

# Metodički i filozofski pristup lektiri u osnovnoj školi

---

**Bratić, Antonija**

**Master's thesis / Diplomski rad**

**2019**

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

*Permanent link / Trajna poveznica:* <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:186:187656>

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

*Download date / Datum preuzimanja:* **2024-07-24**



*Repository / Repozitorij:*

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



**SVEUČILIŠTE U RIJECI  
FILOZOFSKI FAKULTET**

**Antonija Bratić**

**Metodički i filozofski pristup lektiri u osnovnoj  
školi**

**(DIPLOMSKI RAD)**

**Rijeka, 2019.**

SVEUČILIŠTE U RIJECI  
FILOZOFSKI FAKULTET  
Odsjek za kroatistiku

Antonija Bratić  
Matični broj: 0009069553

# Metodički i filozofski pristup lektiri u osnovnoj školi

DIPLOMSKI RAD

Diplomski studij: Hrvatski jezik i književnost i Filozofija

Mentorica: prof. dr. sc. Karol Visinko

Komentorica: doc. dr. sc. Iris Vidmar Jovanović

Rijeka, 30. kolovoza 2019.

## IZJAVA

Kojom izjavljujem da sam diplomski rad naslova *Metodički i filozofski pristup lektiri u osnovnoj školi* izradila samostalno pod mentorstvom prof. dr. sc. Karol Visinko i doc. dr. sc. Iris Vidmar Jovanović.

U radu sam primijenila metodologiju znanstvenoistraživačkoga rada i koristila literaturu koja je navedena na kraju diplomskoga rada. Tuđe spoznaje, stavove, zaključke, teorije i zakonitosti koje sam izravno ili parafrazirajući navela u diplomskom radu na uobičajen način citirala sam i povezala s korištenim bibliografskim jedinicama.

Studentica

Antonija Bratić

Potpis

---

## Sadržaj

1. Uvod .....	1
2. Čitanje .....	3
2.1. Definiranje čitanja .....	3
2.2. Početni interes za čitanje .....	4
2.3. Razvoj čitačkih sposobnosti .....	4
2.4. Korisnost čitanja.....	6
2.5. Vrste čitanja i tipovi čitatelja.....	7
2.6. Motiviranje za čitanje .....	8
3. Nastava književnosti.....	11
4. Lektira.....	14
4.1. Definicija lektire i kriteriji odabira.....	14
4.2. Nastava lektire .....	15
4.3. Izbor lektire .....	17
5. Istraživanje .....	19
5.1. Predmet istraživanja .....	19
5.2. Ciljevi istraživanja.....	19
5.3. Osnovne hipoteze istraživanja.....	19
5.4. Uzorak istraživanja.....	20
5.5. Metoda istraživanja .....	20
6. Rezultati istraživanja .....	22
6.1. Podaci analizirani prema ukupnom broju učenika svih razreda .....	22
6.2. Podaci analizirani prema razredima .....	31
6.3. Podaci analizirani prema spolu.....	42
6.4. Zaključak istraživanja.....	43
7. Filozofski pristup izboru lektire u osnovnoj školi.....	46

7.1. Kanon .....	46
7.2. Primjena na osnovnoškolsku nastavu lektire .....	50
8. Zaključak .....	53
9. Popis literature.....	55
10. Prilozi .....	58
11. Sažetak.....	61
12. Summary.....	61

## 1. Uvod

*Hrvatski jezik* smatra se najopsežnijim predmetom osnovnoškolskoga obrazovanja.<sup>1</sup> Do sada je uključivao četiri predmetna područja – jezično izražavanje, hrvatski jezik, medijsku kulturu i književnost, a prema novom kurikulumu uključuje tri predmetna područja – hrvatski jezik i komunikaciju, književnost i stvaralaštvo te kulturu i medije.<sup>2</sup> Svako od tih područja obuhvaća četiri jezične djelatnosti – slušanje, govorenje, čitanje i pisanje. Za govor i slušanje imamo ugrađeni, naslijeđeni fonološki modul, dok za čitanje (a time i pisanje) nemamo, pa posuđujemo fonološki modul koji je namijenjen za govor.<sup>3</sup>

Unutar predmeta *Hrvatski jezik* pojavljuje se još jedna važna sastavnica, a to je lektira. Iako je u imeniku odijeljena kao posebna rubrika, uvrštava se u područje književnosti. Pod izrazom „lektira“ podrazumijeva se sve ono što se čita, ali se u odgojno-obrazovnom području koristi njezina uža definicija – popis književnih djela koja učenici samostalno čitaju kod kuće.<sup>4</sup> Takva se lektira najčešće naziva školskom lektirom. Kako bi se određeno djelo uvrstilo na popis lektire, trebaju se poštovati utvrđeni kriteriji izbora književnoumjetničkih tekstova u odgojne i obrazovne svrhe.<sup>5</sup>

Osnovna je djelatnost u poveznici s lektirom čitanje. Ono se definira kao složena vještina i sposobnost, odnosno kao automatizirano dekodiranje pisma<sup>6</sup>, pri čemu najvažniju ulogu ima razumijevanje. Smatra se kako se interes za čitanje razvija već od ranog djetinjstva, tj. od rođenja, stoga se velika odgovornost pritom stavlja na roditelje i okolinu s kojom je dijete svakodnevno u doticaju jer bi oni trebali dijete upoznati s knjigom i svim njezinim čarima, a isto tako mu i svojim primjerom pokazati važnost čitanja. Naravno, veliku odgovornost za razvoj interesa za čitanje imaju i učitelji i nastavnici s kojima učenici provode velik dio vremena.

Kako bi se ispitali interesi i stavovi učenika osnovne škole o čitanju lektire, u svrhu ovoga diplomskog rada provedeno je istraživanje u obliku anketnoga upitnika. Cilj je bio

---

<sup>1</sup> Visinko 2010: 11.

<sup>2</sup> Kurikulum za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj.

<sup>3</sup> Čudina-Obradović 2014: 19.

<sup>4</sup> Rosandić 2005: 50.

<sup>5</sup> Rosandić 2005: 50.

<sup>6</sup> Visinko 2014: 118.

pridonijeti dosadašnjim saznanjima o interesima i stavovima učenika o čitanju lektire kako bi se unaprijedila nastava književnosti, posebice nastava lektire.

U ovome diplomskome radu biti će riječ o osnovnoškolskoj lektiri. Kako je čitanje u njezinoj biti, najprije će ono biti izloženo, a potom će se govoriti o školskoj lektiri na način da će se je pobliže odrediti i da će se definirati glavni problemi u vezi s nastavom lektire. U drugome dijelu rada bit će izloženi rezultati provedenoga istraživanja, a u trećem će se dijelu govoriti o filozofskom pristupu izboru lektire u osnovnoj školi. Na kraju će biti iznesen zaključak do kojega se došlo na temelju analiziranih podataka istraživanja te na temelju proučene literature.



## 2. Čitanje

### 2.1. Definiranje čitanja

Čitanjem se bave različite odgojne znanosti – razvojna i kognitivna psihologija, pedagoška psihologija, didaktika, metodika nastavnih predmeta i područja, sociologija obrazovanja<sup>7</sup>, pa ga svaka od njih definira na svoj način.

Čitanje<sup>8</sup> je, kako se to najčešće definira u metodici nastave *Hrvatskoga jezika*, višestruko složena jezična djelatnost (tjelesna, duhovna, jezična, spoznajna, komunikacijska, stvaralačka)<sup>9</sup>, a podrazumijeva automatizirano dekodiranje pisma te razumijevanje pročitano<sup>10</sup>. Mnogi autori smatraju da u ljudskom genomu postoje geni<sup>11</sup> odgovorni za čitanje i pisanje te da je nužna njihova ispravna funkcija kako bi se moglo učiti čitati i pisati.<sup>12</sup> Najvažnije komponente čitanja su: fonemska svjesnost, primjena abecednoga načela, tečnost, razumijevanje i motivacija.<sup>13</sup>

Naučiti čitati nije moguće gledanjem drugih kako čitaju jer čitanje nije urođena sposobnost, već ju je potrebno naučiti. To znači da u mozgu ne postoji unaprijed određena struktura koja omogućuje čitanje.<sup>14</sup> Maryanne Wolf smatra da je do sposobnosti čitanja, koje ona vidi kao jedan od najznačajnijih izuma u ljudskoj povijesti, došlo zbog posebne sposobnosti mozga „da uspostavi nove strukture na temelju već postojećih“.<sup>15</sup>

Mnogi smatraju kako je vještina čitanja važna za razvoj ljudskoga roda, pa zbog toga Anita Peti-Stantić čitanje definira kao „pomaknuto, produženo i prošireno sporazumijevanje, povezano s onim što nas oblikuje kao društvena bića“<sup>16</sup>.

Čitanje bilo koje vrste teksta postiže se na misaonoj, emotivnoj i fantazijskoj razini, ali uvijek je jedna razina prevladavajuća.<sup>17</sup>

---

<sup>7</sup> Rosandić 2005: 176.

<sup>8</sup> Danko Plevnik čitanju pristupa kao znanosti, pa je zbog toga 1978. osmislio termin *legologija* koji se odnosi na znanost o jeziku. Visinko 2014: 166.

<sup>9</sup> Rosandić 2005: 175.

<sup>10</sup> Visinko 2014: 118.

<sup>11</sup> Gibson i Gruen (2008.) vjeruju da postoji *leksinom*, odnosno skup genoma koji je zaslužan za govor i čitanje.

<sup>12</sup> Čudina-Obradović 2014: 30.

<sup>13</sup> Čudina-Obradović 2014: 14.

<sup>14</sup> Peti-Stantić 2019: 46.

<sup>15</sup> Peti-Stantić 2019: 46.

<sup>16</sup> Peti-Stantić 2009: 7.

<sup>17</sup> Visinko 2010: 31.

## 2.2. Početni interes za čitanje

Početni interes za čitanje razvija se u predškolskome razdoblju. U tom su razdoblju, za razvoj čitačkih sposobnosti, ključne predčitačke aktivnosti. Pri tome se, prije svega, misli na svakodnevni susret djeteta s knjigom na način da mu se čita određeno djelo prilagođeno njegovu uzrastu.

Stručnjaci ističu kako je upravo to razdoblje prije polaska u školu razdoblje najznačajnijega razvoja osobe te da je ono što je u tom razdoblju propušteno, u smislu poticanja razvoja, kasnije teško nadoknadivo. Oni koji se bave ranim razvojem smatraju da dijete najviše prilika za razvoj kognitivnih sposobnosti, a tako onda i onih koje se vežu za čitanje, ima upravo u obitelji.<sup>18</sup> Zbog toga se i smatra da je najveća odgovornost za razvoj interesa za čitanjem u tom razdoblju na roditeljima, a zatim na djedovima i bakama, braći i sestrama, odgajateljima, knjižničarima i svima ostalima s kojima dijete svakodnevno ili povremeno dolazi u doticaj. Kako bi se roditelje informiralo o načinima biranja djela za čitanje djeci određene dobi, potrebno bi bilo u vrtiće, a kasnije i škole, dovesti stručnjake koji bi onda podučavali.<sup>19</sup>

Veliku važnost prilikom usvajanja čitanja ima i uloga naslijeđenih osobina djeteta, opremljenost djetetove okoline, obrazovanje roditelja te njihovi postupci, kao i postupci vrtića.<sup>20</sup>

## 2.3. Razvoj čitačkih sposobnosti

Većina djece nauči čitati u školi, ali vještinu čitanja puno brže i lakše steknu ona djeca kojoj se prije polaska u školu čitalo i koju se učilo čitati, dok djeca kojoj se uopće nije čitalo to teže uspijevaju, a možda i nikad do kraja ne savladaju čitanje.<sup>21</sup>

S obzirom na to da je čitanje prva stvar koju dijete u školi uči, iznimno je važna metoda koja se primjenjuje pri učenju čitanja. Ona će biti presudna za djetetovo stvaranje mišljenja o školi, o sebi kao učeniku, ali i kao osobi.<sup>22</sup>

Danas se naglasak sve više stavlja na atmosferu u kojoj se podučava čitanje. Ističe se da je važno smanjiti naglasak na vježbanju čitanja, a da je potrebno povećati ulogu sadržaja koji

---

<sup>18</sup> Stričević 1999: 87.

<sup>19</sup> Visinko 1999: 61.

<sup>20</sup> Čudina-Obradović 2014: 13.

<sup>21</sup> Stantić 2019: 113.

<sup>22</sup> Bettelheim i Zelan 1999: 11.

se čita, a time i uživanja u čitanju.<sup>23</sup> Ako se ne pristupi na taj način, ako se učenike ne osvijesti o tome da su tehnike koje uči samo sredstvo, a da učiti čitati kako bi mogao uživati u onome što mu tekst donosi, oni će samo biti sposobni čitati, ali neće uviđati njezinu korist. Bruno Bettelheim i Karen Zelan smatraju da bi od čitanja trebalo stvoriti aktivnost koja je privlačna sama po sebi, tj. onu koja omogućuje djetetu da „ugodno provede vrijeme“ jer se onda tako i oni koji zaostaju mogu razviti u poklonike čitanja.<sup>24</sup> Slično je tvrdio i Edmund Huey, psiholog koji je smatrao da dijete ne bi trebalo čitati samo radi čitanja, već da bi trebalo čitati zbog zanimljivosti ili vrijednosti onoga što čita. Zato bi, prema njemu, trebale nestati prve čitanke, osim ako ne sadrže pravu književnost i ako ne govore o onome što je blisko djeci.<sup>25</sup> Također, što se tiče čitanka, dokazano je da slike koje se u njima nalaze samo uspoređuju ili onemogućuju učenje čitanja.<sup>26</sup> Dakle, osim nastavnika i atmosfere, veliku ulogu u savladavanju čitanja imaju i čitanke, odnosno knjige pomoću kojih učenici savladavaju čitanje.

Razdoblje početnoga učenja čitanja iznimno je važno i zbog toga što može upozoriti na određene poteškoće u savladavanju čitanja, pa ih je moguće ukloniti ili u najmanju ruku smanjiti. Riječ je o nedostatno razvijenoj brzini čitanja, pogrješnom dekodiranju riječi, nerazumijevanju značenja pročitanih riječi, nemogućnosti povezivanja značenja riječi u kontekst rečenice i teksta te čitanju bez potrebnih gramatičkih pauza.<sup>27</sup> Kada se jave takve poteškoće, posebice kada je razlog utjecaj nasljeđa, okolina mora imati još izraženiju ulogu kako bi se te poteškoće nadišle.<sup>28</sup>

Učitelji mogu svojim zahtjevom da učenici svakoga dana u školu donose tekstove koje sami biraju i zatim ih čitaju naglas pridonijeti savladavanju svakodnevnoga čitanja, a time i razvoju navike čitanja.<sup>29</sup> Tek kada dijete i točno dekodira i potpuno razumije pročitano, može se reći da je ovladalo kvalitetnim čitanjem.

---

<sup>23</sup> Čudina-Obradović 2014: 265.

<sup>24</sup> Bettelheim i Zelan 1999: 20.

<sup>25</sup> Bettelheim i Zelan 1999: 16.

<sup>26</sup> Bettelheim i Zelan 1999: 19.

<sup>27</sup> Visinko 2014: 53.

<sup>28</sup> Čudina-Obradović 2004: 28.

<sup>29</sup> Visinko 2010: 31.

## 2.4. Korisnost čitanja

Osoba koja je ovladala vještinom čitanja otvorila je sebi put prema novim spoznajama jer je čitanje najbitniji prediktor u obrazovanju.<sup>30</sup> Različita su istraživanja to i potvrdila – postoji povezanost između akademskih postignuća i vještine čitanja te interesa za čitanje.<sup>31</sup> Dakle, oni koji puno čitaju, bolje uče i uspješniji su. Tome je tako jer se čitanjem stječe znanje o svijetu.

