular, pismenost.*

Odg. 5. *Proširiti znanje, vokabular te da se znamo lakše izražavati, također nekome može biti dobro za opuštanje. Ali smatram da bi se trebale uvesti zanimljivije lektire za našu dob.*

Odg. 6: *Upoznavanje hrvatske i europske povijesti direktno kroz djela iz tog vremena te pregled razvoja književnosti.*

Odg. 7: Kako bismo dobili novi način gledanja na svijet. Kako bismo shvatili da neće svaka priča dobro završiti te da je moguće i za nas da završimo loše u životu.

U odgovorima ispitanika gimnazijskoga i strukovnog smjera nema značajnih razlika i odstupanja, stoga će se u nastavku iznijeti jedinstveni zaključak na temelju navedenih odgovora.

Najveći broj učenika smatra da je svrha čitanja književne lektire u srednjoj školi razvijanje njihovog rječnika, pismenosti, boljeg izražavanja, na što je u teorijskom dijelu rada stavljen naglasak. Čitanje svjetskih klasika mnogi smatraju dobrim temeljem za upoznavanje europske i svjetske povijesti književnosti i stjecanje opće kulture. Dio uočava i da se čitanjem književne lektire razvijaju vještine i sposobnosti kritičkog mišljenja, izražavanje vlastitog mišljenja, te da ono potiče maštu, kao i naviku čitanja uopće. Neki uviđaju i odgojnu komponentu čitanja lektire navodeći kako književna djela sadržavaju pouke koje su putokazi za funkcioniranje u svakodnevnim životnim situacijama. No ipak je dio učenika naveo i kako čitanje književne lektire nema svrhe, kako ne razumiju koja je njezina važnost te kako je njezina jedina svrha proći maturu. Posebno valja napomenuti da su se pojedini učenici u svojim odgovorima uz objašnjenja o važnosti književne lektire nadovezivali na prethodno, 5. pitanje u kojem su iznosili svoje prijedloge za satove pa je tako u nekim od odgovora ponovo prisutno negodovanje u vezi popisa obveznih književnih djela i nedovoljno lektira prema slobodnom izboru te njihovoj nezanimljivosti i potrebe za njegovim osuvremenjivanjem, kao i nezadovoljstvo učestalom ispitnom provjerom .

Iz navedenog proizlazi da učenici načelno uviđaju smisao i svrhu čitanja književne lektire u srednjoj školi te gaje uglavnom pozitivne stavove prema čitanju, no problem koji je u značajnoj mjeri i dalje prisutan, a koji potvrđuje i

provedeno istraživanje, odnosi se na to da učenici dijelom i dalje lekturu povezuju isključivo s postizanjem uspjeha, odnosno čitanjem zbog mature i ispita provjere čitanosti. U radu je istaknuta važnost intrinzične motivacije za čitanje koju učitelji ulažući vlastiti trud trebaju poticati, što je, posebno u digitalno ovisnom društvu čiji smo dio, danas sve dostupnije, čak i lakše nego unazad 15-ak godina. Nastavu lektire je također moguće osuvremeniti tako što će se teme književnih djela aktualizirati i spoznajno približiti učenicima inovativnim nastavnim metodama i oblicima rada. Stoga je hipoteza 3. *Učenicima se uglavnom ne sviđa popis obaveznih književnih djela te čitanje istih doživljavaju pretežito kao izvršavanje školske obaveze* jednim dijelom ovim istraživanjem i potvrđena.

7.6. Zaključak istraživanja

Rezultati anketnog istraživanja potvrdili su, ali i opovrgnuli dio hipoteza postavljenih prije samog istraživanja.

Pretpostavka da učitelji prilikom interpretacije književne lektire u radu s učenicima učestalo primjenjuju oblike suradničkog učenja pokazala se istinitom u radu učitelja s učenicima strukovnoga smjera čemu u prilog svjedoči moguće objašnjenje da je to skupina učenika koja je zbog učestalije primjene praktičnih dijelova u nastavi navikla na oblike suradničkoga učenja pa je samim time učiteljima lakše organizirati rad u grupama u takvim razrednim odjelima, pod pretpostavkom da sukladno tome u nastavi vode računa i o Načelu opće naobrazbe tako što učeničkova područja struke nastoje povezati i uskladiti sa sadržajima književne lektire. No navedena je pretpostavka opovrgnuta odgovorima učenika gimnazijskoga smjera s kojima učitelj nedostatno primjenjuje oblike suradničkoga učenja, a koji su važni segmenti u razvoju socijalne kompetencije učenika. Najveći broj učeničkih odgovora odnosio se na

obradu književne lektire ispitnom provjerom, pa je ovo istraživanje zapravo samo potvrdilo i dalje prisutno inzistiranje na takvoj praksi, što jednim dijelom svoje razloge ima i u činjenici da se učitelji Hrvatskoga jezika svakodnevno nalaze pred izazovima provjeravanja jesu li učenici doista pročitali lektiru ili su si put do dobivanja ocijene olakšali konzultiranjem nekih od mnogobrojnih kratkih sadržaja lektirnih djela s neprovjerenih internetskih stranica. Sukladno tome jedino moguće rješenje učitelji onda pronalaze u stalnom provođenju ispitnih provjera čitanosti usmenim ili pismenim putem.

