

Pristupi i prilagodbe u obradi lektire u inkluzivnom razredu

Barat, Laura

Master's thesis / Diplomski rad

2016

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Education and Rehabilitation Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:158:190119>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-09-20**



Repository / Repozitorij:

[Faculty of Education and Rehabilitation Sciences - Digital Repository](#)



Sveučilište u Zagrebu
Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet

Diplomski rad

Pristupi i prilagodbe u obradi lektire
u inkluzivnom razredu

Studentica: Laura Barat

Zagreb, lipanj, 2016.

Sveučilište u Zagrebu
Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet

Diplomski rad

Pristupi i prilagodbe u obradi lektire
u inkluzivnom razredu

Studentica: Laura Barat

Mentorica: prof.dr.sc. Zrinjka Stančić

Zagreb, lipanj, 2016.

Izjava o autorstvu rada

Potvrđujem da sam osobno napisala rad *Pristupi i prilagodbe u nastavi lektire u inkluzivnom razredu* i da sam njegova autorica.

Svi dijelovi rada, nalazi ili ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima jasno su označeni kao takvi te su adekvatno navedeni u popisu literature.

Laura Barat

Zagreb, lipanj, 2016.

Sažetak

Naslov rada: Pristupi i prilagodbe u obradi lektire u inkluzivnom razredu

Ime i prezime studentice: Laura Barat

Ime i prezime mentorice: prof.dr.sc. Zrinjka Stančić

Modul: Inkluzivna edukacija i rehabilitacija

U ovom preglednom radu prikazani su najčešće primjenjivani pristupi i moguće prilagodbe u obradi lektire u inkluzivnom razredu. Lektira je veoma važan sastavni dio nastave materinskog jezika, kojim se učenici osposobljavaju za samostalno služenje knjigom u svrhu samoobrazovanja i samoodgoja. Njezina zadaća je poticanje učenika na radosno i spontano čitanje književno-umjetničkog djela, čime ga uvodi u svijet knjiženosti te razvija kulturu čitanja i bogatstvo rječnika. Uz vođenje bilješki o djelu i vođenje dnevnika čitanja, koje u Republici Hrvatskoj u svojim razredima primjenjuje najviše učitelja, u ovom su radu prikazani i drugi kreativniji i aktivniji pristupi – pristup metodom igre, stvaralački pristup, dramski pristup, multimedijски pristup, literarna druženja... Govori se i o pristupačnosti i dostupnosti lektire koje su se povećale zbog napretka informacijsko-komunikacijske tehnologije. Spominju se i brojne moguće prilagodbe u nastavi lektire za učenike s teškoćama – čitanje odabranih i prilagođenih poglavlja, čitanje lektire u obliku građe lagane za čitanje, čitanje elektroničkih knjiga i knjiga tiskanih na Brailleovom pismu, slušanje zvučnih knjiga, primjenjivanje kognitivnih strategija za razumijevanje čitanja, čitanje po unaprijed zadanim smjericama, korištenje različitih orijentira pri čitanju i sl.

Ključne riječi: lektira, pristup, prilagodba, inkluzivni razred

Summary

Title: Approaches and adjustments in processing required reading in inclusive class

Student: Laura Barat

Mentor: Zrinjka Stančić, Ph.D.

Module: Inclusive Education and Rehabilitation

In this article is given an overview of the most frequently used approaches and possible adjustments in processing of required reading in inclusive class. Required reading is a very important part of the teaching of the mother language, which enable students to self-use book for the purpose of self-education and self-nurturing. Its mission is to encourage students to joyful and spontaneous reading. Most Croatian teachers in their classes use the guidance notes approach and daily diary approach. However, in this article are presented other creative and proactive approaches – game approach, creative approach, dramatic approach, multimedia approach, literary gatherings... There is word about accessibility and availability of readings which have increased due to the advancement of information and communication technologies. There are also mentioned a number of possible adjustments in teaching required reading for students with disabilities – for example, reading only selected and customized sections, easy to read books, electronic books and books printed in Braille, listening to audio books, applying cognitive strategies for reading comprehension, reading according to the guidelines, reading with the help of templates, etc.

Keywords: required reading, approach, adjustment, inclusive class

Sadržaj

1. Uvod.....	1
2. Osnovnoškolsko obrazovanje u Republici Hrvatskoj.....	2
3. Nastava Hrvatskog jezika.....	2
4. Čitanje.....	3
5. Lektira.....	5
5.1. Cjelovita kurikularna reforma.....	10
5.2. Sposobnosti i zanimanja učenika za lektiru.....	11
5.3. Uloga učitelja u nastavi lektire.....	13
5.4. Uloga školskog knjižničara u odgoju i obrazovanju djeteta za čitanje i knjigu.....	15
5.5. Uloga obitelji u odgoju i obrazovanju djeteta za čitanje i knjigu.....	15
5.6. Metodički pristupi u nastavi lektire.....	16
5.6.1. Pristupi u buđenju motivacije za čitanjem lektire.....	19
5.6.2. Pristupi u radu s lektirnim djelom.....	21
5.6.3. Stvaralački pristupi u obradi lektire.....	25
5.6.4. Pristupi u obradi lektire koji uključuju nove medije i školske knjižničare.....	28
5.7. Uloga novih tehnologija u povećanju dostupnosti i pristupačnosti lektira.....	34
5.8. Prilagodbe u nastavi lektire koje omogućuju uključivanje svih učenika.....	37
5.9. Istraživanje o pristupima i prilagodbama u obradi lektire u inkluzivnom razredu.....	45
6. Zaključak.....	47
7. Popis literature.....	49
7.1. Popis slika.....	53
8. Prilozi.....	54
8.1. Popis lektire za osnovnu školu (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 2006).....	54
8.2. Prijedlog popisa lektire za osnovnu školu (Cjelovita kurikularna reforma, 2016).....	61
8.3. Popis objavljenih igranih i animiranih filmova, TV-serija, kazališnih predstava i stripova nastalih prema literarnom lektirnom predlošku.....	67
8.4. Popis programa i alata za izradu kvizova, upitnika i anketa.....	69