Određeni autori naglašavaju kako čitanje djeci u predškolskom razdoblju pospješuje razvoj mišljenja o realnom i hipotetičkom<sup>32</sup>, što i ne začuđuje jer su bajke i priče prepune nestvarnih likova pa dijete tako uči razlikovati ono što stvarno postoji od onoga što je izmišljeno.

Kada se govori o korisnosti čitanja, najčešće se kao prednost navodi učenje novih riječi, odnosno bogaćenje rječnika. O povezanosti između čitanja i bogaćenja rječnika svjedoči Matthewov efekt:

Učenici koji su dobro savladali vještinu čitanja, dobro čitaju, čitaju puno i tako razvijaju svoj rječnik, čitat će još i više pa će napredovati u svojim čitalačkim sposobnostima, dok će učenici koji nisu savladali vještinu čitanja, koji čitaju sporije, teže dekodiraju riječi i prema tome teže razumiju pročitano i njihov je rječnik manje razvijen, čitati sve manje, izbjegavat će čitanje i sve aktivnosti koje na čitanje upućuju i tako ne će napredovati u svojim u svojim čitalačkim sposobnostima i vještinama te će njihov rječnik biti nerazvijen.<sup>33</sup>

Još se jedna prednost često spominje kada je u pitanju čitanje, a to je razvijanje mašte. Osoba koja čita stvara vlastite neobične svjetove, zamišlja pročitano te često i nastavlja priču ako nije završila kako je ona očekivala. Anita Peti-Stantić smatra kako je upravo zbog toga čitanje druženje sa samim sobom te kako ljudi koji nikada nisu upoznali istinsko čitanje nisu ni svjesni za što su zakinuti.<sup>34</sup>

Čitanje ima i svoj terapijski učinak. U Rijeci od 2009. godine udruga *Portić* provodi program *Pripovjedač/ica priča za laku noć – Tete i barbe pričalice*<sup>35</sup>. Volonteri svakodnevno odlaze u Dječju bolnicu Kantrida te čitaju hospitaliziranoj djeci kako bi im smanjili tjeskobu i

---

<sup>30</sup> Visinko 2014: 161.

<sup>31</sup> Stričević 2009: 41.

<sup>32</sup> Stričević 1999: 88.

<sup>33</sup> Visinko 2014: 57-58.

<sup>34</sup> Peti-Stantić 2009: 8.

<sup>35</sup> <http://www.udruga-portic.hr/index.php/projekti/pripovjedac-ica-prica-za-laku-noc>

uljepšali dane koje tamo provode bez svojih bližnjih. Zanimljivo je kako se i u zatvorima provode posebni programi čitanja kojima se osobe želi potaknuti na razmišljanje, ali isto tako želi ih se upoznati s prednostima čitanja.<sup>36</sup>

Brojna su istraživanja pokazala kako nam čitanje pridonosi i razvoju sposobnosti rješavanja problema jer, čim dosegemo razinu čitanja s razumijevanjem, pospješujemo naše snalaženje u svijetu.<sup>37</sup>

Iako su, kao što je spomenuto, prednosti čitanja mnogobrojne, one su ipak slabije izražene kada tiskane knjige zamijene digitalne. Istraživanja su potvrdila da su zbog organizacije našega mozga zapamćivanje i razumijevanje onoga što je pročitano u digitalnom obliku različiti i osjetno smanjeni u odnosu na ono što se pročita u tiskanom izdanju. Kao razlog tome navodi se činjenica da ljudski mozak neprestano evoluiru i nastoji se prilagoditi čitanju, ali čini se da se čitanju u digitalnom obliku ne može prilagoditi istom brzinom kao i čitanju u tiskanom obliku.<sup>38</sup>

PISA istraživanje iz 2015. godine koje se ticalo ispitivanja s područja čitalačke pismenosti pokazalo je da je Republika Hrvatska ostvarila ispodprosječan rezultat te da se nalazi na 31. mjestu.<sup>39</sup> Zato je kod nas itekako potrebno promovirati i poticati čitanje.

Kako bi se promovirala važnost čitanja, Ministarstvo kulture je 2013. godine započelo rad na izradbi Nacionalne strategije poticanja čitanja. Strategija je usvojena u studenom 2017. godine, a u njoj su postavljena tri glavna strateška cilja: „uspostavljanje učinkovitog društvenog okvira za podršku čitanju, razvoj čitalačke pismenosti i osposobljavanje čitatelja za aktivno i kritičko čitanje, povećanje dostupnosti knjiga i drugih čitalačkih materijala“.<sup>40</sup>

## 2.5. Vrste čitanja i tipovi čitatelja

U literaturi se spominju razne vrste čitanja: početno čitanje, automatizirano čitanje, brzo čitanje, čitanje naglas, čitanje u sebi, usmjereno čitanje, spoznajno čitanje, analitičko čitanje, sintetičko čitanje, problemsko čitanje, kritičko čitanje, stvaralačko čitanje, interpretativno

---

<sup>36</sup> Više u: Visinko 2014: 165-166.

<sup>37</sup> Peti-Stantić 2019: 44.

<sup>38</sup> Peti-Stantić 2019: 58-59.

<sup>39</sup> Peti-Stantić 2019: 86-97.

<sup>40</sup> Peti-Stantić 2019: 116.

čitanje, čitanje po ulogama, doživljajno čitanje, informativno čitanje, denotativno i konotativno čitanje, anticipacijsko čitanje, interaktivno čitanje, čitanje s razumijevanjem.<sup>41</sup>

Čitanje s razumijevanjem uključuje niz strategija, a to su: primjena prethodnoga znanja, nadgledanje (provjera) pri čitanju, stvaranje vizualnih prezentacija, odgovaranje na pitanja, izvođenje zaključaka ili tumačenja/postavljanje pitanja, prepoznavanje glavnih ideja, ustroj teksta/povezivanje različitih dijelova teksta, sažimanje, predviđanje, pregledavanje teksta, suradničko učenje.<sup>42</sup>

S obzirom na svrhu čitanja, četiri su velike skupine čitanja: čitanje u osobne (privatne) svrhe, čitanje u obrazovne svrhe, čitanje u profesionalne svrhe i čitanje u javne svrhe.<sup>43</sup>

Kako bi se moglo govoriti o tipovima čitatelja, najprije je potrebno objasniti razliku između čitača i čitatelja. Čitač je onaj koji je naučio i može čitati, a čitatelj onaj koji uživa u čitanju te svakim novim čitanjem nadograđuje svoju sposobnost, ali i sebe kao intelektualno biće.<sup>44</sup> Dragutin Rosandić razlikuje sljedeće tipove čitatelja: naivno-realistički, romantični, intelektualni, interaktivni, estetski, funkcionalno-pragmatični, emocionalno-fantazijski, racionalno-intelektualni, literarni, hedonistički, površni, aktivni, povremeni, trajni, svestrani, svjesni, profesionalni, obični, kritički, nekritički, anegdotski.<sup>45</sup>

Vrste čitanja, kao i tipovi čitatelja, razvijaju se prirodno ili tijekom osnovnoškolskoga i srednjoškolskoga obrazovanja. Učitelji, ali i učenici sami, mogu odrediti kakav je tip čitatelja koji učenik.

## 2.6. Motiviranje za čitanje

Jedna od zadaća nastave *Hrvatskoga jezika* jest i „poticanje čitanja iz užitka i potrebe, stjecanje čitateljskih navika i čitateljske kulture“<sup>46</sup>. Zbog toga se puno govori o važnosti motiviranja učenika na čitanje kako bi se razvile čitateljske navike.

Nova istraživanja pokazuju kako postoji razlika između motivacije za učenje čitanja i motivacije za čitanje nakon što je savladana tehnika čitanja. Motivacija za učenje čitanja raste

---

<sup>41</sup> Više u: Visinko 2014: 74-77, Rosandić 2005: 177-190.

<sup>42</sup> Više u: Visinko 2014: 78-94.

<sup>43</sup> Visinko 2014: 76-77.

<sup>44</sup> Peti-Stantić 2019: 271-272.

<sup>45</sup> Rosandić 2005: 192.

<sup>46</sup> Kurikulum za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj.

tijekom prvoga razreda kada djeca prelaze iz nečitača u čitače, dok je motivacija nakon što se nauči čitati vrlo složena jer mnogo čimbenika utječe na to hoće li osoba rado čitati ili ne.<sup>47</sup> Također, razlikuje se i motivacija čitanja za učenje (odnosno u obrazovne svrhe) te motivacija čitanja za razonodu.<sup>48</sup>

Kao što je već spomenuto, veliku odgovornost za razvoj i jedne i druge vrste motivacije imaju roditelji koji bi od ranoga djetinjstva djetetu trebali čitati, ali i kasnije s njime čitati. Uoče li učitelji da roditelji sa svojom djecom ne čitaju, trebali bi organizirati radionice na kojima bi se roditelje informiralo o važnosti čitanja, posebice onoga kod kuće. Anita Peti-Stantić roditelje, nastavnike/učitelje, knjižničare i sve ostale koji djecu motiviraju na čitanje naziva „neurokirurzima bez noža“, zato što oni svojom intervencijom utječu na njihovo bolje snalaženje u čitanju, ali tako i u životu općenito.<sup>49</sup> Osim nastavnika/učitelja *Hrvatskoga jezika*, učenike mogu za čitanje motivirati i drugi nastavnici/učitelji koji učenicima predaju.

Ključnim se smatraju prijelazi iz prvoga u drugi obrazovni ciklus te zatim iz trećega u četvrti.<sup>50</sup> Velika je vjerojatnost da će svaki susret s novim djelom, a tako i svaka nova aktivnost u vezi s čitanjem biti (ne)uspješna zahvaljujući (ne)postignutome početnom interesu.<sup>51</sup>

Motivacija za čitanje tijekom odrastanja najčešće opada, a to pokazuje i većina istraživanja. Naime, u višim se razredima osnovne škole sve manje djece čita iz užitka.<sup>52</sup>

Veliku ulogu u poticanju čitanja imaju i knjižnice, bez obzira na to je li riječ o školskim, dječjim ili gradskim knjižnicama. One organiziranjem različitih aktivnosti, događaja i radionica promiču čitanje kako bi učenici čitanje vezali i uz svakodnevni život, a ne samo uz školsko okruženje. Također, one potiču nastanak čitateljskih klubova, ali i organiziraju družine mladih knjižničara, što pripada izvannastavnim aktivnostima.<sup>53</sup>

Jedan od zanimljivih oblika poticanja čitanja jest i čitateljska putovnica – didaktički dokument u koji učenik upisuje pročitana djela.<sup>54</sup> Učitelj to može pratiti i vrednovati.

---

<sup>47</sup> Čudina-Obradović 2014: 252-253.

<sup>48</sup> Čudina-Obradović 2014: 254.

<sup>49</sup> Peti-Stantić 2019: 55-56.

<sup>50</sup> Prvi obrazovni ciklus uključuje prva četiri razreda osnovne škole, drugi obrazovni ciklus peti i šesti razred, treći obrazovni ciklus sedmi i osmi razred, a četvrti obrazovni ciklus odnosi se na srednju školu.

<sup>51</sup> Visinko 2014: 50.

<sup>52</sup> Čudina-Obradović 2014: 272.

<sup>53</sup> Visinko 2014: 144, 148.

<sup>54</sup> Rosandić 2005: 194.

U nastavi se, za motiviranje učenika za čitanje, kako predlaže Anita Peti-Stantić, mogu koristiti i jezične igre koje im olakšavaju savladavanje dubinskog čitanja u kojem često treba „čitati između redaka“.<sup>55</sup>

Uspije li se učenike potaknuti na čitanje te se u njima formira istinski čitatelj, oni će knjigu uzimati u ruke i onda kad to više ne bude školska obaveza jer su stekli naviku i potrebu za knjigom.<sup>56</sup>

---

<sup>55</sup>Peti-Stantić 2019: 26.

<sup>56</sup> Kermek-Sredanović 1985: 163.



### 3. Nastava književnosti

Književnost i stvaralaštvo, kako je nazvano prema novom kurikulumu, jedno je od triju predmetnih područja *Hrvatskoga jezika*. Njegove su zadaće, između ostaloga, razviti osjetljivost za književnoumjetničku riječ, razviti naviku čitanja te samostalnoga čitanja, upoznati učenike s umjetnički vrijednim i antologijski vrijednim djelima i autorima. Na taj se način pokušava odgojiti i njegovati estetski senzibilitet učenika.<sup>57</sup> Također, riječ je o poticanju razvoja kritičke svijesti, one koja je u prvom redu usmjerena na kreativnost.<sup>58</sup>

U osnovnoškolskoj nastavi književnosti slijedi se tematski pristup, a djelo se ne smješta u književnopovijesni kompleks kao što je to karakteristično za nastavu u srednjoj školi.

Faze interpretacije književnoga djela su sljedeće: doživljajno-spoznajna motivacija, najava teksta i njegova lokalizacija (u smislu smještanja ulomka/pjesme u kontekst romana/pripovijetke/zbirke pjesma), interpretativno čitanje/poetsko govorenje, emocionalno-intelektualna pauza, objava dojmova, interpretacija teksta, stvaralačka sinteza. Doživljajno-spoznajna motivacija mnogo pridonosi aktivaciji učenikovih iskustava i znanja, što učeniku olakšava recepciju novoga teksta te ga motivira na čitanje.<sup>59</sup>

Osnovni oblik književne komunikacije u nastavi književnosti jest: metodička interakcija nastavnik učenik/učenici, komunikacija s književnoumjetničkim tekstom i komunikacija s književnoznanstvenim tekstom, komunikacija o književnoumjetničkom tekstu/djelu i o književnom stvaralaštvu.<sup>60</sup> Zato se i govori o tome kako je u nastavi književnosti nemoguće odvojiti primarnu i sekundarnu komunikaciju, odnosno komunicira se i s tekstom i o tekstu.

Osnovnoškolska nastava književnosti izrazito je važna jer se na njoj temelji daljnji razvoj kulture čitanja, odnosno ako se u osnovnoj školi neprestano potiče čitanje, kao i čitanje s užitkom, u daljnjem će se obrazovanju to samo nadograđivati. Stoga je važno kakav odnos učitelj ima prema čitanju i književnosti jer će onaj učitelj koji i sam voli čitati lakše to prenijeti na svoje učenike.<sup>61</sup> Istraživanja su to i pokazala – učenici učitelje koji su na njih prenosili svoju zanesenost književnošću smatraju zaslužnima za to što su razvili ljubav prema čitanju. Prof. dr. sc. Karol Visinko učitelje književnosti koji imaju znatno razvijenu osjetljivost za

---

<sup>57</sup> Banaš 1991: 99.

<sup>58</sup> Kermek-Sredanović 1991: 10.

<sup>59</sup> Visinko 2014: 48.

<sup>60</sup> Banaš 1991: 103.