Pretpostavka da učitelji Hrvatskoga jezika na satu književne lektire potiču učenike na izražavanje vlastitih stavova u vezi s problematikom djela i potiču razvijanje kritičkog mišljenja u učenika potvrđena je odgovorima učenika oba smjera, što je dobar pokazatelj da učitelji vode računa o razvoju kritičkog mišljenja kao jednome od imperativa suvremene nastave, što je i u skladu s nekima od temeljnih odrednica *Škole za život*.

Ovakvi oprečni odgovori svoje objašnjenje prije svega mogu imati u samoj raspodjeli broja nastavnih sati Hrvatskoga jezika u srednjim školama. U gimnazijskim programima Hrvatski jezik se održava 140 sati godišnje tijekom sve 4 godine školovanja, što su 4 školska sata na tjednoj razini, dok se u konkretnom strukovnom programu čiji su ispitanici sudjelovali u istraživanju održava 140 sati u prvom i drugom razredu te 128 u trećem i četvrtom (3 školska sata u tjednu) Zbog manjeg broja nastavnih sati potrebno je puno brže obrađivati nastavne sadržaje kako učenici ne bi na kraju školske godine bili zakinuti za dio nastavnog sadržaja i time imali zaostatke u narednoj školskoj godini, stoga je učitelj katkad i vremenski ograničen u obrađivanju i obvezne književne lektire, pa zbog toga možda ne stigne učenicima omogućiti čitanje po slobodnom izboru. Isto tako, s obzirom na to da u strukovnim školama prevladava opterećenje praktičnom nastavom i praktičnim znanjem, učitelji Hrvatskoga jezika katkad vjerojatno nemaju potrebu učenicima predlagati

izbornu lektiru. Međutim, unatoč tome, interes za književne interese ne iziskuje potrošnju vremena, dapače, pokazuje učenicima da učitelja zanima čitaju li oni ili ne i izvan okvira nastave čime dodatno ukazuje na vrijednost čitanja.

Istraživanje je pokazalo da učenici gimnazijskoga smjera uviđaju učiteljev interes za njihove književne interese, dok oni strukovnoga smjera smatraju da se za njihove uglavnom ne zanima. U tom je smislu veći broj nastavnih sati Hrvatskog jezika na godišnjoj razini u gimnazijama u odnosu na strukovne škole jedan od mogućih razloga zašto se učenike strukovnih smjerova na neki način zanemaruje i uskraćuje. No i prisutne predrasude o manjoj motivaciji i slabijim postignućima učenika strukovnih škola idu u prilog tome da se učitelji više zalažu u radu s gimnazijalcima.

Učenici se za satove književne lektire pripremaju tako što čitaju književno djelo i konzultiraju sadržaje o djelima na internetskim stranicama, i to je ujedno bio i jedan od najčešćih odgovora, pri čemu učenici strukovnoga smjera prednjače u nečitanju. Gotovo zanemariv postotak učenika u pripremi se koristi dnevnikom čitanja, koji je zbog njegovih prednosti poželjno u nastavu implementirati.

U prijedlozima za satove književne lektire učenici izražavaju svoje nezadovoljstvo nedostatnom primjenom oblika suradničkoga učenja stavljajući naglasak na interaktivne aktivnosti - grupne radove, referate, debate, koje smatraju boljim načinima usvajanja nastavnih sadržaja. Pritom naglašavaju da i sami žele biti uključnijim dijelom nastave, što svjedoči tome da je nastava književne lektire još uvijek u određenoj mjeri okrenuta tradicionalnim načinima interpretacije. Ispitne provjere čitanosti navode kao loše metode kojima se ne postiže razumijevanje, već puko pamćenje suvišnih detalja sadržaja djela koja kao takva ocjenjuju dosadnima i zastarjelima sukladno čemu predlažu promjenu Nacionalnim planom i programom određenog popisa obveznih književnih djela, a u kontekstu čitanja lektire po izboru žele čitati više suvremenijih naslova. Učenici gimnazijskoga smjera koji su sudjelovali u provođenju istraživanja

svojim su odgovorima pritom potvrdili pretpostavku da su motiviraniji za čitanje i da pokazuju veći interes za promjenama u načinima i nastavnim metodama interpretacije književne lektire, u odnosu na ispitanike strukovnoga smjera gdje dio učenika nije niti odgovorio ili nije imao prijedloga.

Zaključno, većina učenika izrazila je pozitivan stav prema čitanju književne lektire u srednjoj školi ističući da je njezina svrha razvijanje rječnika, boljeg izražavanja, pismenosti, da se njome stječe opća kultura, potiče izgradnja kritičkog mišljenja te uspostavlja navika čitanja. To naizgled ide u prilog njihovoj motivaciji za čitanjem uopće. Međutim, zabrinjava to što se nastava književne lektire i dalje pretežito povezuje s postizanjem uspjeha i čitanjem zbog polaganja državne mature i ispita provjere čitanosti. Ovdje još svakako valja nadodati i prisutan nedostatak intrinzične motivacije za čitanjem, što je jedna od temeljnih odgojno-obrazovnih zadaća nastave književnosti.