<sup>61</sup> Težak 2009: 30.

književnoumjetničku riječ naziva umjetnicima te napominje kako će jedino takvi učitelji uspjeti ostvariti zahtjeve koji se tiču doživljavanja i spoznavanja književnoumjetničkog teksta i na razini sadržaja i na razini izraza.<sup>62</sup> Meta Grosman također učitelje književnosti smatra odgovornima za razvoj interesa prema književnosti i čitanju s obzirom na način na koji je organizirana nastava književnosti:

Kad bi učitelj cijelo vrijeme bio svjestan da predmet razgovora prije svega treba biti učenikov vlastiti doživljaj umjetničkoga teksta te bi ga poticao i poštivao, nastava bi za učenike bila zanimljivija i efikasnija. U svakom slučaju ne bi odlazili s nastave s osjećajem da nisu u stanju čitati književnost ili da ih književnost uopće ne zanima.<sup>63</sup>

Dakle, učitelj učenike treba poticati na iznošenje vlastitog dojma o pročitanome, ali isto tako treba ih i poticati da traže odgovore i raspravljaju. U tome se, kako smatra Anita Peti-Stantić, vidi začetak kritičkoga mišljenja jer će svaki učenik iz teksta iščitati ono što je povezano s njegovim dosadašnjim životnim i čitalačkim iskustvom te će to potvrditi dokazima iz teksta, što je onda kritičko razmišljanje.<sup>64</sup>

Uvriježeno je mišljenje kako književnost obogaćuje unutarnji svijet učenika. Zbog toga se, prilikom interakcije učenika s književnoumjetničkim tekstom, pokušava potaknuti njegove imaginativne, emocionalne i spoznajno-stvaralačke procese kako bi se susret s tekstom ostvario kao doživljajno-spoznajni čin.<sup>65</sup>

Učitelji književnosti su ograničeni propisanim književnim sadržajima koji se čitaju u nastavi književnosti, ali je ipak moguće, ako učitelj neprestano prati književnu produkciju, nastavu književnosti aktualizirati novim naslovima iz hrvatske dječje književnosti.<sup>66</sup> Problem koji se tu javlja jest to da nije uvijek jasna granica između dječje književnosti i književnosti za mlade. O tome je govorio i Milan Crnković. On kaže kako je ta granica labilna jer ovisi o tome kakvo znanje djeca imaju o svijetu, kada su spoznali određene stvari te kako ih mogu doživljavati i primati.<sup>67</sup> Crnković dječju književnost definira kao

---

<sup>62</sup> Visinko 2005: 30.

<sup>63</sup> Grosman 2010: 208.

<sup>64</sup> Peti-Stantić 2019: 270-271.

<sup>65</sup> Banaš 1991: 112.

<sup>66</sup> Visinko 1999: 55.

<sup>67</sup> Crnković 1967: 6.

posebni dio književnosti koji obuhvaća djela što po tematici i formi odgovaraju dječjoj dobi (grubo uzevši od 3. do 14. godine), a koja su ili svjesno namijenjena djeci, ili ih autori nisu namijenili djeci, ali su u toku vremena, izgubivši mnoge osobine koje su ih vezale za njihovo doba, postala prikladna za dječju dob, potrebna za estetski i društveni razvoj djece, te ih gotovo isključivo ili najviše čitaju djeca.<sup>68</sup>

---

<sup>68</sup> Crnković 1967: 6.

## 4. Lektira

### 4.1. Definicija lektire i kriteriji odabira

Područje književnosti i stvaralaštva uključuje i lektiru. Pod lektinom se podrazumijeva sve što se čita, ali se u kontekstu odgojno-obrazovnoga područja koristi njezino uže značenje – popis književnih djela koja su namijenjena za samostalno čitanje kod kuće.<sup>69</sup> U tom se smislu koristi naziv školska lektira. Nju čine tekstovi koji su cjelovita djela ili izdvojeni ulomci iz pojedinih djela, a koji se smatraju vrijednima i poučnima, odnosno odabiru se „reprezentativna djela različitih vrsta iz nacionalne književnosti i književnosti drugih naroda, koja čine temelje svjetske kulture, djela antologijske vrijednosti koja su primjerena doživljajno-spoznajnim mogućnostima učenika“<sup>70</sup>.

Lektira ima svoju jasnu svrhu, a to je promicanje kulture čitanja. Na taj način učenici razvijaju naviku čitanja te literarne sposobnosti na intelektualnoj, emocionalnoj i fantazijskoj razini, stječu literarno iskustvo te formiraju svoj književni ukus.<sup>71</sup> Osim toga, čitanje lektire, kao i sva ostala čitanja, utječe na razvoj još jedne vještine, a to je pisanje.

Za pojedini razred propisan je broj lektira pa tako učenici prvog i drugog razreda tijekom jedne škole godine trebaju pročitati pet književnih djela, učenici trećeg i četvrtog razreda sedam djela, a učenici viših razreda osnovne škole devet djela.<sup>72</sup> Na svakom je popisu ponuđen širi izbor književnih djela, od čega je u prvom i drugom razredu obvezatan samo prvi naslov s popisa, u trećem i četvrtom su to prva dva naslova, a u višim razredima prva tri naslova. Ostalih četiri odnosno pet ili šest naslova bira učitelj sam ili u dogovoru s učenicima. U tom se kontekstu govori o obveznoj i slobodnoj lektiri.

Kako bi se određeno djelo našlo na popisu lektire, potrebno je ispoštovati određena pravila. Ponajprije, potrebno je primijeniti kriterij tematske i vrstovne raznovrsnosti.<sup>73</sup> Vrstovna raznovrsnost podrazumijeva uključivanje djela iz svih književnih rodova, što omogućuje zdrav razvoj ličnosti, upoznavanje složenosti književnosti te razvoj specijalnih recepcijskih i analitičkih sposobnosti. Tematska se raznovrsnost označava brojčano pa se u prvom razredu određuje šest do osam tematskih krugova, u drugom deset, a dalje se onda povećava s obzirom

---

<sup>69</sup> Rosandić 2005: 50.

<sup>70</sup> Rosandić 2005: 50.

<sup>71</sup> Visinko 2005: 21.

<sup>72</sup> Rosandić 2005: 50.

<sup>73</sup> Rosandić 2005: 52.

na razvoj ličnosti. Pravila izbora djela tiču se i broja stranica. Neka su istraživanja pokazala da učenici drugog razreda mogu pročitati književna djela od 160 do 250 i 300 stranica, a učenici trećeg razreda preko 300 stranica.<sup>74</sup> Također, ključni su i sljedeći kriteriji: kriterij umjetničkog, kriterij namijenjenosti djetetu, kriterij dječjeg prihvaćanja, kriterij slobode od didaktičizma, kriterij neponavljanja, kriterij stalnog razvoja, kriterij trajne vrijednosti.<sup>75</sup>

#### 4.2. Nastava lektire

Nastava lektire održava se jednom mjesečno, najčešće na kraju mjeseca. Od učenika se očekuje da na sat lektire dođe pripremljen, odnosno da je pročitao lektiru i da je vodio dnevnik čitanja ili odgovorio na zadana pitanja. U vezi s čitanjem, ali i pisanjem lektire, javlja se nekoliko problema. Krenut ćemo od onih koji se tiču pisanja.

Pisanje dnevnika čitanja smatra se korisnim jer na taj način učenici iskrenije komuniciraju s djelom – svoje dojmove, pitanja i zapažanja prenose u riječi, što onda pridonosi njihovom boljem izražavanju. Tako se razvija i navika bilježenja. Problem koji se tu javlja jest taj što pojedini učitelji učenicima zadaju prevelik broj pitanja na koja su učenici zatim usredotočeni, a izostane ono njihovo istinsko uživanje u čitanju i bavljenje vlastitim dojmovima i zapažanjima. Lidija Dujić smatra kako je to prvi problem školske lektire jer učenik mora imati bilježnicu tvrdih korica, a onda u nju bilježiti, kako ona kaže, zastrašujuću količinu administrativnih podataka, poput naslova djela, imena pisaca, vrste djela, bilježaka o piscu, mjesta radnje, vremena radnje, glavnih likova, sporednih likova itd.<sup>76</sup> O svom iskustvu s lekturom u školi iskreno je progovorio i Pavao Pavličić, autor čija se djela nalaze na popisu lektire. On kaže da je

lektira bila prije svega pisanje, i tu su počinjale nevolje. (...) Valjalo je prepričati sadržaj, dati kratku analizu teksta te izreći misli što ih je čitanje u nama izazvalo. I, oko toga su se stvorila pravila i konvencije. Ponajprije, lektira se nije mogla pisati u običnu bilježnicu, nego je trebalo nabaviti posebnu, malo deblju i tvrdih korica, tako da se svjedočanstvo o čitanju bolje sačuva. (...) Dobar broj nas nije volio pisati te sastavke, ali je volio slušati druge kako ih čitaju. Zato smo na satu strahovali da ne budemo upravo mi prozvani da pročitamo što smo sastavili.<sup>77</sup>

---

<sup>74</sup> Rosandić 2005: 52.

<sup>75</sup> Crnković 1997: 8.

<sup>76</sup> Dujić 2009: 21.

<sup>77</sup> Pavličić 2007.

Ovakav pristup lektiri, kakvim ga je opisao Pavličić, još je uvijek prisutan u pojedinim školama. Naime, isti zahtjevi u vezi pisanja lektire učitelju znatno olakšavaju posao. Učitelj za svaki sat lektire mora pripremiti određeno djelo i interpretirati ga, pratiti učenike i pregledati njihove zapise kako bi vrednovao lektiru, tako da je za njega onda lakše osmisliti određen broj zahtjeva koji će vrijediti za sve lektire nego za svaku posebno pripremati nova pitanja. Ali, za učenika to predstavlja problem, odnosno lektiru koja bi trebala biti zanimljiva pretvara u nešto zamarajuće. S obzirom na to da je učenik najvažniji činitelj nastave<sup>78</sup>, učitelj mora misliti na to kako mu približiti nastavu lektire, učiniti ju zanimljivom i korisnom, tako da učenik sam uvidi smisao lektire i satova na kojima se o njoj govori.

Drugi problem u poveznici s lektinom jest njezino čitanje. Određen broj učenika ne čita lektiru, a na taj način ne uspijeva razviti ono najvažnije – naviku čitanja. Ne provjeri li, učitelj nikada ne može znati jesu li učenici zaista čitali i razumjeli lektiru. Zato je iznimno važna interakcija između učitelja i učenika, kao i između učenika samih.<sup>79</sup> Problem s provjerom pročitivosti jest taj što učitelj treba biti domišljat u osmišljavanjima načina provjere jer se učenik mogao služiti sekundarnom literaturom, a ne doista pročitati djelo. Pritom je važno da se ne postavljaju besmislena pitanja kojima se provjeravaju detalji samo kako bi se otkrilo koji učenici nisu pročitali lektiru. To je onda u suprotnosti sa svrhom književnoga odgoja i obrazovanja, odnosno u suprotnosti s osnovnim ciljem nastave *Hrvatskoga jezika* – „osposobiti učenike za jezičnu komunikaciju koja im omogućuje ovladavanje sadržajima svih nastavnih predmeta.“<sup>80</sup>

Faze u interpretaciji lektire su sljedeće: uvod u temu ili naslov (knjigu), samostalno čitanje i samostalni (grupni) rad na djelu, sat lektire te sinteza (spoznajna i stvaralačka). Važno je naglasiti kako se u novu lektiru uvodi na početku mjeseca te kako je učenike neprestano potrebno podsjećati na lektiru i ispitivati ih čitaju li je.

Interpretaciju lektire valjalo bi započeti razgovorom o učeničkim doživljajima. Kako napominje Corinna Jerkin, autori koji su pisali o lektiri prepoznali su poistovjećivanje učenika s junacima književnih djela pa su identifikaciju postavili kao cilj nastave lektire.<sup>81</sup> Ona također spominje kako u sadašnjem pristupu ne treba sve mijenjati samo promjene radi jer već velik

---

<sup>78</sup> Grosman 2010: 119.

<sup>79</sup> Peti-Stantić 2019: 98.

<sup>80</sup> Jerkin 2012: 115.

<sup>81</sup> Jerkin 2012: 122.

broj učitelja svojim trudom pokušava osuvremeniti nastavu lektire i u tome je uspješan.<sup>82</sup> Jerkin smatra da je potrebno proširivanje lektire u druge nastavne predmete kako bi čitanje učenicima postala navika, a ne da čitanje vežu jedino uz nastavu *Hrvatskoga jezika*.<sup>83</sup>

Kako je od velike važnosti motivacija koju učitelj daje učenicima, za kvalitetnu nastavu lektire koja će potaknuti učenike na čitanje, potrebni su „učitelji koji u sebi nose umjetnika“.<sup>84</sup>

#### 4.3. Izbor lektire

Prilikom provođenja istraživanja o čitanju u javnim školama, Bettelheim i Zelan razgovarali su s učenicima o lektiri, a oni su im rekli kako su se pretvarali da vole svoje prve knjige iz lektire jer su osjećali dužnost prema učiteljici koja ih je zadala.<sup>85</sup> Možemo pretpostaviti da su ti učenici vrlo brzo izgubili interes za čitanje lektire, osim ako ih sljedeći učitelj književnosti nije uvelike motivirao i uspio u njima razviti ljubav prema čitanju. Zbog toga je važno „dosljedno poštovanje realnih učenika sa svim njihovim novim navikama i zanimanjima“.<sup>86</sup> Pri tome se misli na važnost vođenja brige o interesima učenika.

Djeca se već i prije kretanja u školu opredjeljuju što će radije prolistati/slušati/čitati, a kad krenu u školu, ovisno o dobi i intelektualno-emosivnoj zrelosti, postaju sve selektivniji u odabiru djela za čitanje.<sup>87</sup> Jedan od načina na koji se mogu provjeriti postojeći književni interesi učenika jest anketiranje koje se može provoditi na početku školske godine, na početku polugodišta ili na kraju školske godine. I razgovor nakon pročitane lektire može biti koristan pokazatelj. Robert Bacalja kao jednu od mogućnosti provjere prihvaćanja određene lektire navodi i listanje knjiga na kojima su djeca pisala svoje komentare i ocjene.<sup>88</sup> Tako se, primjerice, u *Smogovcima* Hrvoja Hitreca mogu pronaći sljedeći zapisi: „Super“, „Vjerujte, nećete pogriješiti“.<sup>89</sup> Pri tome svemu treba imati na umu da je kod učenika potrebno stvarati i razvijati nove interese, a ne koristiti samo postojeće.<sup>90</sup>

---

<sup>82</sup> Jerkin 2012: 118.

<sup>83</sup> Jerkin 2012: 119.

<sup>84</sup> Visinko 2005: 23.

<sup>85</sup> Bettelheim i Zelan 1999: 13.

<sup>86</sup> Grosman 2010: 119.

<sup>87</sup> Kermek-Sredanović 1985: 14.

<sup>88</sup> Bacalja 1999: 22.

<sup>89</sup> Bacalja 1999: 27.

<sup>90</sup> Kermek-Sredanović 1985: 20.

Lektira je nametnuta, a to može biti jedan od razloga zašto ju učenici ne vole.<sup>91</sup> Jasno je da, iako je cilj postići užitek u čitanju pa je potrebno ostaviti prostor za slobodu odabira, osoba koja završava školu treba pročitati i biti upoznata s poznatim svjetskim i domaćim književnim djelima.<sup>92</sup> Osim toga, izrazito je važno da je određeno djelo prilagođeno određenom uzrastu. Kako bi se istinski doživjelo umjetničko literarno djelo, potrebna je određena dob i određeno iskustvo, ali kako napominje Crnković, bilo bi loše kad bi se djeci „zatvarala vrata književnosti“ sve do trenutka kad su skupili potrebno iskustvo.<sup>93</sup> Corinna Jerkin u vezi s tim kaže sljedeće:

Učenička sloboda ograničava se zbog njegove dobrobiti, da ne bismo u početku obrazovanja zakinuli učenika čitatelja i sputali njegov književnoumjetnički razvoj i u tome je ujedno opravdanje toga ograničenja. Učiteljska sloboda u izboru naslova vrlo je značajna i može biti vrlo plodonosna za nastavu.<sup>94</sup>

Prijedlog je da se popis lektire iz godine u godinu mijenja, dopunjuje, a da se pri tome uzimaju u obzir učenički interesi i njihove čitateljske sposobnosti, kao i razvoj domaće i strane produkcije za djecu i mladež.<sup>95</sup>

U svojim „antiuputama“ autor Kohn (2010.) opisuje kako u sedam koraka odgojiti nečitače jer želi upozoriti na načine kojima se smanjuje motivacija učenika, a jedan od tih koraka je i „Ograničite im vlastiti izbor“.<sup>96</sup> Naravno, pri tome treba uzeti u obzir i objektivne poteškoće koje mogu utjecati na ograničenje izbora prilikom odabira lektire. To su svakako financijske mogućnosti škole i obitelji, slaba opremljenost školske knjižnice, nedovoljna suradnja s gradskim knjižnicama.<sup>97</sup>

---

<sup>91</sup> Čudina-Obradović 2014: 273.

<sup>92</sup> Čudina-Obradović 2014: 275.

<sup>93</sup> Crnković 1967: 6.

<sup>94</sup> Jerkin 2012: 126.

<sup>95</sup> Visinko 2005: 23.

<sup>96</sup> Čudina-Obradović 2014: 288.

<sup>97</sup> Bilješke s predavanja prof. dr. sc. Visinko na kolegiju *Metodika jezičnoga i književnoga odgoja i obrazovanja*.



## 5. Istraživanje

### 5.1. Predmet istraživanja

Predmet su ovoga istraživanja bili stavovi i interesi učenika viših razreda osnovne škole o čitanju lektire.

### 5.2. Ciljevi istraživanja

Cilj ovoga istraživanja bio je utvrditi interese i stavove učenika viših razreda osnovne škole o čitanju lektire kako bi se unaprijedila nastava, posebice nastava lektire, te kako bi se više pozornosti posvetilo motiviranju učenika u svrhu razvijanja interesa za čitanje lektire.

Posebni su ciljevi istraživanja:

1. vole li učenici čitati
2. tko/što učenike motivira na čitanje lektire
3. s čime učenici najčešće povezuju lektiru
4. što učenici misle o korisnosti čitanja lektire
5. koju vrstu lektire učenici najviše vole čitati
6. koje teme u lektiri učenike najviše zanimaju
7. koja djela učenici smatraju vrijednima preporuke
8. što učenici misle o tome tko treba birati lektiru
9. što učenike smeta u vezi s obveznom lektirom.

### 5.3. Osnovne hipoteze istraživanja

Osnovne hipoteze istraživanja:

1. Učenici vole čitati lektiru, no pretežito je povezuju sa školskom obavezom negoli s uživanjem i zadovoljstvom.
2. Učenici smatraju da čitanjem lektire: uče o sebi, životu i ljudima oko sebe; uče nove riječi; razvijaju maštu.
3. Učenici više vole čitati prozu, a kod odabira tematike učenice se češće odlučuju za ljubavne teme, a učenici za pustolovne.
4. Učenici smatraju da bi trebali čitati po preporuci, ali i imati pravo na slobodan odabir pojedinih lektirnih naslova, a kao ono što ih osobito smeta u vezi obvezne lektire navode odabir (duga i manje zanimljiva djela).

5. Između učenika petoga i osmoga razreda ne postoji velika razlika u odabiru odgovora, osim u pitanju u kojem je trebalo preporučiti djelo i autora.

#### 5.4. Uzorak istraživanja

U istraživanju je sudjelovao ukupno 91 učenik<sup>98</sup>, od čega je 47 učenika (51,65 %) petoga razreda, a 44 učenika (48,35 %) osmoga razreda (tablica 1). Riječ je o 45 ispitanika (49,45 %) ženskoga spola i 46 ispitanika (50,55 %) muškoga spola (tablica 2).

Tablica 1: Sudionici prema razredu

<b>Razred</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
peti razred	47	51,65 %
osmi razred	44	48,35 %
<b>Ukupno</b>	<b>91</b>	<b>100 %</b>

Tablica 2: Sudionici prema spolu

<b>Spol</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
ženski	45	49,45 %
muški	46	50,55 %
<b>Ukupno</b>	<b>91</b>	<b>100 %</b>

#### 5.5. Metoda istraživanja

Istraživanje je provedeno početkom drugoga polugodišta<sup>99</sup> školske 2018./2019. godine. Za potrebe istraživanja pripremljen je anketni upitnik. Roditelji/skrbnici su pisanom izjavom dali suglasnost za sudjelovanje njihova djeteta/štićenika u anketiranju. Anketa je bila anonimna, a učenici su od osobnih podataka morali zaokružiti spol i razred te upisati uspjeh iz *Hrvatskoga jezika*.

---

<sup>98</sup> Riječ je o učenicima Osnovne škole Ljudevita Modeca u Križevcima.

<sup>99</sup> 28. veljače 2019.

Anketni se upitnik sastojao iz zadataka višestrukog izbora, alternativnih odgovora i kratkih odgovora (prilog 1).

## 6. Rezultati istraživanja

Podaci su analizirani na dva načina: sveukupno i prema razredu, a jedno je pitanje analizirano i prema spolu kako bi se vidjelo postoji li razlika u odabiru tema između učenika i učenica. Rezultati su prikazani tablično.

Učenici su uz spol i razred morali unijeti i uspjeh iz *Hrvatskoga jezika*. Uspjeh sudionika istraživanja je sljedeći: 18 ispitanika (19,78 %) ima dovoljan uspjeh, 25 ispitanika (27,47 %) dobar, 30 ispitanika (32,97 %) vrlo dobar te 18 ispitanika (19,78 %) izvrstan (tablica 3).

Tablica 3: *uspjeh sudionika iz Hrvatskoga jezika*

<b>Uspjeh iz Hrvatskoga jezika</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
dovoljan (2)	18	19,78 %
dobar (3)	25	27,47 %
vrlo dobar (4)	30	32,97 %
izvrstan (5)	18	19,78 %
<b>Ukupno</b>	<b>91</b>	<b>100 %</b>

### 6.1. Podaci analizirani prema ukupnom broju učenika svih razreda

Prvim se pitanjem željelo provjeriti vole li učenici čitati. Najviše se učenika, njih 46 (50,55 %), izjasnilo za odgovor *volim čitati, ali ne pretjerano*. Da vole čitati odgovorila su 23 učenika (25,27 %), a da ne vole 22 (24,18 %) (tablica 4).

Tablica 4: *Voliš li čitati?*

<b>Voliš li čitati?</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
volim	23	25,27 %
volim, ali ne pretjerano	46	50,55 %
ne volim	22	24,18 %
<b>Ukupno</b>	<b>91</b>	<b>100 %</b>

Drugo se pitanje odnosilo na razloge zbog kojih učenici čitaju. Učenici su mogli odabrati više odgovora ili dopisati svoj. Najviše se učenika, njih 50 (54,95 %), odlučilo za odgovor *radi dobivanja pozitivne ocjene*. Odgovor *jer su mi u djetinjstvu čitali bajke i priče, pa sam zavolio/zavoljela čitanje* odabralo je 36 učenika (39,56 %). Njih 30 (32,97 %) odabralo je odgovor *jer me nastavnik/nastavnica motivira na čitanje*, dok je 21 učenik (23,07 %) odabrao odgovor *jer me roditelji motiviraju na čitanje*. Za odgovor *uglavnom ne čitam* izjasnila su se 4 učenika (4,4 %). Samo su se 2 učenika (2,2 %) odlučila za odgovor *jer me brat/sestra motivira na čitanje*. Nijedan učenik nije odabrao odgovor *jer me prijatelji motiviraju na čitanje* (tablica 5). Učenici koji su odlučili dopisati vlastite odgovore, njih 16 (17,58 %), navodili su sljedeće: *jer sam znatiželjan; jer je to poput pustolovine – iako gledam u slova, vidim sve što tamo piše; jer su zanimljive; jer želim puno znati o piscima i zanima me njihov cilj; jer želim naučiti nešto više; jer u mojoj obitelji svi čitaju; jer me rodbina motivira*.

Tablica 5: *Lektiru čitam:*

<b>Lektiru čitam:</b>	<b>f (u odnosu na ukupan broj učenika = 91)</b>	<b>% (u odnosu na ukupan postotak = 100%)</b>
jer su mi u djetinjstvu čitali bajke i priče, pa sam zavolio/zavoljela čitanje	36	39,56 %
jer me nastavnik/nastavnica motivira na čitanje	30	32,97 %
jer me roditelji motiviraju na čitanje	21	23,07 %
jer me brat/sestra motivira na čitanje	2	2,2 %
jer me prijatelji motiviraju na čitanje	0	0 %
radi dobivanja pozitivne ocjene	50	54,95 %
ostalo:	16	17,58 %
uglavnom ne čitam	4	4,4 %

Trećim se pitanjem željelo provjeriti s čime učenici najčešće povezuju lektiru – sa školskom obvezom ili s uživanjem, zadovoljstvom. Najviše se učenika, njih 63 (69,23 %), odlučilo za školsku obvezu, dok se tek 28 (30,77 %) odlučilo za uživanje, zadovoljstvo (tablica 6).

Tablica 6: *Lektiru najčešće povezujem sa:*

<b>Lektiru najčešće povezujem s/sa:</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
školskom obvezom	63	69,23 %
uživanjem, zadovoljstvom	28	30,77 %
<b>Ukupno</b>	<b>91</b>	<b>100 %</b>

Četvrtim se pitanjem željelo provjeriti kakav je stav učenika o čitanju lektire, odnosno pridaju li čitanju važnost. Za svaku od četiriju ponuđenih tvrdnji učenik je trebao odabrati broj na ljestvici od 1 do 5 koji najbolje označava njegovo slaganje ili neslaganje s tim tvrdnjama.

Prva je tvrdnja glasila: *Smatram da čitanjem lektire učim o sebi, životu i ljudima oko sebe*. Najviše je učenika, njih 41 (45,06 %), odgovorilo da se uglavnom slaže. Da se u potpunosti slaže odgovorilo je 26 učenika (28,57 %), 19 (20,88 %) nije moglo odrediti, pa je odgovorilo da se niti slaže niti ne slaže, 3 su učenika (3,3 %) odgovorila da se uglavnom ne slažu, a 2 (2,2 %) da se uopće ne slažu (tablica 7).

Tablica 7: *Smatram da čitanjem lektire učim o sebi, životu i ljudima oko sebe*

<b>Smatram da čitanjem lektire učim o sebi, životu i ljudima oko sebe</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
uopće se ne slažem	2	2,2 %
uglavnom se ne slažem	3	3,3 %
niti se slažem niti se ne slažem	19	20,88 %
uglavnom se slažem	41	45,06 %
u potpunosti se slažem	26	28,57 %
<b>Ukupno</b>	<b>91</b>	<b>100 %</b>

Druga je tvrdnja glasila: *Smatram da čitanjem lektire učim nove riječi*. Najviše je učenika, njih 44 (48,35 %), odgovorilo da se u potpunosti slaže. Da se uglavnom slažu odgovorila su 23 učenika (25,27 %), da se niti slaže niti ne slaže 18 (19,8 %), da se uglavnom ne slaže 4 (4,4 %) te da se uopće ne slaže 2 (2,2 %) (tablica 8).

Tablica 8: *Smatram da čitanjem lektire učim nove riječi*

<b>Smatram da čitanjem lektire učim nove riječi</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
uopće se ne slažem	2	2,2 %
uglavnom se ne slažem	4	4,4 %
niti se slažem niti se ne slažem	18	19,8 %
uglavnom se slažem	23	25,27 %
u potpunosti se slažem	44	48,35 %
<b>Ukupno</b>	<b>91</b>	<b>100 %</b>



Treća je tvrdnja glasila: *Smatram da čitanjem lektire razvijam maštu*. Najviše je učenika, njih 52 (57,14 %), odgovorilo da se u potpunosti slaže. Da se uglavnom slaže odgovorilo je 18 učenika (19,78 %), da se niti slaže niti ne slaže 12 (13,19 %), da se uglavnom ne slaže 8 (8,8 %) te da se uopće ne slaže 1 (1,1 %) (tablica 9).

Tablica 9: *Smatram da čitanjem lektire razvijam maštu*

<b>Smatram da čitanjem lektire razvijam maštu</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
uopće se ne slažem	1	1,1 %
uglavnom se ne slažem	8	8,8 %
niti se slažem niti se ne slažem	12	13,19 %
uglavnom se slažem	18	19,78 %
u potpunosti se slažem	52	57,14 %
<b>Ukupno</b>	<b>91</b>	<b>100 %</b>

Četvrta je tvrdnja glasila: *Smatram da čitanjem lektire ne učim ništa novo*. Najviše je učenika, njih 69 (75,82 %), odgovorilo da se uopće ne slaže. Da se uglavnom ne slaže odgovorilo je 10 učenika (11 %), da se niti slaže niti ne slaže 8 (8,8 %), da se uglavnom slaže 4 (4,4 %). Nijedan učenik nije odgovorio da se u potpunosti slaže (tablica 10).

Tablica 10: *Smatram da čitanjem lektire ne učim ništa novo*

<b>Smatram da čitanjem lektire ne učim ništa novo</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
uopće se ne slažem	69	75,82 %
uglavnom se ne slažem	10	11 %
niti se slažem niti se ne slažem	8	8,8 %
uglavnom se slažem	4	4,4 %
u potpunosti se slažem	0	0 %
<b>Ukupno</b>	<b>91</b>	<b>100 %</b>

Petim se pitanjem željelo provjeriti vole li učenici za lektiru više čitati poeziju ili prozu. Najviše se učenika, njih 70 (76,92 %), odlučilo za prozu (bajke, pripovijetke, romane), dok se tek 21 (23,08 %) učenik odlučio za poeziju (pjesme) (tablica 11).

Tablica 11: *Koju vrstu lektire više voliš čitati?*

<b>Koju vrstu lektire više voliš čitati?</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
poeziju (pjesme)	21	23,08 %
prozu (bajke, pripovijetke, romane)	70	76,92 %
<b>Ukupno</b>	<b>91</b>	<b>100 %</b>

Šestim se pitanjem željelo provjeriti što učenike osobito zanima u lektiri. Najviše se učenika, njih 42 (46,15 %) odlučilo za pustolovnu ili avanturističku temu<sup>100</sup>. Za kriminalističku temu odlučilo se 26 učenika (28,57 %), za ljubavnu temu 11 (12,09 %), za povijesnu temu 8 (8,8 %) te za znanstveno-fantastičnu temu 4 (4,4 %) (tablica 12).

Tablica 12: *U lektiri me osobito zanima:*

<b>U lektiri me osobito zanima:</b>	f	%
ljubavna tema	11	12,09 %
kriminalistička tema	26	28,57 %
pustolovna ili avanturistička tema	42	46,15 %
povijesna tema	8	8,8 %
znanstveno-fantastična tema	4	4,4 %
ostalo	0	0 %
<b>Ukupno</b>	<b>91</b>	<b>100 %</b>

Sedmim se pitanjem željelo provjeriti koji bi naslov i kojeg autora učenici preporučili čitateljima. Za ovo pitanje učenici nisu imali predložene odgovore, već su sami trebali upisati odgovor. Najviše je učenika, njih 18 (19,78 %), kao odgovor napisalo *Dnevnik Anne Frank*<sup>101</sup>. Od ostalih, najčešće spomenutih odgovora, pojavljuju se sljedeći naslovi: *Trojica u Trnju* (Pavao Pavličić), *Lažeš, Melita* (Ivan Kušan), *Pjesme* (Grigor Vitez), *Čudnovate zgone šegrta Hlapića* (Ivana Brlić Mažuranić), *Kod kuće je najgore* (Ephraim Kishon), *Voda* (Vladimir Nazor), *Emil i detektivi* (Erich Kastner), *Heidi* (Johanne Spyri), *Dnevnik Pauline P.* (Sanja Polak), *Eko Eko* (Hrvoje Hitrec).<sup>102</sup>

<sup>100</sup> To potvrđuju i istraživanja – od 9. do 13. godine učenici najveći interes pokazuju za pustolovne teme. Kermek-Sredanović 1985: 17.