8. Zaključak

Čovjek čita od svoje najranije životne dobi, velikim dijelom tijekom formalnog obrazovanja, gdje su nastava književne lektire i učitelji Hrvatskoga jezika od nezamjenjive i gotovo presudne važnosti, ali čita i nakon školovanja, kada je vrijedno zadržati privrženost prema književnoj riječi. No nove generacije digitalnih urođenika 21. stoljeća i njihove sve promjenjivije navike polako guraju pisanu književnu riječ u drugi plan nudeći daleko privlačnije, nametljivije virtualne prostore gdje more informacija kojim su učenici svakodnevno preplavljeni dovodi u pitanje istinitost i vrijednost sadržaja koje oni u nastavi književne lektire radije konzultiraju negoli izvornu književnu riječ te tako izbjegavaju čitati, posebno se to odnosi na učenike srednje škole, koji u razdoblju adolescencije imaju drukčije interese. Kako bi se prevladala kriza književne riječi u nastavi Hrvatskoga jezika, potrebno je osuvremeniti nastavu i oslušivati potrebe učenika koji su aktivni sudionici nastavnog procesa. Stoga je u radu primijenjeno istraživanje teorijske naravi demonstriralo kako učitelji odabirom onih metodičkih sustava koji odmiču od zastarjelih, tradicionalnih metoda poučavanja i koji su obogaćeni interaktivnim nastavim aktivnostima za učenike, poput suradničkog učenja, samostalnosti u radu, zadataka istraživačkog tipa, poticanja kritičkog mišljenja, uz funkcionalnu i sve nužniju primjenu digitalnih alata, mogu unaprijediti i osuvremeniti nastavu književne lektire u srednjoj školi. Istraživanje provedeno anketnim upitnikom samo je potvrdilo kako bi primjeri zadataka izneseni u teorijskome dijelu rada i istraživanja trebali češće pronaći svoje mjesto u nastavi Hrvatskoga jezika koja je većim dijelom i dalje više okrenuta tradicionalnijim pristupima. Najbolji primjer nezadovoljstva učenika takvim pristupom je podatak dobiven provedenim istraživanjem prema kojem je čak 64,7 % učenika gimnazijskoga smjera i 52,9 % učenika strukovnoga smjera procijenilo da u nastavi učitelj uvijek književnu lekturu obrađuje ispitnom provjerom ispitujući pritom suviše detalje sadržaja književnih djela, dok prema odgovorima 75,5 % gimnazijalaca učitelj nikada ne

zadaje učenicima referate u poveznici s književnom lektinom, odnosno 41,2 % gimnazijalaca izjavilo je da nikada ili rijetko književnu lektiru obrađuju grupnim radom, što su posebno istaknuli u svojim prijedlozima za unapređenje nastave književne lektire. Ono što se već godinama ne mijenja, a potvrđeno je i ovim istraživanjem, je činjenica da se učenicima ne sviđa popis obaveznih lektirnih naslova propisan kurikulumom, te iako je izmjenama u vezi s potonjim učiteljima dana veća sloboda izbora u biranju lektirnih naslova i kreiranju nastavnih sati, iz učenčkih odgovora razvidno je da učiteljima pretežito manjka motivacije i kreativnosti u radu s učenicima te da premalo oslušuju interese učenika. A s obzirom na to da je interes za cjelovitim čitanjem tih djela izrazito slab, učenici se onda u nedostatku motivacije oslanjaju na čitanje svakojakih sažetaka književnih djela dostupnih na internetu, a posebno se to odnosi na učenike strukovnog smjera koji su, što je potvrđeno istraživanjem, ipak manje motivirani za nastavne sate književne lektire, pa nezanemariv postotak njih (41,2 %) u potpunosti zamjenjuje cjelovito čitanje internetom. Iako učenici pretežito njeguju pozitivan stav prema čitanju književne lektire u srednjoj školi te jasno razlažu njezine zadaće i svrhovitost, i dalje ju povezuju isključivo s postizanjem uspjeha i ocjenjivanjem kao najčešćim izborima motivacije za čitanje odnosno oslanjanje na dostupne lektire na internetu.

Zbog toga je na učiteljima Hrvatskoga jezika da na vlastitom primjeru, izborom funkcionalnih i različitih nastavnih metoda i sadržaja budu ustrajni i pobude interes za čitanjem, i to ponajviše suradnjom s učenicima. Neka učitelji budu kvalitetan primjer kako se njeguju i žive ljepote i vrednote književne riječi i tako oplemenjuje vlastito biće.

9. Popis literature i izvora

Anić, Vladimir (2007) *Rječnik hrvatskoga jezika*. Zagreb: Novi liber

Bilač, Sanja. (2012). *Mediji u nastavi hrvatskoga jezika*. Školski vjesnik, 61. (3.), 359-366. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/86898>

Bjedov, V. i Sigurnjak, M. (2017). *Učenička percepcija primjene skupinskoga rada u nastavi gramatike*. Croatica et Slavica Iadertina, 13/2 (13.), 263-286. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/198793>

Blažević, I. (2007). *Motivacijski postupci u nastavi lektire*. Školski vjesnik, 56 (1. - 2.), 91-100. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/82649>

Buchberger, I., Bolčević, V. i Kovač, V. (2017). *Kritičko mišljenje u obrazovanju: dosadašnji doprinosi i otvoreni smjerovi*. Metodčki ogledi, 24 (1), 109-129. Dostupno na: <https://doi.org/10.21464/mo45.124.109129>

Cetinić, G. (2008). *Dramski tekstovi u nastavnim programima hrvatskoga jezika za srednje škole*. Hrvatski, 6 (1), 117-142. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/41093>

Cmuk, Miroslav (2019) *Lektirizam*. Zagreb: Knjiga u centru

Čudina-Obradović, Mira (1995) *Igrom do čitanja : igre i aktivnosti za razvijanje vještina čitanja u djece od 3. do 10. godine života*. Zagreb: Školska knjiga