<sup>101</sup> S obzirom na to da se puno raspravljalo o statusu knjige *Dnevnik Anne Frank* na popisu obvezne lektire, zanimljivo je kako je upravo nju najviše učenika navelo kao djelo vrijedno preporuke.

<sup>102</sup> Većinu spomenutih djela, koja su tada bila objavljena, navodili su učenici u anketiranju koje je proveo Branko Pilaš školske godine 1980./1981. Pilaš 1999: 38-48.

Osmo se pitanje odnosilo na odabir lektire. Željelo se provjeriti smatraju li učenici da bi sami trebali birati lektiru, da bi trebali čitati po preporuci ili da trebali čitati po preporuci, ali i imati pravo na slobodan odabir pojedinih lektirnih naslova. Najviše učenika, njih 68 (74,73 %), smatra da bi učenici trebali čitati po preporuci, ali i imati pravo na slobodan odabir pojedinih lektirnih naslova. Da bi učenici sami trebali birati lektiru smatra 20 učenika (21,98 %), a da bi učenici trebali čitati po preporuci smatra tek 3 učenika (tablica 13).

Tablica 13: *Smatram:*

<b>Smatram:</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
da bi učenici sami trebali birati lektiru	20	21,98 %
da bi učenici trebali čitati po preporuci	3	3,3 %
da bi učenici trebali čitati po preporuci, ali i imati pravo na slobodan odabir pojedinih lektirnih naslova	68	74,73 %
<b>Ukupno</b>	91	100 %

Posljednjim se pitanjem željelo saznati što učenike osobito smeta u vezi s obveznom lektinom. Učenici su sami trebali upisati odgovor. Da ih ništa ne smeta odgovorilo je 37 učenika (40,66 %). Najčešći odgovori u vezi onoga što ih smeta su sljedeći: nametnut izbor, nerazumijevanje teksta, odgovaranje na pitanja, prepričavanje lektira, određeni rok za predaju lektire, previše stranica, dosadne i nezanimljive knjige. Posebno se mogu izdvojiti odgovori: *Što je svaki mjesec lektira, To što u nekim knjigama ima malo odgovora.*

## 6.2. Podaci analizirani prema razredima

U petome je razredu na pitanje koje se odnosilo na ljubav prema čitanju najviše učenika, njih 22 (46,81 %), odgovorilo da voli čitati, ali ne pretjerano. Da voli čitati odgovorilo je 19 učenika (40,43 %), a da ne voli čitati 6 (12,77 %). U osmom je razredu također najviše učenika, njih 24 (54,55 %), odgovorilo da voli čitati, ali ne pretjerano. Da ne voli čitati odgovorilo je 16 učenika (36,36 %), a da voli čitati 4 (9,1 %) (tablica 14).

Tablica 14: *Voliš li čitati?*

Razred	Voliš li čitati?	f	%
<b>peti razred</b>	volim	19	40,43 %
	volim, ali ne pretjerano	22	46,81 %
	ne volim	6	12,77 %
	<b>Ukupno</b>	47	100 %
<b>osmi razred</b>	volim	4	9,1 %
	volim, ali ne pretjerano	24	54,55 %
	ne volim	16	36,36 %
	<b>Ukupno</b>	44	100 %

Na pitanje koje se odnosilo na razloge zbog kojih učenici čitaju, u petom je razredu najviše učenika, njih 26 (55,32 %), odgovorilo da zbog toga što su im u djetinjstvu čitali bajke i priče, pa su zavoljeli čitanje. Da čita radi dobivanja pozitivne ocjene odgovorilo je 20 učenika (42,55 %). Odgovor *jer me nastavnik/nastavnica motivira na čitanje* odabralo je 16 učenika (34,04 %), odgovor *jer me roditelji motiviraju na čitanje* odabralo je 16 učenika (34,04 %), a odgovor *jer me brat/sestra motivira na čitanje* 2 učenika (4,26 %). Da uglavnom ne čita odgovorilo je 4 učenika (8,51 %). Nijedan učenik nije odabrao odgovor *jer me prijatelji motiviraju na čitanje*. Što se tiče osmog razreda, najviše je učenika, njih 30 (68,18 %) odgovorilo da čita radi dobivanja pozitivne ocjene. Da ih nastavnik/nastavnica motivira na čitanje odgovorilo je 14 učenika (31,82 %). Odgovor *jer su mi u djetinjstvu čitali bajke i priče, pa sam zavolio/zavoljela čitanje* odabralo je 10 učenika (22,73 %), a odgovor *jer me roditelji motiviraju na čitanje* odabralo je 5 učenika (11,36 %). Nijedan učenik nije izabrao kategorije

jer me brat/sestra motivira na čitanje, jer me prijatelji motiviraju na čitanje te uglavnom ne čitam (tablica 15).<sup>103</sup>

Tablica 15: *Lektiru čitam:*

<b>Razred</b>	<b>Lektiru čitam:</b>	<b>f</b> <b>(u odnosu na</b> <b>ukupan broj</b> <b>učenika = 91)</b>	<b>%</b> <b>(u odnosu na</b> <b>ukupan postotak =</b> <b>100%)</b>
peti razred	jer su mi u djetinjstvu čitali bajke i priče, pa sam zavolio/zavoljela čitanje	26	55,32 %
	jer me nastavnik/nastavnica motivira na čitanje	16	34,04 %
	jer me roditelji motiviraju na čitanje	16	34,04 %
	jer me brat/sestra motivira na čitanje	2	4,26 %
	jer me prijatelji motiviraju na čitanje	0	0 %
	radi dobivanje pozitivne ocjene	20	42,55 %
	ostalo:	12	25,53 %
	uglavnom ne čitam	4	8,51 %
	jer su mi u djetinjstvu čitali bajke i priče, pa sam zavolio/zavoljela čitanje	10	22,73 %
	jer me nastavnik/nastavnica motivira na čitanje	14	31,82 %

<sup>103</sup> Odgovori koje su učenici upisivali pod kategoriju *ostalo* mogu se pronaći u potpoglavlju 5.1.

osmi razred	jer me roditelji motiviraju na čitanje	5	11,36 %
	jer me brat/sestra motivira na čitanje	0	0 %
	jer me prijatelji motiviraju na čitanje	0	0 %
	radi dobivanje pozitivne ocjene	30	68,18 %
	ostalo:	4	9,1 %
	uglavnom ne čitam	0	0 %

Što se tiče trećeg pitanja u kojem se željelo provjeriti s čime učenici najčešće povezuju čitanje lektire, u petom je razredu najviše učenika, njih 27 (57,45 %), odgovorilo da povezuje sa školskom obvezom. Da čitanje povezuje s uživanjem i zadovoljstvom odgovorilo je 20 učenika (42,55 %). U osmom je razredu najviše učenika, njih 36 (81,82 %), odgovorilo da čitanje povezuje sa školskom obavezom. Samo je 8 učenika (18,18 %) odgovorilo da čitanje povezuje s uživanjem, zadovoljstvom (tablica 16).

Tablica 16: *Lektiru najčešće povezujem sa:*

Razred	Lektiru najčešće povezujem sa:	f	%
peti razred	školskom obvezom	27	57,45 %
	uživanjem, zadovoljstvom	20	42,55 %
	<b>Ukupno</b>	47	100 %
osmi razred	školskom obvezom	36	81,82 %
	uživanjem, zadovoljstvom	8	18,18 %
	<b>Ukupno</b>	44	100 %

Za prvu je tvrdnju (*Smatram da čitanjem lektire učim o sebi, životu i ljudima oko sebe*) u četvrtom pitanju, u kojem je trebalo odabrati jedan broj na ljestvici od 1 do 5 koji najbolje označava slaganje ili neslaganje s tvrdnjom, u petom razredu najviše učenika, njih 28 (59,57 %), odgovorilo da se uglavnom slaže. Da se u potpunosti slaže odgovorilo je 16 učenika (34,04 %), da se niti slaže niti ne slaže 2 (4,26 %), da se uglavnom slaže 1 (2,13 %). Nijedan učenik nije odgovorio da se uopće ne slaže. U osmom je razredu najviše učenika, njih 17 (38,64 %), odgovorilo da se niti slaže niti ne slaže. Da se uglavnom slaže odgovorilo je 13 učenika (29,55 %), da se u potpunosti slaže 10 (22,73 %), da se uglavnom ne slaže 2 (4,55 %), da se uopće ne slaže 2 (4,55 %) (tablica 17).

Tablica 17: *Smatram da čitanjem lektire učim o sebi, životu i ljudima oko sebe*

<b>Razred</b>	<b>Smatram da čitanjem lektire učim o sebi, životu i ljudima oko sebe</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
peti razred	uopće se ne slažem	0	0 %
	uglavnom se ne slažem	1	2,13 %
	niti se slažem niti se ne slažem	2	4,26 %
	uglavnom se slažem	28	59,57 %
	u potpunosti se slažem	16	34,04 %
	<b>Ukupno</b>	47	100 %
osmi razred	uopće se ne slažem	2	4,55 %
	uglavnom se ne slažem	2	4,55 %
	niti se slažem niti se ne slažem	17	38,64 %
	uglavnom se slažem	13	29,55 %
	u potpunosti se slažem	10	22,73 %
	<b>Ukupno</b>	44	100%



Za drugu je tvrdnju (*Smatram da čitanjem lektire učim nove riječi*), u petom razredu najviše učenika, njih 30 (63,83 %), odgovorilo da se u potpunosti slaže. Da se uglavnom slaže odgovorilo je 8 učenika (17,02 %), da se niti slaže niti ne slaže 7 (14,89 %), da se uglavnom ne slaže 2 (4,26 %). Nijedan učenik nije odgovorio da se uopće ne slaže. U osmom je razredu najviše učenika, njih 15 (34,09 %), odgovorilo da se uglavnom slaže. Da se u potpunosti slaže odgovorilo je 14 učenika (31,82 %), da se niti slaže niti ne slaže 11 (25 %), da se uglavnom ne slaže 2 (4,55 %) te da se uopće ne slaže 2 (4,55 %) (tablica 18).

Tablica 18: *Smatram da čitanjem lektire učim nove riječi*

<b>Razred</b>	<b>Smatram da čitanjem lektire učim nove riječi</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
peti razred	uopće se ne slažem	0	0 %
	uglavnom se ne slažem	2	4,26 %
	niti se slažem niti se ne slažem	7	14,89 %
	uglavnom se slažem	8	17,02 %
	u potpunosti se slažem	30	63,83 %
	<b>Ukupno</b>	47	100 %
osmi razred	uopće se ne slažem	2	4,55 %
	uglavnom se ne slažem	2	4,55 %
	niti se slažem niti se ne slažem	11	25 %
	uglavnom se slažem	15	34,09 %
	u potpunosti se slažem	14	31,82 %
	<b>Ukupno</b>	44	100 %

Za treću je tvrdnju (*Smatram da čitanjem razvijam maštu*) u petom razredu najviše učenika, njih 34 (72,34 %), odgovorilo da se u potpunosti slaže. Da se uglavnom slaže odgovorilo je 7 učenika (14,89 %), da se niti slaže niti ne slaže 5 (10,64 %), da se uglavnom ne

slaže 1 (2,13 %). Nijedan učenik nije odgovorio da se uopće ne slaže. U osmom je razredu najviše učenika, njih 19 (43,18 %), odgovorilo da se u potpunosti slaže. Da se uglavnom slaže odgovorilo je 10 učenika (22,73 %), da se niti slaže niti ne slaže 7 (15,91 %), da se uglavnom ne slaže 7 (15,91 %) te da se uopće ne slaže 1 (2,27 %) (tablica 19).

Tablica 19: *Smatram da čitanjem lektire razvijam maštu*

<b>Razred</b>	<b>Smatram da čitanjem lektire razvijam maštu</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
peti razred	uopće se ne slažem	0	0 %
	uglavnom se ne slažem	1	2,13 %
	niti se slažem niti se ne slažem	5	10,64 %
	uglavnom se slažem	7	14,89 %
	u potpunosti se slažem	34	72,34 %
	<b>Ukupno</b>	47	100 %
osmi razred	uopće se ne slažem	1	2,27 %
	uglavnom se ne slažem	7	15,91 %
	niti se slažem niti se ne slažem	7	15,91 %
	uglavnom se slažem	10	22,73 %
	u potpunosti se slažem	19	43,18 %
	<b>Ukupno</b>	44	100 %

Za četvrtu je tvrdnju (*Smatram da čitanjem lektire ne učim ništa novo*) u petom razredu najviše učenika, njih 39 (82,98 %), odgovorilo da se uopće ne slaže. Da se uglavnom ne slaže odgovorilo je 5 učenika (10,64 %), da se niti slaže niti ne slaže 3 (6,38 %). Nijedan učenik nije odgovorio da se u potpunosti slaže ili da se uglavnom slaže. U osmom je razredu najviše učenika, njih 30 (68,18 %), odgovorilo da se uopće ne slaže. Da se niti slaže niti ne slaže

odgovorilo je 6 učenika (13,64 %), da se uglavnom ne slaže 4 (9,09 %), a da se uglavnom slaže 4 (9,09 %). Nijedan učenik nije odgovorio da se u potpunosti slaže (tablica 20).

Tablica 20: *Smatram da čitanjem lektire ne učim ništa novo*

<b>Razred</b>	<b>Smatram da čitanjem lektire razvijam maštu</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
peti razred	uopće se ne slažem	39	82,98 %
	uglavnom se ne slažem	5	10,64 %
	niti se slažem niti se ne slažem	3	6,38 %
	uglavnom se slažem	0	0 %
	u potpunosti se slažem	0	0 %
	<b>Ukupno</b>	47	100 %
osmi razred	uopće se ne slažem	30	68,18 %
	uglavnom se ne slažem	4	9,09 %
	niti se slažem niti se ne slažem	6	13,64 %
	uglavnom se slažem	4	9,09 %
	u potpunosti se slažem	0	0 %
	<b>Ukupno</b>	44	100 %

Na pitanje koje se odnosilo na vrstu lektire koju učenici više vole čitati, u petom je razredu najviše učenika, njih 34 (72,34 %), odgovorilo da radije voli čitati prozu (bajke, pripovijetke, romane). Da više voli čitati poeziju (pjesme) odgovorilo je 13 učenika (27,66 %). U osmom je razredu najviše učenika, njih 36 (81,82 %), odgovorilo da više voli čitati prozu (bajke, pripovijetke, romane). Da više voli čitati poeziju (pjesme) odgovorilo je 8 učenika (18,18 %) (tablica 21).

Tablica 21: *Koju vrstu lektire više voliš čitati?*

<b>Razred</b>	<b>Koju vrstu lektire više voliš čitati?</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
peti razred	poeziju (pjesme)	13	27,66 %
	prozu (bajke, pripovijetke, romane)	34	72,34 %
	<b>Ukupno</b>	47	100 %
osmi razred	poeziju (pjesme)	8	18,18 %
	prozu (bajke, pripovijetke, romane)	36	81,82 %
	<b>Ukupno</b>	44	100 %

Na pitanje u kojem se željelo provjeriti koje teme u lektiri osobito zanimaju učenike, u petom je razredu najviše učenika, njih 26 (55,32 %), odgovorilo da ih zanima pustolovna ili avanturistička tema. Da ih zanima ljubavna tema odgovorilo je 10 učenika (21,28 %), da ih zanima kriminalistička tema 6 (12,77 %), da ih zanima povijesna tema 4 (8,51 %), da ga zanima znanstveno-fantastična tema samo 1 (2,13 %). U osmom je razredu najviše učenika, njih 20 (45,45 %), odgovorilo da ih zanima kriminalistička tema. Da ih zanima pustolovna ili avanturistička tema odgovorilo je 16 učenika (36,36 %), da ih zanima povijesna tema 4 (9,09 %), da ih zanima znanstveno-fantastična tema 3 (6,82 %), da ga zanima ljubavna tema samo 1 (2,27 %) (tablica 22).