Čudina-Obradović, Mira (2014) *Psihologija čitanja od motivacije do razumijevanja*. Zagreb: Golden marketing - Tehnička knjiga : Učiteljski fakultet Sveučilišta

Gabelica, M., Težak, D. (2017) *Kreativni pristup lektiri*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Grosman, Meta (2010) *U obranu čitanja : čitatelj i književnost u 21. stoljeću*. Zagreb: Algoritam

Irwin-DeVitis, Linda (2014) *50 grafičkih mapa za čitanje, pisanje i druge nastavne aktivnosti : vizualne strategije za kreativnu nastavu i aktivno učenje*. Zagreb: Educa

Jerkin, C. (2012). *LEKTIRA NAŠEG DOBA*. *Život i škola*, LVIII (27), 113-132. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/84255>

Kadum, S. (2019). *Divergentno mišljenje u procesu suvremenoga odgoja i obrazovanja*. *Metodički ogledi*, 26 (1), 81-98. Dostupno na: <https://doi.org/10.21464/mo.26.1.7>

Kajić, Rasima (1981) *Roman u sustavu problemske nastave*. Zagreb: Školska knjiga

Koludrović, M. i Reić Ercegovac, I. (2010). *POTICANJE UČENIKA NA KREATIVNO MIŠLJENJE U SUVREMENOJ NASTAVI*. *Odgojne znanosti*, 12 (2 (20)), 427-439. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/68283>

Kovač, Miha (2021) *Čitam da se pročitam*. Zagreb: Naklada Ljevak

Lazzarich, M. (2011). *STVARALAČKI PRISTUP KNJIŽEVNOME DJELU U SUSTAVU PROBLEMSKE NASTAVE*. *Metodički obzori*, 6(2011)3 (13), 111-125. Dostupno na: <https://doi.org/10.32728/mo.06.3.2011.08>

Mendeš, B. (2009). *POČETNA NASTAVA ČITANJA I PISANJA – TEMELJ NASTAVE HRVATSKOGA JEZIKA*. *Magistra Iadertina*, 4 (1), 115-129. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/50939>

Merkler, Dunja (2002) *Vodič kroz srednjoškolsku lektiru*. Zagreb: Školska knjiga

Novaković, G. i Medić, I. (2011). *Lektira u srednjoškolskoj nastavi hrvatskoga jezika*. *Hrvatski*, 9 (2), 71-91. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/157987>

Peti-Stantić, Anita (2019) *Čitanjem do (spo)razumijevanja : od čitalačke pismenosti do čitateljske sposobnosti*. Zagreb: Naklada Ljevak

Rosandić, Dragutin (2005) *Metodika književnoga odgoja*. Zagreb: Školska knjiga

Stevanović, Marko (2003) *Modeli kreativne nastave*. Rijeka: Andromeda

Težak, Stjepko (1996) *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika 1*. Zagreb: Školska knjiga

Težak, Stjepko (2002) *Metodika nastave filma na općeobrazovnoj razini*. Zagreb: Školska knjiga

Visinko, Karol (2005) *Dječja priča – povijest, teorija, recepcija i interpretacija*. Zagreb: Školska knjiga

Visinko, Karol (2014) *Čitanje – poučavanje i učenje*. Zagreb: Školska knjiga

Wolf, Maryanne (2019) *Čitatelju, vrati se kući : čitateljski mozak u digitalnom svijetu*. Zagreb: Naklada Ljevak

Internetski izvori:

<https://hrcak.srce.hr/>

Nacionalna strategija poticanja čitanja za razdoblje od 2017. do 2022. godine, <https://min-kulture.gov.hr/nacionalna-strategija-poticanja-citanja/16264>, pristupano: 18.5.2022.

Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj, C. STRUKTURA – PODRUČJA PREDMETNOG KURIKULUMA, https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_215.html, pristupano: 18.5.2022.

Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za srednje strukovne škole na razini 4.2. u Republici Hrvatskoj, https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_214.html, pristupano: 16.6.2022.

motivacija. Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. Pristupano 24. 3. 2022. <<http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=42115>>.

Korelacija (srednjovj. lat. correlatio: suodnos) je odnos između dvaju relata (veličina-vektora, promjenljivih pojava i svojstava itd.), kod kojega jedan relat pokazuje pravilnu suvislost s drugim (ta suvislost ne mora biti uzročna zavisnost). korelacija. Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. Pristupano 24. 3. 2022. <<http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=33163>>.

Integracija (lat. integratio: obnova cjeline) je spajanje u jedno; okupljanje odijeljenih elemenata u jedinstven sustav (npr. naroda, ideja, predmeta, poduzeća); proces kojim se dopunjuje ili stvara neka cjelina (znanstvena spoznaja, filozofska gledišta, psihološki procesi). integracija. Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. Pristupano 24. 3. 2022. <<http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=27582>>.

Koordinacija (srednjovj. lat. coordinatio) je usklađivanje, prilagođivanje jednoga drugomu; međusobna usklađenost. koordinacija. Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. Pristupano 24. 3. 2022. <<http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=33040>>.

Odluka o donošenju kurikuluma za međupredmetnu temu Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije za osnovne i srednje škole u

Republici Hrvatskoj, https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_150.html , pristupano 30.3.2022.

https://pilot.e-skole.hr/wp-content/uploads/2018/05/Prirucnik_Obrazovni-trendovi-uz-potporu-digitalnih-tehnologija.pdf ,pristupano: 24.4.2022.

https://pilot.e-skole.hr/wp-content/uploads/2018/05/Prirucnik_Obrazovni-trendovi-uz-potporu-digitalnih-tehnologija.pdf , pristupano: 24.4.2022.

<https://e-laboratorij.carnet.hr/category/izrada-digitalnog-sadrzaja/>, pristupano 24.4.2022.

<https://wordwall.net/hr/resource/33156796/gospoda-glembajevi>

<https://www.mindmeister.com/map/2313008430>

<https://padlet.com/patriciacibic222/Bookmarks>

<https://www.youtube.com/watch?v=cG8bu02rvIqA>, pristupano 27.4.2022.

https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_215.html , pristupano: 24.3.2021.

<https://www.youtube.com/watch?v=ed9dVZtmop8> , pristupano: 27.4.2022.

<https://www.ncvvo.hr/wp-content/uploads/2022/03/HRV-2023.pdf> , pristupano: 9.6.2022.

<https://mzo.gov.hr/vijesti/kurikularna-reforma-skola-za-zivot/2049>

<https://i-nastava.gov.hr/videolekcije-2021-2022/srednja-skola-gimnazijski-program-1-4-razred-2021-2022/4-razred-ss-571/571>, pristupno 27.4.2022.

https://lektire.skole.hr/wp-content/uploads/2020/01/krljeza_gospodaglembajevi.pdf , pristupano 10.5.2022.

https://lektire.skole.hr/wp-content/uploads/2020/01/novak_posljednji-stipancie.pdf , prustupano 10.5.2022.

10. Prilozi

ANKETA

Ova anonimna anketa provodi se u cilju analize na temelju prikupljenih podataka o stavovima i procjenama učenika 3. razreda Prirodoslovne i grafičke škole Rijeka u poveznici s književnom lektinom. Svi prikupljeni podaci koristit će se u svrhu istraživanja u sklopu diplomskog rada naziva *Književna lektira u srednjoj školi*.

Molim vas da iskreno odgovorite na postavljena pitanja i tako pridonese ovom istraživanju, kao i nekim budućim analizama te unapređenju kvalitete nastave književne lektire u srednjoj školi.

Zahvaljujem vam na sudjelovanju.

Patricia Cibić, studentica diplomskog studija Hrvatski jezik i književnost

Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci

Za svaki od ponuđenih odgovora opredijeli se tako što ćeš zaokružiti broj ispred odabrane tvrdnje.

1. Književnu lektiru na nastavi obrađujemo:

- a) grupnim radom 1) nikad 2) rijetko 3) ponekad 4) često 5) uvijek
- b) samostalno 1) nikad 2) rijetko 3) ponekad 4) često 5) uvijek
- c) referatom 1) nikad 2) rijetko 3) ponekad 4) često 5) uvijek
- d) ispitnom provjerom 1) nikad 2) rijetko 3) ponekad 4) često 5) uvijek
- e) ostalo (navesti) _____

2. Nastavnik na satu književne lektire potiče učenike na izražavanje vlastitoga stava i kritičkog mišljenja u vezi s problematikom koju djelo obrađuje:

- a) uvijek
- b) često
- c) ponekad
- d) rijetko
- e) nikad

Opredijeli se za jedan od ponuđenih odgovora i zaokruži ga.

OKRENI!

3. Nastavnika zanimaju književni interesi učenika (*Što voliš čitati u slobodno vrijeme?*):

- a) točno
- b) netočno

Na temelju čega tako zaključuješ?

4. Za sat lektire pripremam se tako što:

- a) čitam djelo
- b) vodim dnevnik čitanja
- c) čitam kratki sadržaj na internetu
- d) čitam članke na internetskim stranicama u svrhu boljeg razumijevanja pročitano djela
- e) sve od navedenog
- f) ništa od navedenog
- g) ostalo (navesti) _____

Opredijeli se za jedan ili više ponuđenih odgovora i zaokruži ih.

5. Ukoliko imaš neke prijedloge za nastavne satove književne lektire, ukratko ih navedi i opiši.

6. Prema tvom mišljenju, koja je svrha čitanja književne lektire u srednjoj školi?

Priprema za ispit iz školskog eseja na državnoj maturi

Esej: Gospoda Glembajevi, Miroslav Krleža; Posljednji Stipančići, Vjenceslav Novak

Pozorno pročitaj ulomke iz djela *Gospoda Glembajevi* Miroslava Krleže i *Posljednji Stipančići* Vjenceslava Novaka.

Na temelju ponuđenih smjernica oblikuj svoj usporedno-raščlambeni esej .

Redoslijed ponuđenih smjernica ne obvezuje te u oblikovanju školskoga eseja.

Školski esej oblikuj kao zaokruženu cjelinu (uvod, razradba, zaključak)

Pripazi na pravopisnu, gramatičku, stilističku i kompozicijsku točnost eseja.

Esej se treba sastojati od 600 do 800 riječi.