Tablica 22: U lektiri me osobito zanima:

<b>Razred</b>	<b>U lektiri me osobito zanima:</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
peti razred	ljubavna tema	10	21,28 %
	kriminalistička tema	6	12,77 %
	pustolovna ili avanturistička tema	26	55,32 %
	povijesna tema	4	8,51 %
	znanstveno-fantastična tema	1	2,13 %
	ostalo	0	0 %
	<b>Ukupno</b>		47
osmi razred	ljubavna tema	1	2,27 %
	kriminalistička tema	20	45,45 %
	pustolovna ili avanturistička tema	16	36,36 %
	povijesna tema	4	9,09 %
	znanstveno-fantastična tema	3	6,82 %
	ostalo	0	0 %
	<b>Ukupno</b>		44

U pitanju gdje su učenici trebali navesti koji bi naslov i kojeg autora preporučili čitateljima, u petom je razredu najviše učenika, njih 10 (21,28 %), navelo *Trojicu u Trnju* (Pavao Pavličić). Još su se pojavila i djela: *Lažeš, Melita* (Ivan Kušan), *Pjesme* (Grigor Vitez), *Emil i detektivi* (Erich Kastner), *Heidi* (Johanne Spyri), *Dnevnik Pauline P.* (Sanja Polak), *Eko Eko* (Hrvoje Hitrec). U osmom je razredu najviše učenika, njih 18 (40,91 %), navelo *Dnevnik Anne Frank*. Također, naveli su i *Čudnovate zgođe šegrta Hlapića* (Ivana Brlić Mažuranić), *Kod kuće je najgore* (Ephraim Kishon) i *Vodu* (Vladimir Nazor).

Na pitanje u kojem se željelo provjeriti što učenici misle o tome tko bi trebao birati lektiru, u petom je razredu najviše učenika, njih 37 (78,72 %), odgovorilo da bi učenici trebali čitati po preporuci, ali i imati pravo na slobodan odabir pojedinih lektirnih naslova. Da bi učenici trebali sami birati lektiru odgovorilo je 9 učenika (19,15 %), dok je samo 1 učenik (2,13 %) odgovorio da bi učenici trebali čitati po preporuci. U osmom je razredu najviše učenika, njih 31 (70,45 %), odgovorilo da bi učenici trebali čitati po preporuci, ali i imati pravo na slobodan odabir pojedinih lektirnih naslova. Da bi učenici sami trebali birati lektiru odgovorilo je 11 učenika (25 %), dok su samo 2 učenika (4,55 %) odgovorila da bi trebali čitati po preporuci (tablica 23).

Tablica 23: *Smatram:*

<b>Razred</b>	<b>Smatram:</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
peti razred	da bi učenici sami trebali birati lektiru	9	19,15 %
	da bi učenici trebali čitati po preporuci	1	2,13 %
	da bi učenici trebali čitati po preporuci, ali i imati pravo na slobodan odabir pojedinih lektirnih naslova	37	78,72 %
	<b>Ukupno</b>	47	100 %
osmi razred	da bi učenici sami trebali birati lektiru	11	25 %
	da bi učenici trebali čitati po preporuci	2	4,55 %
	da bi učenici trebali čitati po preporuci, ali i imati pravo na slobodan odabir pojedinih lektirnih naslova	31	70,45 %
	<b>Ukupno</b>	44	100 %

U posljednjem pitanju, u kojem su učenici trebali navesti što ih osobito smeta u vezi s obveznom lektinom, najviše je učenika petog razreda, njih 26 (55,32 %), odgovorilo da ih ništa ne smeta, a od onoga što ih smeta najviše se spominju nezanimljive lektire i previše stranica. U osmom je razredu 11 učenika (25 %) odgovorilo da ih ništa ne smeta, a od onoga što ih smeta najviše se spominju nezanimljive lektire.

### 6.3. Podaci analizirani prema spolu

Šesto je pitanje analizirano i prema spolu jer se željelo provjeriti postoji li razlika između učenika i učenica u odabiru tema za lektiru. Najviše se učenica, njih 25 (55,56 %) odlučilo za pustolovnu ili avanturističku temu. Za ljubavnu temu odlučilo se 9 učenica (20 %), za kriminalističku temu 4 (8,89 %), za povijesnu temu 4 (8,89 %) te za znanstveno-fantastičnu temu 3 (6,67 %). Što se tiče učenika, najviše se, njih 22 (47,83 %), odlučilo za kriminalističku temu. Za pustolovnu ili avanturističku temu odlučilo se 17 učenika (36,96 %), za povijesnu temu 4 (8,7 %), za ljubavnu temu 2 (4,35 %) te za znanstveno-fantastičnu temu 1 (2,17 %) (tablica 24).

Tablica 24: *U lektiri me osobito zanima:* (prema spolu)

<b>Spol</b>	<b>U lektiri me osobito zanima:</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
ženski spol	ljubavna tema	9	20 %
	kriminalistička tema	4	8,89 %
	pustolovna ili avanturistička tema	25	55,56 %
	povijesna tema	4	8,89 %
	znanstveno-fantastična tema	3	6,67 %
	ostalo	0	0 %
	<b>Ukupno</b>	45	100 %
muški spol	ljubavna tema	2	4,35 %
	kriminalistička tema	22	47,83 %
	pustolovna ili avanturistička tema	17	36,96 %
	povijesna tema	4	8,7 %
	znanstveno-fantastična tema	1	2,17 %
	ostalo	0	0 %
	<b>Ukupno</b>	46	100 %



#### 6.4. Zaključak istraživanja

Ovim su se istraživanjem željeli provjeriti interesi i stavovi učenika viših razreda osnovne škole o čitanju lektire s ciljem unapređenja nastave lektire. Također, cilj je i ukazati na važnost motiviranja učenika u svrhu razvijanja interesa za čitanje lektire. Prije provedbe istraživanja postavljene su hipoteze koje su rezultati istraživanja potvrdili ili osporili.

Prva je hipoteza glasila: *Učenici vole čitati lektiru, no pretežito je povezuju sa školskom obavezom negoli s uživanjem i zadovoljstvom.* Rezultati istraživanja su potvrdili ovu hipotezu. Naime, većina je učenika odgovorila da voli čitati, ali ne pretjerano (vidi tablicu br. 4). Veliku ulogu prilikom razvijanja interesa za čitanje ima čitanje u djetinjstvu, što su potvrdili odgovori na drugo pitanje (vidi tablicu br. 5) u kojem je 39,56 % učenika odgovorilo da lektiru čita upravo zato jer su im u djetinjstvu čitali bajke i priče, pa su zavoljeli čitanje. Uz to, treba naglasiti i važnost učitelja i nastavnika koji mogu motivirati učenike i potaknuti ih na čitanje.

Zabrinjavajuće je što je na drugo pitanje čak 54,95 % učenika odgovorilo da lektiru čita radi dobivanja pozitivne ocjene, što je i u poveznici s drugim dijelom hipoteze – učenici lektiru pretežito povezuju sa školskom obavezom negoli s uživanjem i zadovoljstvom. Naime, 69,23 % učenika (vidi tablicu br. 6) čitanje lektire povezuje sa školskom obavezom, što čitanje iz užitka stavlja u izrazito podređen položaj. Učenici čitaju lektiru samo kako bi izbjegli negativnu ocjenu, iz čega se može zaključiti da većina učenika nema razvijen interes za čitanje u slobodno vrijeme ako čitanje veže samo uz obrazovanje.

Iako učenici čitanje povezuju sa školskom obavezom, ipak mu pridaju važnost. Rezultati istraživanja su potvrdili drugu hipotezu: *Učenici smatraju da čitanjem lektire: uče o sebi, životu i ljudima oko sebe; uče nove riječi; razvijaju maštu.* Većina se učenika uglavnom ili u potpunosti slaže s tvrdnjama da čitanjem lektire uče o sebi, životu i ljudi oko sebe; da uče nove riječi te razvijaju maštu, dok se većina učenika uglavnom ili uopće ne slaže s tvrdnjom da čitanjem lektire ne uči ništa novo (vidi tablice br. 7, 8, 9 i 10).

Treća je hipoteza glasila: *Učenici više vole čitati prozu, a kod odabira tematike učenice se češće odlučuju za ljubavne teme, a učenici za pustolovne.* Djelomično je potvrđena. Naime, 76,92 % učenika (vidi tablicu br. 11) za lektiru više voli čitati prozu, što poeziju stavlja u podređen položaj.<sup>104</sup> Kako bi se učenicima približila lirika i kako bi je zavoljeli, Dragutin

---

<sup>104</sup> Mira Kermek-Sredanović napominje kako se poezija najčešće piše, a najmanje čita. Kermek-Sredanović 1994: 69.

Rosandić u svojoj knjizi daje različite primjere kako motivirati učenike za recepciju lirске pjesme. Riječ je o sljedećim motivacijama koje se biraju u skladu s idejno-estetskim značajkama pjesme i doživljajno-spoznajnim mogućnostima učenika: motivacije utemeljene na osobnim iskustvima učenika, glazbene, likovne i filmske motivacije, motivacije utemeljene na književnoteorijskim i književnopovijesnim sadržajima, motivacije utemeljene na općekulturnim sadržajima, jezično-stilske motivacije, motivacije utemeljene na filozofskim, sociološkim i povijesnim sadržajima.<sup>105</sup> Ana Gabriјela Šabić tvrdi da nisu utemeljene uobičajene predrasude da se poezija ne čita jer se mala djeca upravo kroz poeziju prvi put susreću s književnim djelom. Kako bi se ti susreti nastavili i kasnije, ona predlaže da se učenicima poezija više čita, da se njih same potiče na čitanje i pisanje poezije, da se stihovi zajednički izvode, dramatiziraju, ilustriraju itd.<sup>106</sup> Što se tiče tematike, učenice najčešće zanima pustolovna ili avanturistička tema, dok dječake kriminalistička tema (vidi tablicu br. 24).

Četvrta je hipoteza glasila: *Učenici smatraju da bi trebali čitati po preporuci, ali i imati pravo na slobodan odabir pojedinih lektirnih naslova, a kao ono što ih osobito smeta u vezi obvezne lektire navode odabir (duga i manje zanimljiva djela).* Rezultati su potvrdili prvi dio hipoteze pa tako 74,73 % učenika (vidi tablicu br. 13) smatra da bi učenici trebali čitati po preporuci, ali i imati pravo na slobodan odabir pojedinih lektirnih naslova. Dakle, može se reći da učenici uviđaju važnost stručnjaka prilikom odabira lektirnih djela, ali i da isto tako sami žele birati pojedine naslove prema njihovim preferencijama. Drugi dio hipoteze također je potvrđen – učenike u vezi s obveznom lektinom osobito smeta odabir (duga i manje zanimljiva djela). Učenici su najčešće kao odgovor navodili previše stranica i nezanimljive lektire pa bi to trebalo uzimati u obzir prilikom sastavljanja popisa obvezne lektire.

Peta je hipoteza glasila: *Između učenika petoga i osmoga razreda ne postoji velika razlika u odabiru odgovora, osim u pitanju u kojem je trebalo preporučiti djelo i autora.* Ova teza nije u potpunosti potvrđena jer postoji razlika u odgovorima među učenicima petoga i osmoga razreda. Na prvo je pitanje (vidi tablicu br. 14) 40,43 % učenika petoga razreda odgovorilo da voli čitati, dok je isto u osmome razredu odabralo samo 9,1 % učenika. Uzimajući to u obzir, može se zaključiti kako interes za čitanjem s godinama pada jer su učenici u petome razredu još uvijek motivirani za čitanje, dok u idućim razredima taj interes počinje naglo

---

<sup>105</sup> Više u: Rosandić 2005: 309-319.

<sup>106</sup> Šabić 1991: 48.

padati.<sup>107</sup> U poveznici s time, u petome je razredu na pitanje s čime najčešće povezuju lektiru (vidi tablicu br. 16), 42,55 % učenika odgovorilo da s uživanjem i zadovoljstvom, dok je u osmom isto odabralo samo 18,18 % učenika. Što se tiče tematike (vidi tablicu br. 22), u petome razredu najzastupljenija je pustolovna ili avanturistička tema, dok je u osmome kriminalistička tema.

Budući da se provedena anketa odnosi na samo 91 učenika jedne osnovne škole, rezultate možemo smatrati indikativnim. Oni pokazuju da učenici čitaju, ali ne pretjerano. Bez obzira na to, učenici i dalje misle da čitanjem lektire uče o sebi, životu i ljudima oko sebe, da uče nove riječi te razvijaju maštu. Većina učenika smatra kako bi učenici trebali čitati po preporuci, ali i imati pravo na slobodan odabir pojedinih lektirnih naslova.

Potrebno je provesti još istraživanja o interesima i stavovima učenika o čitanju lektire, odnosno upotpuniti ove rezultate kvalitativnim istraživanjima. Cilj je dobiti detaljniji uvid u ovu problematiku kako bi učitelji i nastavnici imali bolje smjernice za rad s učenicima kada je naglasak na razvijaju sposobnosti čitanja, a isto tako i interesa za čitanje. Jedan od načina je primjerice fokus grupa s učiteljima u kojoj bi oni iznosili svoja zapažanja o interesima i stavovima učenika o čitanju lektire te o tome raspravljali i dolazili do određenih zaključaka. Također, korisno je provesti i intervju sa samim učenicima.

---

<sup>107</sup> Isto napominje i Mira Čudina-Obradović – u višim se razredima osnovne škole smanjuje broj učenika koji čitaju lektiru i čitaju iz užitka. Čudina-Obradović 2014: 272.

## 7. Filozofski pristup izboru lektire u osnovnoj školi

U prethodnim se poglavljima govorilo o čitanju, njegovoj važnosti i lektiri, a prikazani su i rezultati istraživanja koji su pokazali kakve interese i stavove imaju učenici osnovne škole o čitanju lektire. Preostalo je još da se u ovom poglavlju ukratko kaže nešto o filozofskom pristupu izboru lektire u osnovnoj školi, a pri tome se misli na ono što se u filozofiji naziva kanon. Na popis lektire ulaze ona djela koja se smatraju vrijednima i poučnima, a ta djela upravo diktira kanon. S obzirom na to da se u našem obrazovnom sustavu često raspravlja o popisu lektire te da je većina učenika kao ono što ih osobito smeta u vezi s obveznom lektirom navela nezanimljiva djela, potrebno je nešto reći o tome kako zapravo uopće dolazi do toga da se neko djelo pronađe na popisu lektire. Iako se, kada je riječ o osnovnoškolskoj nastavi književnosti i lektire ne govori o kanonu, u filozofskoj se literaturi koristi taj jedan termin – „kanon“, koji je onda primjenjiv na sve razine obrazovanja, pa tako i na osnovnoškolsku.

Najprije će ukratko biti izložena filozofska rasprava, a zatim će se to primijeniti na osnovnoškolsku nastavu lektire. Filozofska rasprava koja se veže uz kanon tiče se pitanja je li uopće moguće imati kanon, je li moguće govoriti samo o jednom kanonu te tko ga treba sastaviti. Svaki kanon pretpostavlja neki oblik vrijednosti, a na tu vrijednost se onda pozivamo prilikom njegova sastavljanja.

### 7.1. Kanon

Kanon je relativno nov pojam koji se javlja u teorijskim raspravama. Prije toga se govorilo o konceptu tradicije. U svojim je ishodištima taj pojam teološki, a označavao je skup ili listu knjiga Biblije koju je kršćanska crkva prihvatila kao originalnu i nadahnutu.<sup>108</sup> Tako definiran pojam uz sebe veže pitanje autentičnosti i pitanje autorstva. Pri tome se misli na izvornost djela, odnosno na to potječe li to djelo zaista od onoga kome je pripisano. Npr. utvrđivanje toga je li neko djelo autentično djelo Ivane Brlić Mažuranić ili nije uvelike će utjecati na to hoće li se to djelo naći na popisu ili neće.