Prvi polazni tekst: *Posljednji Stipančići*, Vjenceslav Novak

Obožavanje što ga je Ante Stipančić pokazivao napram svomu sinu otkako je u njem otkrio potpuno naslijeđene svoje duševne sposobnosti, prešlo je sugestivno na Valpurgu; imala je i ona po svom položaju u kući drugi pojam o pravima muške a drugi o pravima ženske djece; a djelovalo je ugodno i na njezino materinsko osjećanje kad bi slušala iz ustâ samoga Stipančića (kojemu nije mogla ne vjerovati) kako s ponosom, gdjekada spravim ushitom, ističe duševne darove svoga sina. One ure što ih otac i sin sproveli sami u gornjem spratu, bijahu za nju zastrte nekom misterioznošću u koju one, ženskinje, niti smiju a niti mogu prodrijeti. Već samo blijedo i suviše ozbiljno lice maloga Jurja s umorenim pogledom, njegov odmjereni starački hod što ga je primio od oca, vazda ozbiljni razgovori što bi ih njih dvojica vodili kod stola - sve ju je to uvjeravalo o nejasno velikom

u što je Stipančić svojom sigurnom rukom to njihovo dijete vodio.

Drugi polazni tekst: Gospoda Glembajevi, Miroslav Krleža

GLEMBAY: A ti si zapravo doputovao da prisustvuješ jubileju banke Glembay, Leone? Takav se jubilej ne slavi svake druge godine. To znači: ti ne ćeš prisustvovati sutrašnjoj svečanoj sjednici Komore?

LEONE: Da, ja sam doputovao da budem na tom jubileju. I ja sam konačno vidio tebe, mi smo se vidjeli! Ja sam jutros prisustvovao sjednici banke, a sutra sve je to više-manje gala-predstava! Ja mislim da je najbolje da otputujem. Ja sam jedanaest godina odsutan i, vidiš, ja se više ne osjećam ovdje, kako da kažem: kod kuće! Der Mensch ist ein Gewohnheitstier! A to ćeš dopustiti i sam: na ovakvoj jednoj intimnoj slavi, u svojoj rodi-teljskoj kući osjećati se strancem, neke vrste prolaznikom, to baš nije najpriятniji osjećaj!

GLEMBAY: To zavisi od toga kako tko osjeća! Ja mislim da su ti tvoji osjećaji svakako potpuno neosnovani. Sve je to überspannt.

LEONE ustane nervozno kao da je uboden. On je nervozno reagirao na tu riječ. U čitavom svom rječniku ti nisi našao druge riječi nego upravo: überspannt? To ste mi govorili od moje pete godine! Uostalom! On se svladao. Trijezno i mirno sa nešto maliciozno ironičnim prizvukom: Molim te, izvini, ali dopusti mi da te zapitam: kome sretnom slučaju imam da zahvalim ovaj tvoj kasni posjet?

GLEMBAY ustao je pogođen. U njemu kuha. On raste iz depresije u violenciju. Gleda dugo svoga sina i klima glavom: Da, upravo tako arogantan bio si spram mene već u svojoj devetoj godini. To je ta tvoja venecijanska krv! Škripi zubima, puši i prođe sobom gore-dolje. Zaustavi

se tvrdo i odlučno:

Smjernice:

- Predstavi poetiku djela *Posljednji Stipančići* i poetiku djela *Gospoda Glembajevi*.
- Usporedi polazne tekstove na tematskoj, problemskoj i stilskoj razini.
- Poveži Lucijin i Leoneov odgoj s naturalističkom (biološkom) motivacijom.
- Objasni kako se politička i povijesna zbivanja odražavaju na živote obitelji Stipančić i obitelji Glembay.
- Koristeći se vlastitim iskustvom i znanjem prikaži odnos obitelji i društva u suvremenom društvu.
- Obrazloži svoje tvrdnje.

Primjeri pitanja iz ankete

Što vaše dijete voli čitati?

- a) Časopise za mlade
- b) Knjige koje sam izabere
- c) Lektire
- d) Ne voli čitati

Koliko prosječno vremena na dan provodite za računalom?

- a) Manje od sat vremena
- b) Dva sata
- c) Više od tri sata

Jeste li član GKR-a?

- a) Jesam
- b) Nisam

Je li Vaše dijete član GKR-a?

- a) Član je
- b) Nije član

Volite li čitati?

- a) Volim
- b) Ne volim

Voli li čitati Vaše dijete?

- a) Voli
- b) Ne voli

Čitate li više od 5 knjiga godišnje?

- a) Ne
- b) Čitam do 5 knjiga godišnje
- c) Čitam više od 5 knjiga godišnje

Kako provodite slobodno vrijeme?

- a) Na računalu
- b) Družim se s prijateljima
- c) Čitam knjigu
- d) Čitam časopise
- e) Bavim se nekom sportskom aktivnosti
- f) Nešto drugo

Kako Vaše dijete provodi slobodno vrijeme?

- a) Na računalu
- b) Družim se s prijateljima
- c) Čita knjigu
- d) Čita časopise
- e) Bavi se nekom sportskom aktivnosti
- f) Nešto drugo



Razvijanje čitalačkih navika u slobodno vrijeme

Čitalačke navike djece i mladih sve su lošije!

Interes za čitanjem opada ulaskom djece u pubertet (7. i 8. razred)

Djeca čitaju samo kad moraju!

Tehnologija zasjenila vrijednost čitanja!

Napuštanje tradicionalnih romana / klasika!

Roditelji odgoj djeteta sve više prepuštaju elektroničkim medijima!

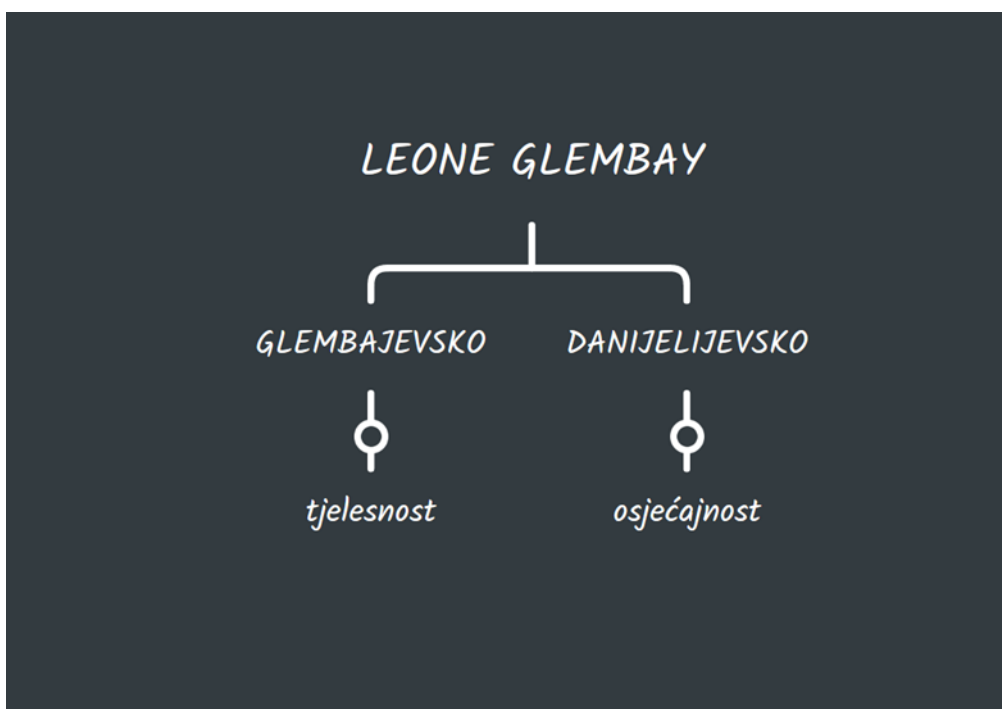


Što roditelji trebaju učiniti?

- ✓ Učlaniti dijete u knjižnicu
- ✓ Posuđivati knjige i čitati ih → usvajanje navike čitanja prema modelu
- ✓ Ograničiti korištenje tehnologije: dugotrajno elektroničko okruženje dovodi do sporog čitanja, teškog održavanja koncentracije i sl.
- ✓ Razvijati vještine korištenja tiskane i elektroničke književne građe → djeci je zanimljiva i audiovizualna i elektronička građa, društvene igre i računala
- ✓ Uključiti i / ili potaknuti djecu na sudjelovanje u programima radionica u organizaciji škola i narodnih knjižnica
- ✓ Čitalački klubovi osnivaju se u školskim i narodnim knjižnicama, a među nairazvijenijima su oni u Rijeci



Financijski slom glembajevih		To i jest najstrašnije u mojoj vlastitoj sudbini: ja sam čisti, nepatvoreni, stopostotni Glembay! Sva ta moja mržnja na Glembajevce nije ništa drugo nego mržnja na samoga sebe. U Glembajevima ja sam sebe gledam kao u ogledalu!
Slučaj Rupert-Canjeg		Čuješ li, kako telefoniraju? Panika! Lada tone! Sedam milijuna pasive dosada! Čini se da će se već za pola sata početi hvatati za džepove gospoda kompanjoni u Beču i u Trstu.
Baruničin psihički slom		Naime, ja, ja naime mislim, ljudi ili su prijatelji ili nisu! A na dvije minute ne može se biti prijateljem. I možda se nas dvojica niti ne poznajemo: u ovih jedanaest godina mi nismo gotovo ni jedanput razgovarali, mislim, naime, od onog jutra, kada su mamu našli mrtvu! I vidiš, ja ne bih htio biti neiskren: od mamine smrti ja nisam ni jedanput osjetio potrebe da govorim s tobom prijateljski! (...) Ja smatram, da je dolazak u ovaj glembajevski dom bio neke vrste posljednja sentimentalna zabluda.
Leoneov negativan odnos prema glembajevskoj sredini u koju se vratio		Šarlota draga, zar ne: jedno je istina, a drugo je Schein! Ona je napisala svoje oproštajno pismo, a novine su to njeno pismo odštampale. Svaki dan čitaju se po novinama pisma samoubojica (...) Od nas lično, naravno, nitko ne misli da u tom pismu ima nešto izvanredno. Pismo jedne egzaltirane žene dvije minute prije smrti, naravno, u tome nema ničeg senzacionalnog.
Leoneovo prihvatanje glembajevskog u sebi		Što ja još imam da izgubim? Ja sam orobljena i pokradena. Ukrali su mi moj krvavo zaradeni novac! Na sve strane me je krao! (...) Svinje ste vi i bagra, to ste vi!



Ovo je zajednički "online zid" na koji ćete upisivati svoje odgovore na temu: **USPOREDBA FILIPA LATINOVICZA I LEONEA GLEMBAJA**. Svoje odgovore pišite u obliku natuknica s kratkim objašnjenjem svake, iz čega će biti razvidno vaše razumijevanje pročitanih djela. Svakako u svoje istraživanje uključite i pretraživanje dodatnih sadržaja na internetu koji su u poveznici s djelima. Rezultate svojih pretraživanja, slike, članke, videozapise i sl., dakle sve što vam je dostupno, priložite kao privitak na ovom "online zidu". Kako bi se vaš zadatak smatrao izvršenim, potrebno je navesti barem tri primjera, odnosno natuknice s popratnim objašnjenjem i jedan internetski izvor prema vašem izboru.