3 su različita koncepta kanona u književnoj kritici i književnoj teoriji.<sup>109</sup> Prvo se značenje odnosi na tekstove svjetovnih autora koji su prihvaćeni kao autentični. Drugo se

---

<sup>108</sup> Olsen 2016: 147.

<sup>109</sup> Olsen 2016: 148-152.

značenje odnosi na odabranu i prihvaćenu grupu srodnih tekstova. Treće se značenje odnosi na popis djela koji uključuje „ono što je najbolje“. Posljednje navedeno značenje možemo povezati sa osnovnoškolskom lektinom jer se na popis i nastoji staviti ono što se smatra najboljom preporukom za učenike određene dobi.

Kanon ima svoju deskriptivnu i evaluacijsku upotrebu.<sup>110</sup> Deskriptivno se kanon odnosi na cjelokupni pisani korpus, a uključuje i svu preživjelu usmenu književnost. Problem je što mnoga djela koja bi mogla ući u kanon u praksi ostaju nedostupna, npr. zbog toga što postoje samo rijetki primjerci koji su zaplijenjeni u velikim knjižnicama. Evaluacijski se kanon odnosi na sve što je vrijedno čitanja. Dakle, u tom se smislu postavlja pitanje pripada li određeni tekst književnom kanonu. U posljednje se vrijeme raspravljalo o statusu *Dnevnika Anne Frank*, odnosno o tome je li to djelo primjereno za učenike osmog razreda ili se treba maknuti s popisa lektine.

U obrazovanju se, kada se govori o izboru književnih djela, govori o selekciji koju čini autoritet, odnosno grupa ljudi koji jesu ili bi trebali imati položaj autoriteta sastavlja određen popis autora i djela. U vezi s tim javlja se problem – koga se uopće može smatrati autoritetom. Naime, autori koji su postojali u povijesti književnosti uvijek su taj autoritet posjedovali samo određeno vrijeme i njega je prepoznavala i priznavala samo ograničena grupa ljudi. Stein Haugom Olsen navodi kako je čak i kulturno dominantna grupa koja je diktirala kanon francuskog klasicizma u 17. stoljeću (razdoblja u kojem su u kanon ulazila samo vrhunska moralna, poučna i uzvišena djela – epovi i tragedije) zapravo diktirala taj kanon samo za to vrijeme i mjesto.<sup>111</sup> Prema tome, čini se kako institucija književnosti unutar sebe teško može odrediti autoritativno tijelo koje zatim postavlja kanon, odnosno sastavlja popis djela koja će učenici zatim čitati u školi. Dakle, pitanje je tko uopće onda treba izrađivati taj popis.

Alaistair Fowler je mišljenja da literarni kanon varira od godine do godine, od čitatelja do čitatelja, od jedne nacije do druge, od jedne društvene grupe do druge društvene grupe.<sup>112</sup> Prema njemu je kanon dijelom determiniran grupom ljudi s određenim setom interesa, ciljeva, ideologija, ukusa, pa će tako, zaključuje on, i bilo koji kanon u tom smislu pokazivati tragove interesa, ciljeva, ideologija i ukusa. On smatra da će se to odraziti na dva načina – ta će djela definirati standarde te će ti standardi ostati nejasni odnosno neće se moći jasno opravdati zašto

---

<sup>110</sup> Olsen 2016: 154.

<sup>111</sup> Olsen 2016: 150.

<sup>112</sup> Preuzeto iz Olsen 2016: 152.

se određeno djelo našlo unutar kanona. Taj postavljeni određeni standard utjecat će na to koja će se djela i koji autori pojavljivati na popisu. S time u poveznici je onda, kako primjećuje Gerald Graff, nejasnoća koji se standardi primjenjuju prilikom odabira djela jer oni često mogu biti nejasni i dvosmisleni.<sup>113</sup> Također, oni mogu, ako su definirani na općenit način, dopuštati širok raspon interpretacija. Iz toga proizlazi da ostaje nedefinirano što točno predstavlja visoku kvalitetu. Čak i ako kao kriterij postavimo visoku estetsku kvalitetu, u ovom će slučaju ona još uvijek uključivati interese, ciljeve, ideologije, ukuse onih koji sastavljaju popis, a sve će to onda utjecati na izbor standarda koji će biti prihvaćeni.<sup>114</sup> U našem obrazovnom sustavu kao jedan primjer možemo navesti djela koja su se nalazila na popisu lektire 1950. godine. Bila je prisutna partizanska tematika, a nju pronalazimo u djelima Vladimira Nazora – *Pionir Grujo*, *S partizanima*, *Legende o drugu Titu*, *Pjesme partizanke*.<sup>115</sup>

Frank Kermode, podupirući tezu da su standardi često nejasni i promjenjivi, navodi kako se netko mogao naći na popisu kanona jer je imao priliku ili je takvo bilo mišljenje dominantne grupe, a ne zbog određenih umjetničkih postignuća.<sup>116</sup> Zato za njega ući u kanon znači da su „vođe ukusa“ prihvatili djelo bez da je to uključivalo neku primjenu standarda ili da su se utvrđivale zasluge. Pri tome se misli na estetske zasluge – da je određeno djelo umjetnički vrijedno.

Kada grupa stručnjaka autora stavlja na prvo mjesto, odnosno kada je u pitanju književni kanon koji se temelji na pitanju autorstva, ona to čini zbog toga što smatra da autor uspijeva prenijeti autentičnu viziju života.<sup>117</sup> Ta se autentična vizija života odnosi na vjeran prikaz života i načina na koji bi ga se trebalo živjeti – autor svojim djelom poučno djeluje na čitatelja. Na taj se način osigurava da se ta vizija, odnosno to reprezentativno iskustvo prenosi dalje na buduće generacije. Uzmimo za primjer djelo *Mali princ* Antoinea de Saint Exuperyja. Djelo se nalazi na popisu lektire za osmi razred, a svojim mudrim mislima djeluje poticajno i odgojno na učenika. Prisjetimo se samo jedne od misli iz toga djela: „Samo se srcem dobro vidi. Bitno je očima nevidljivo.“<sup>118</sup> Ta misao učenike potiče na promišljanje, govori im što je zaista važno, odnosno njome autor pokušava predočiti tu autentičnu viziju života.

---

<sup>113</sup> Olsen 2016: 152.

<sup>114</sup> Olsen 2016: 153.

<sup>115</sup> Beljo 2015: 40.

<sup>116</sup> Olsen 2016: 156.

<sup>117</sup> Olsen 2016: 157.

<sup>118</sup> De Saint-Exupery 2009: 67.

Mnogi smatraju kako termin „kanon“ vodi u nesporazume i često u manipulaciju zbog, između ostaloga, do sada navedenih razloga, pa ga se smatra neprikladnim kritičkim instrumentarijem u području knjiženosti.<sup>119</sup> Zato oni predlažu termin „književna tradicija“. Prema njima on ima četiri bitna elementa koja su odsutna u konceptu kanona.<sup>120</sup>

Prvo, pojam tradicije je usko vezan uz još nekoliko pojmova, a to su pojam načina činjenja stvari, načina pisanja, prakse itd. Pojam književne prakse Olsen definira na sljedeći način:

Književna praksa dio je obitelji društvenih praksi, uključujući onu izmišljenog pripovijedanja priča, koja se može okarakterizirati kroz njihove konstitutivne pojmove i konvencije. Sam pojam književnosti kao i književno stajalište mogu se okarakterizirati i objasniti samo s obzirom na ovaj okvir. Književno stajalište je stav koji je omogućen definiranjem koncepata i konvencija književne prakse u pristupu nekom tekstu. Samo pomoću ovih koncepata i konvencija čitatelj može prepoznati značajke književnog djela koje se u praksi tumači kao književno djelo.<sup>121</sup>

Velika djela su velika zbog toga što u velikoj mjeri iskazuju potrebnu vještinu zasluga kako je određeno u tradiciji, a ne zato što su proglašena odličnima. Pod zaslugom se misli na to da djelo posjeduje umjetničku vrijednost.

Drugo, tradicija ima svoj kontinuitet. Ona uključuje i razvoj koji je konstruiran, ne samo pomoću sličnosti i razlika između književnih radova od Homera, već i pomoću djelovanja autora koji su kroz sva razdoblja sami sebe stavljali u vezu s prethodnim autorima, kao i sa svojim suvremenicima.

Treće, tradicija je anonimna. Ne može je promijeniti autoritativna zapovijed kao što je to slučaj kod kanona. Književna tradicija ima svoj vlastiti život, njome ne može upravljati arbitrarni autoritet jer autoritet nije ni definiran i nije odgovoran za kreiranje tradicije – ona se sama razvija i mijenja.

Četvrto, pojam tradicije je vezan uz pojam kulture. Različite kulture i različite jezične zajednice imaju različite književne tradicije koje su usko vezane uz ono što se smatra

---

<sup>119</sup> Olsen 2016: 157.

<sup>120</sup> Olsen 2016: 158.

<sup>121</sup> Olsen i Lamarque 1994: 257.

identitetom te kulture ili te jezične zajednice. To je osobito bilo značajno kada se definirao nacionalni identitet u vrijeme borba za političku i kulturnu neovisnost.

Iako je termin tradicije prihvatljiv zbog navedenih elemenata, on i dalje ne može dati odgovor na pitanje što je dobro i veliko književno djelo.<sup>122</sup>

Smatram da je potrebno zadržati termin „kanon“, a ne ga zamijeniti pojmom „tradicija“. Jedan od razloga jest postojanje autoriteta koji bi nam, barem u nekoj mjeri, trebao jamčiti da su djela na popisu zaista umjetnički vrijedna te da su, u smislu primjene u obrazovanju, i poučna djela koja utječu na razvoj pojedinca, kako u kognitivnom, tako i u moralnom smislu. David Hume je, govoreći o mjerilu ukusa, zastupao ideju idealnog kritičara koji bi, kvalificiran za to, mogao odlučiti što pripada lijepome, a što ne. On kaže sljedeće:

Snazan osjećaj, sjedinjem s delikatnim sentimentom, poboljšan u praksi i očišćen svih predrasuda, može se dati za pravo kritičarima da pravedno ocijene karakter, i pridruže istinitosti, ondje gdje će biti pronađen, je pravi standard ukusa i ljepote.<sup>123</sup>

Primijenimo li to na područje književnosti, možemo govoriti o ideji idealnog kritičara koji bi, sa svim svojim znanjima i sposobnostima, mogao odrediti koja će se djela smatrati kao kanonska, odnosno kao ona koja imaju pravu vrijednost.

## 7.2. Primjena na osnovnoškolsku nastavu lektire

Dakle, kao što je rečeno, kanon predstavlja popis originalnih, vrijednih djela koja imaju visok umjetnički status te koja se preporučuju za čitanje. U osnovnoškolskom obrazovanju isto možemo govoriti o originalnim i vrijednim djelima koja su se našla na popisu lektire upravo zato jer se smatraju vrijednima i poučnima. Razlika je u tome što se na popisu osnovnoškolske lektire moraju pronaći djela koja su u skladu s razvojnim karakteristikama učenika. Naravno, i srednjoškolska lektira mora biti u skladu s razvojnim karakteristikama učenika, ali razlika je ta što učenici u srednjoj školi mogu čitati i djela koja su namijenjena za osnovnu školu, dok učenici u osnovnoj školi ne mogu čitati djela namijenjena za srednju školu upravo zbog tih razvojnih karakteristika.

---

<sup>122</sup> Olsen 2016: 159.

<sup>123</sup> Hume 1984: 215.



Osim dobi, kao što je spomenuto u prvom dijelu rada, potrebno je u obzir uzeti i određeno životno iskustvo. Tu odmah možemo uočiti problem. Naime, popis lektire se sastavlja za svaki razred posebno, ali s obzirom na to da znamo da mogu postojati velike razlike između učenika iste dobi, kako po pitanju mentalne zrelosti, tako i po pitanju životnog iskustva, postavlja se pitanje je li moguće sastaviti jedinstven popis lektire, bez obzira na to što se sastavlja za svaki razred posebno, ako u obzir uzmemo do sada spomenute razloge. Istina je da taj popis sadrži veći izbor djela pa da učitelji mogu sami, prema preferencijama učenika, stvarati još uži i kvalitetniji popis. Pri tome je zaista bitno poznavati interese i stavove učenika. Ali ostaju još neka pitanja otvorena – tko sastavlja popis lektire te koji se kriteriju primjenjuju prilikom sastavljanja.

Kako bi se uopće mogla birati književna djela za lektiru, najprije se mora sastaviti taj širi popis djela. Tko ga sastavlja? Potrebno je napomenuti kako je većina učenika u anketi odgovorila kako smatra da bi trebali čitati po preporuci (dakle, prema odabiru stručnjaka), ali da bi i trebali imati pravo na odabir pojedinih lektirnih naslova. U današnje vrijeme sastavljaju ga kritičari, odnosno vrsni poznavatelji književnosti, ali i dalje ostaje mogućnost, kako je Alastair Fowler smatrao, da na odabir utječu njihovi specifični stavovi, ukusi, ciljevi i ideologije. Nije nepoznanica da su se u određenim razdobljima na popis lektire pokušavala postaviti djela koja su promovirala određene ideologije te se tako zanemarivao kriterij umjetničkog. Naravno, pri tome se ne želi reći da takva djela nisu bila kvalitetna, već da je kvaliteta bila u drugom planu.

Osim pitanja tko sastavlja taj popis, odnosno tko bi ga trebao sastavljati, ostaje i pitanje kriterija odabira. Prilikom govora o lektiri, spomenut je kriterij žanrovske i vrstovne raznolikosti, kao i još nekoliko kriterija: kriterij umjetničkog, kriterij namijenjenosti djetetu, kriterij dječjeg prihvaćanja, kriterij slobode od didaktičizma, kriterij neponavljanja, kriterij stalnog razvoja, kriterij trajne vrijednosti. Ali, jesu li oni dovoljni? Ako i jesu, poštuju li stručnjaci sve kriterije? S obzirom na to da učenici određena djela smatraju nezanimljivima, može se zaključiti da nije u potpunosti ispoštovan kriterij dječjeg prihvaćanja.

Mišljenja sam da popis lektire svakako moramo prepustiti stručnjacima, ali zastupam stav prof. dr. sc. Visinko da bi se taj popis iz godine u godinu trebao mijenjati i dopunjavati.<sup>124</sup> Razlog je taj što se svijet oko nas neprestano razvija i neka djela više nisu aktualna, dok neka druga (nova) to postaju. Dakle, potrebno je neprestano pratiti domaću i stranu produkciju.

---

<sup>124</sup> Visinko 2005: 23.

Naravno, neka djela imaju trajnu vrijednost i njihovo mjesto na popisu je neupitno. Također, smatram da je izuzetno važno poštovati interese učenika i njima prepustiti odabir nekoliko naslova jer, kako Meta Grosman kaže, čitanje je stvar osobnog odabira, a ako ne poštujemo osobne izbore mladih, posebice u obrazovnom sustavu, dolazimo do toga da ubrzo prestanu čitati<sup>125</sup>, a onda nam više ni popis lektire nije od velike koristi.

---

<sup>125</sup> Peti-Stantić 2019: 69.

## 8. Zaključak

Lektira u kontekstu nastave *Hrvatskoga jezika* podrazumijeva popis književnih djela koji je namijenjen samostalnom čitanju kod kuće. Osnovna je jezična djelatnost u poveznici s lekturom čitanje.

Čitanje se definira kao višestruko složena jezična djelatnost koja podrazumijeva automatizirano dekodiranje pisma, kao i razumijevanje onoga što se pročitalo. Čitanje se ostvaruje na trima razinama – misaonoj, emotivnoj i fantazijskoj. Stručnjaci osobito naglašavaju važnost predškolskog razdoblja u kojem bi dijete trebalo razviti početni interes za čitanje, a ključnu ulogu tada ponajviše imaju roditelji, potom i svi ostali s kojima je dijete svakodnevno u doticaju. Čitanje se smatra i najvažnijim prediktorom obrazovanja jer upravo ono omogućuje stjecanje znanja, a kako mnoga istraživanja pokazuju, i naše bolje snalaženje u svijetu.

U poveznici s čitanjem, cilj je nastave književnosti, a onda i lektire, razvijanje osjetljivosti za književnoumjetničku riječ te razvijanje navike čitanja i samostalnog čitanja. Pri tome je izuzetno važno kakav stav učitelj književnosti ima prema čitanju i književnosti jer će samo onaj učitelj koji i sam voli čitati uspjeti na učenike prenijeti zanesenost književnošću te ljubav prema čitanju.

Kada se govori o problemima koji se vežu uz nastavu lektire, najčešće se govori o onima koji se vežu uz njezino pisanje i čitanje. Mnogi učitelji zadaju prevelik broj pitanja na koja učenici moraju samostalno odgovoriti kod kuće, pri čemu može izostati istinsko uživanje u čitanju, kao i bavljenje vlastitim dojmovima i zapažanjima. Drugi problem jest nečitanje lektire – određen broj učenika ne čita lektiru, a interes najčešće počinje opadati u trećem obrazovnom ciklusu. Jedan od najčešćih razloga je, kako učenici smatraju, velik broj nezanimljivih djela na popisu lektire. Stoga je izuzetno važno neprestano utvrđivati interese i stavove učenika o čitanju lektire, kao što se to i pokušalo u sklopu ovoga diplomskog rada na uzorku od 91 učenika jedne osnovne škole.

Pristupi li se izboru lektire na filozofski način, otvara se put raspravi o kanonu. Naime, na popis lektire stavljaju se ona djela koja su smatrana vrijednima i poučnima, a ta djela upravo određuje kanon. Iako se u osnovnoškolskoj nastavi lektire ne govori o terminu „kanon“, u filozofskim se raspravama on primjenjuje za sve razine obrazovanja. Pitanja koja se vežu uz kanon, a onda i uz sam popis lektire jesu sljedeća: tko određuje koja će se djela smatrati kanonskima, koga se uopće može smatrati takvim autoritetom, koji se kriteriji trebaju primjenjivati kako bismo za ta djela zaista mogli reći da su s pravom na tom popisu.

Dakle, može se zaključiti kako je čitanje, a prema tome i čitanje lektire, od iznimnoga značaja u životu svakoga pojedinca. Prema tome je nužno neprestano raditi na unapređenju nastave književnosti i lektire, propitivati stavove i interese učenika o čitanju lektire te ih uzimati u obzir prilikom sastavljanja popisa lektire. Zbog toga se i govori o potrebi za mijenjanjem i dopunjavanjem popisa iz godine u godinu jer će inače, ne uzmemo li u obzir interese učenika, doći do toga da će učenici vrlo brzo prestati čitati.

## 9. Popis literature

1. Bacalja, R. 1999. Dječja recepcija književnih vrsta. U: Javor, R. ur. *Kako razvijati kulturu čitanja*. Zagreb: Knjižice grada Zagreba, 22-29.
2. Banaš, V. 1991. Komunikacija s umjetničkim tekstom u nastavi književnosti. U: *Estetska komunikacija s književnoumjetničkim tekstom*. Zagreb: Školske novine, 97-116.
3. Beljo, A. 2015. Promjene u popisima obvezne osnovnoškolske lektire u Hrvatskoj 1945.-1991. Zagreb: Filozofski fakultet: <http://darhiv.ffzg.unizg.hr/id/eprint/9807/1/Diplomski%20rad%20-%20Promjene%20u%20popisima%20lektire.pdf> (stranica posjećena: 29. kolovoza 2019.).
4. Bettelheim, B. i Zelan, K. 1999. Učenje čitanja. U: Javor, R. ur. *Kako razvijati kulturu čitanja*. Zagreb: Knjižice grada Zagreba, 11-21.
5. Crnković, M. 1967. *Dječja književnost*. Zagreb: Školska knjiga.
6. Crnković, M. 1997. Problemi i zadaće znanstvenog istraživanja dječje književnosti u Hrvatskoj danas. U: Javor, R. ur. *Dječja knjiga u Hrvatskoj danas – teme i problemi*. Zagreb: Knjižnice grada Zagreba, 7-16.
7. Čudina-Obradović, M. 2014. *Psihologija čitanja*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga.
8. De Saint-Exupery, A. 2009. *Mali princ*. Zagreb: Znanje, 67.
9. Dujić, L. 2009. Lektira po izboru učenika. U: Javor, R. ur. *Čitanje – obaveza ili užitak*. Zagreb: Knjižice grada Zagreba, 21-28.
10. Grosman, M. 2010. *U obranu čitanja*. Zagreb: Algoritam.
11. Hume, D. 1984. *Of the Standard of Taste*. London: George Routledge and Sons.
12. Jerkin, C. 2012. Lektira našeg doba. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja* 58 (27): <https://hrcak.srce.hr/84255> (stranica posjećena: 10. srpnja 2019.).
13. Kermek-Sredanović, M. 1985. *Književni interesi djece i omladine*. Zagreb: Školske novine.
14. Kermek-Sredanović, M. 1991. *Književno-scenski odgoj i obrazovanje mladih*. Zagreb: Školska knjiga.

15. Kermek-Sredanović, M. 1994. *Djeca - film, priča i pjesma*. Zagreb: Školske novine.
16. Kurikulum za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj: <https://www.mvinfo.hr/file/articleAttachment/file/odluka-o-donosanju-kurikuluma-za-nastavni-predmet-hrvatski-jezik-za-osnovne-skole-i-gimnazije-u-republici-hrvatskoj.pdf> (stranica posjećena: 9. kolovoza 2019.).
17. Lamarque, P. i Haugom-Olsen, S. 1994. *Truth, Fiction, and Literature: A Philosophical Perspective*. Oxford: Clarendon Press, 257.
18. Nastavni plan i program za osnovnu školu: [https://www.azoo.hr/images/AZOO/Ravnatelj/RM/Nastavni plan i program za osnovnu školu - MZOS 2006 .pdf](https://www.azoo.hr/images/AZOO/Ravnatelj/RM/Nastavni_plan_i_program_za_osnovnu_skolu_-_MZOS_2006_.pdf) (stranica posjećena: 9. kolovoza 2019.).
19. Olsen, S. H. 2016. Canon and Tradition. U: Carroll, N. i Gibson, J. ur. *The Routledge Companion to Philosophy of Literature*. London: Taylor & Francis, 147-160.
20. Pavličić, P. 2007. Knjiški moljac: Lektira. *Vijenac* 359 (12): <http://www.matica.hr/vijenac/359/lektira-5256/> (stranica posjećena: 18. kolovoza 2019.).
21. Peti-Stantić, A. 2009. Užitek čitanja. U: Javor, R. ur. *Čitanje – obaveza ili užitek*. Zagreb: Knjižice grada Zagreba, 5-8.
22. Peti-Stantić, A. 2019. *Čitanjem do (spo)razumijevanja*. Zagreb: Naklada Ljevak.
23. Pilaš, B. 1999. Dječji književni interesi. U: Javor, R. ur. *Kako razvijati kulturu čitanja*. Zagreb: Knjižice grada Zagreba, 38-48.
24. Rosandić, D. 2005. *Metodika književnog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školska knjiga.
25. Stričević, I. 1999. Uloga obitelji u razvijanju čitateljske kulture djece predškolske dobi. U: Javor, R. ur. *Kako razvijati kulturu čitanja*. Zagreb: Knjižice grada Zagreba, 87-89.
26. Stričević, I. 2009. Čitanje u kontekstu školskih i narodnih knjižnica: uloga knjižnica u poticanju funkcionalnog čitanja i čitanja iz užitka. U: Javor, R. ur. *Čitanje – obaveza ili užitek*. Zagreb: Knjižice grada Zagreba, 41-49.
27. Šabić, A. G. 1991. *Učenik i lirika: razvijanje literarnih sposobnosti učenika u komunikaciji s lirskom poezijom*. Zagreb: Školske novine.

28. Težak, D. 2009. Koliko i kako čitaju budući učitelji. U: Javor, R. ur. *Čitanje – obaveza ili užitak*. Zagreb: Knjižice grada Zagreba, 29-39.
29. Visinko, K. 1999. Interes za dječju priču. U: Javor, R. ur. *Kako razvijati kulturu čitanja*. Zagreb: Knjižice grada Zagreba, 49-86.
30. Visinko, K. 2005. *Dječja priča*. Zagreb: Školska knjiga.
31. Visinko, K. 2010. *Jezično izražavanje u nastavi Hrvatskoga jezika – Pisanje*. Zagreb: Školska knjiga.
32. Visinko, K. 2014. *Čitanje. Poučavanje i učenje*. Zagreb: Školska knjiga.

## 10. Prilozi

### 1. Anketa

Dragi učenici!

Ovom anketom želim ispitati **vaše interese i stavove o čitanju lektire**. Anketa je **anonimna** i provodi se u svrhu izrade diplomskoga rada. Pozorno pročitajte pitanja, a zatim **iskreno odgovorite i zaokružite za vas ispravan odgovor**. Hvala na suradnji!

Antonija Bratić, studentica dvopredmetnoga studija  
Hrvatski jezik i književnost i Filozofija na Filozofskome fakultetu u Rijeci

**Spol: M Ž Razred: 5. 6. 7. 8. Uspjeh iz Hrvatskog jezika: \_\_\_\_\_**

#### 1. Voliš li čitati?

- a) volim   b) volim, ali ne pretjerano   c) ne volim  
(Zaokruži jedan od ponuđenih odgovora.)

#### 2. Lektiru čitam:

- a) jer su mi u djetinjstvu čitali bajke i priče, pa sam zavolio/zavoljela čitanje  
b) jer me nastavnik/nastavnica motivira na čitanje  
c) jer me roditelji motiviraju na čitanje  
d) jer me brat/sestra motivira na čitanje  
e) jer me prijatelji motiviraju na čitanje  
f) radi dobivanja pozitivne ocjene  
g) ostalo: \_\_\_\_\_  
h) uglavnom ne čitam

(Možeš zaokružiti više odgovora i na praznu crtu upisati svoj odgovor.)

#### 3. Lektiru najčešće povezujem sa:

- a) školskom obvezom   b) uživanjem, zadovoljstvom  
(Zaokruži jedan od ponuđenih odgovora.)



**4. Smatram da čitanjem lektire:**

- a) učim o sebi, životu i ljudima oko sebe    1 2 3 4 5  
b) učim nove riječi    1 2 3 4 5  
c) razvijam maštu    1 2 3 4 5  
d) ne učim ništa novo    1 2 3 4 5

(Zaokruži jedan od ponuđenih brojeva na ljestvici od 1 do 5 koji najbolje označava tvoje slaganje ili neslaganje s napisanom tvrdnjom. Brojevi imaju sljedeće značenje:

1 – uopće se ne slažem, 2 – uglavnom se ne slažem, 3 – niti se slažem niti se ne slažem, 4 – uglavnom se slažem, 5 – u potpunosti se slažem.)

**5. Koju vrstu lektire više voliš čitati?**

- a) poeziju (pjesme)    b) prozu (bajke, pripovijetke, romane)

(Zaokruži jedan od ponuđenih odgovora.)

**6. U lektiri me osobito zanima:**

- a) ljubavna tema    b) kriminalistička tema    c) pustolovna ili avanturistička tema  
d) povijesna tema    e) znanstveno-fantastična tema  
f) ostalo: \_\_\_\_\_

(Zaokruži jedan od ponuđenih odgovora ili na praznu crtu upiši svoj odgovor.)

**7. Navedi jedan naslov i autora kojeg bi preporučio svim čitateljima.**

\_\_\_\_\_

**8. Smatram:**

- a) da bi učenici sami trebali birati lektiru  
b) da bi učenici trebali čitati po preporuci  
c) da bi učenici trebali čitati po preporuci, ali i imati pravo na slobodan odabir pojedinih lektirnih naslova

(Zaokruži jedan od ponuđenih odgovora.)

**9. Navedi ono što te osobito smeta u vezi s obveznom lektinom.**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2. Izjava o suglasnosti roditelja/skrbnika za sudjelovanje djeteta/štićenika u anketiranju

Filozofski fakultet u Rijeci  
Odsjek za kroatistiku  
Sveučilišna avenija 4  
51000 Rijeka

**IZJAVA**

kojom, ja, \_\_\_\_\_, roditelj/skrbnik  
(ime i prezime roditelja/skrbnika)

učenika/ce \_\_\_\_\_, razreda \_\_\_\_\_,  
(ime i prezime učenika/ce)

Osnovne škole Ljudevita Modeca u Križevcima, dajem suglasnost za sudjelovanje moga djeteta/štićenika u anketiranju koje provodi studentica diplomskoga studija kroatistike i filozofije Antonija Bratić u okviru diplomskoga rada na temu *Metodički i filozofski pristup lektiri u osnovnoj školi*, pod mentorstvom prof. dr. sc. Karol Visinko na Odsjeku za kroatistiku Filozofskog fakulteta u Rijeci.

Datum i mjesto:

\_\_\_\_\_

Potpis roditelja/skrbnika

\_\_\_\_\_

## 11. Sažetak

Ovaj se rad bavi školskom lektinom u osnovnoj školi. U prvom se dijelu govori o čitanju kao o složenoj jezičnoj djelatnosti u nastavi *Hrvatskoga jezika*, ali i kao o sposobnosti koja ima utjecaj na cjelokupno obrazovanje. Velik se naglasak stavlja na poticanje interesa za čitanje u ranom djetinjstvu, pri čemu najznačajniju ulogu imaju roditelji i svi oni s kojima je dijete u svakodnevnom doticaju. Nadalje, govori se o nastavi književnosti kojoj je cilj razviti osjetljivost za književnoumjetničku riječ te naviku samostalnoga čitanja. Pritom se naglašava uloga učitelja književnosti koji svojim radom utječe na razvijanje ljubavi prema čitanju. Potom se govori o lektiri i nastavi lektire te problemima koji se uz nju vežu. Kako bi se ispitali interesi i stavovi učenika viših razreda osnovne škole te kako bi se unaprijedila nastava lektire, provedeno je istraživanje na uzorku od 91 učenika petog i osmog razreda jedne osnovne škole. Na kraju je izložen filozofski pristup lektiri u kojem se pitanja vezana uz kanon primjenjuju na osnovnoškolsku lektiru.

Ključne riječi: čitanje, književnost, lektira, anketa, kanon, tradicija

## 12. Summary

This thesis deals with required reading in primary school. In the first part, reading is presented as a complex linguistic activity in the Croatian language teaching process with ability to influence students' overall education. The thesis puts emphasis on raising interest in reading from early childhood, with parents and others in child's immediate surroundings playing the most important roles. Moreover, the thesis conveys the idea of teaching literature with aim at developing a habit of reading and a sense for aesthetics of literary work. In that respect, the thesis talks about teachers' role in developing positive attitude toward reading. The second part focuses on the process of teaching literature and its challenges. The thesis also reports the results of a study into students' interests and attitudes toward reading, which was conducted on a sample of 91 students enrolled in fifth or eighth grade of one Croatian primary school. In the final part, the author takes a philosophical approach towards required reading in schools and tries to explain the relationship between Canon and required reading in primary schools.

Keywords: Reading, Literature, Survey, Canon, Tradition