Ejpec'Novak, 2019/141-43-44
https://doi.org/10.24089/je.141-1-2-7

Zdravstvena zaštita | Health care

Leone Glembay – psihijatrijska i forenzička razmatranja književnog lika

Leone Glembay – psychiatric and forensic aspects of the fictional character

Goran Arbanas^{1,2}, Deleka Kvihar³

¹Vikna za psihijatrijsku službu

SAŽETAK, U književnom djelu spore se bjege medicinski fenomeni, a psihijatrijski simptomi i ponašanje govornika su čestopri i autizam i šizofrenija. Književna djela i spore psihijatrijskih poremećaja mogu se istraživati u bibliotekama, za liječenje osoba s duševnim smetnjama, na mjestu ili u laboratorijima i za druge psihijatrijske ciljeve. U ovom radu, "Leone Glembay" najpoznatiji je lik iz romana "Leone Glembay" od autora Filipa Latinovića. Sve što je u djelu, Leone, prikazuje niz psihijatrijskih simptoma. On ima sumnjive ideje, osjećaje na prisutnost Cezara Glembaja, bjege na i silno žrtvu. Osim toga, u djelu se sugeriše da je možda i nekakva midijama. U ovom radu, Leonea Glembaja i njegove slučajeve predstavljamo kao sumnjive ponašanje. Sadržaj, budući da su na koncu djela govornik predstavio Leonea Glembaja, može se predstaviti pitanje njegove sposobnosti da ihov znanje ključnog postupka i vladanja njegovim vijetom. S obzirom na prisutnost sumnjivih ideja neposredno u vrijeme početka djela te direktno utjecaj sumnjivosti na njegove aktivnosti u vrijeme djela, a predložak utjecaja u obliku emocionalne stanje u kojem se nalazi, može se zaključiti da su u vrijeme djela, njegovi osjećaji, njegovo ponašanje i njegovo znanje njegove predodređenosti i vladanja njegovim vijetom. Sve što je u djelu se sugeriše da je možda i nekakva midijama. U ovom radu, Leonea Glembaja i njegove slučajeve predstavljamo kao sumnjive ponašanje. Sadržaj, budući da su na koncu djela govornik predstavio Leonea Glembaja, može se predstaviti pitanje njegove sposobnosti da ihov znanje ključnog postupka i vladanja njegovim vijetom. S obzirom na prisutnost sumnjivih ideja neposredno u vrijeme početka djela te direktno utjecaj sumnjivosti na njegove aktivnosti u vrijeme djela, a predložak utjecaja u obliku emocionalne stanje u kojem se nalazi, može se zaključiti da su u vrijeme djela, njegovi osjećaji, njegovo ponašanje i njegovo znanje njegove predodređenosti i vladanja njegovim vijetom. Sve što je u djelu se sugeriše da je možda i nekakva midijama. U ovom radu, Leonea Glembaja i njegove slučajeve predstavljamo kao sumnjive ponašanje. Sadržaj, budući da su na koncu djela govornik predstavio Leonea Glembaja, može se predstaviti pitanje njegove sposobnosti da ihov znanje ključnog postupka i vladanja njegovim vijetom. S obzirom na prisutnost sumnjivih ideja neposredno u vrijeme početka djela te direktno utjecaj sumnjivosti na njegove aktivnosti u vrijeme djela, a predložak utjecaja u obliku emocionalne stanje u kojem se nalazi, može se zaključiti da su u vrijeme djela, njegovi osjećaji, njegovo ponašanje i njegovo znanje njegove predodređenosti i vladanja njegovim vijetom.

KLJUČNE RIJECI: Psihijatrijska i forenzička razmatranja, Leone Glembay, književni lik, psihijatrijski simptomi, ponašanje, znanje, osjećaji, bjege, sumnjive ideje, emocionalno stanje, vladanje njegovim vijetom.

PDF

11. Sažetak i ključne riječi

U radu naslovljenom kao *Književna lektira u srednjoj školi* najprije se na teorijskoj razini izlažu temeljne odrednice u poveznici s nastavom književne lektire kao neizostavnim dijelom nastavnog predmeta Hrvatski jezik, s posebnim naglaskom na srednjoškolskoj književnoj lektiri. Središnji dio rada obuhvaća dva istraživanja – teorijsko i ono provedeno u praksi. Teorijsko istraživanje provedeno je metodičkom obradom književne lektire *Gospoda Glembajevi* putem metodičkih sustava nastave Hrvatskoga jezika gdje je težište stavljeno na primjenu i implementaciju interaktivnih nastavnih metoda i digitalnih alata koji odgovaraju suvremenim potrebama odgojno-obrazovnog sustava. Drugo istraživanje provedeno je metodom anonimnog anketnog upitnika među učenicima 3. razreda Prirodoslovne i grafičke škole Rijeka u cilju analize učeničkih stavova i procjena nastavnih sati književne lektire te stavova o svrhovitosti iste. Oba su istraživanja provedena s namjerom utvrđivanja nastavne prakse te afirmacije zahtjeva i potreba suvremenih generacija učenika, a sve u cilju poboljšanja i unapređenja nastave književne lektire u srednjoj školi.

Ključne riječi: čitanje, književna lektira, književna lektira u srednjoj školi

12. Naslov i ključne riječi na engleskom

High School Book Report and Literary Reading

Key words: reading, book report, high school book report and literary reading