1. Uvod

Književna djela pridaju veliku važnost procesu odgoja i obrazovanja učenika, neovisno o kojem je odgojno-obrazovnom ciklusu riječ. Kroz njih učenici, na umjetnički način, uče o životu, o njegovim sretnim i tužnim trenucima, o njegovim usponima i padovima, o odnosima sa živom i neživom prirodom, o različitim kulturama, običajima, jezicima.

Program obavezne lektire je nerijetko "kamen spoticanja" između učitelja i učenika, odnosno učenika i roditelja. Učenici često imaju negativan stav prema lektiri koji posljedično prerasta u gubljenje interesa za izvannastavno čitanje. Praksa je pokazala kako i čitanje lektire može biti ugodna i zanimljiva aktivnost, ako svi subjekti (učenici, učitelji, roditelji, knjižničari, lokalna zajednica, ministarstvo) promijene stav, ali i pristup lektiri – roditelji mogu čitati priče svojoj djeci od najranije dobi; učitelji mogu učenicima predstaviti lektiru na inovativan, zanimljiv i aktivan način; knjižničari mogu, temeljem dobrog poznavanja književne građe, preporučiti književno-umjetnička djela sukladna interesima svakog učenika; lokalna zajednica može promovirati važnost i kulturu čitanja; ministarstvo može predložiti popis lektire koji će učenicima biti tematski, žanrovski i dobnog primjeren te zanimljiv.

Posebno je zabrinjavajuća činjenica da veliki broj učitelja učenike s teškoćama ni ne potiče na čitanje lektire. I dok neki učitelji smatraju da će čitanje lektire učenika s teškoćama dodatno i nepotrebno opteretiti, većina učitelja svoje učenike s teškoćama ne potiče dovoljno na čitanje lektire jer ni sami nisu upoznati s postojanjem i dostupnošću lektirnih djela prilagođenih potrebama određenih učenika (građa lagana za čitanje, zvučne knjige, elektroničke knjige, knjige na Brailleovom pismu, ekranizirana lektira i sl.).

Obzirom da u Republici Hrvatskoj ne postoji literatura za učitelje o primjerenim i učinkovitim pristupima te mogućim prilagodbama u obradi lektire za učenike s teškoćama, nadam se da će ovaj rad učiteljima približiti područje lektire i nadahnuti ih da neke pristupe i prilagodbe primijene i u pripremi nastave lektire u svom inkluzivnom razredu.

2. Osnovnoškolsko obrazovanje u Republici Hrvatskoj

Pravo na obrazovanje univerzalno je pravo kojeg propisuju i promiču brojni međunarodni dokumenti poput Opće deklaracije o ljudskim pravima, Konvencije o pravima djeteta, Konvencije o pravima osoba s invaliditetom, Svjetske deklaracije o odgoju i obrazovanju za sve, Standardnih pravila o izjednačavanju mogućnosti za osobe s invaliditetom, Izjave iz Salamanke i okvira za djelovanje o obrazovanju za posebne potrebe i brojni drugi (Igrić, 2015).

O pravu na odgoj i obrazovanje za sve učenike u Republici Hrvatskoj govore Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi, Državni pedagoški standard osnovnoškolskog sustava odgoja i obrazovanja, Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj, opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje te Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (Igrić, 2015).

Prethodno navedena zakonska regulativa svim učenicima osigurava brojna prava iz područja odgoja i obrazovanja među kojima su i pravo na individualizaciju i prilagodbu o kojima je potrebno voditi računa i kod obrade lektire.

3. Nastava Hrvatskog jezika

Obzirom da će se ovaj rad baviti problematikom lektire u osnovnoj školi, gdje učenici o lektiri razgovaraju s učiteljima razredne nastave (od prvog do četvrtog razreda) i učiteljima hrvatskog jezika (od petog do osmog razreda), u nastavku će se koristiti termin "učitelj" koji će se jednako odnositi na učitelje razredne nastave i učitelje hrvatskog jezika koji učenike poučavaju u predmetnoj nastavi.

Hrvatski jezik je najopsežniji predmet osnovnoškolskoga obrazovanja. Njegova nastava najuže je povezana sa svim ostalim predmetnim područjima jer se hrvatskim jezikom ostvaruje sva nastavna komunikacija. Predmet hrvatski jezik zastupljen je od prvog do osmog razreda – od prvog do šestog održava se 5 sati tjedno, dok se u sedmom i osmom razredu održava 4 sata tjedno. Obuhvaća četiri predmetne sastavnice čije se zadaće i sadržaji međusobno prožimaju i nadopunjuju te povezuju s ostalim nastavnim područjima. Predmetna područja nastave hrvatskog jezika su: *hrvatski jezik, jezično izražavanje, književnost* i

medijska kultura, a u prvom razredu i *početno čitanje i pisanje* (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 2006). Sastavni dijelovi područja književnosti su književnoteorijsko nazivlje, poezija, proza i lektira koja se dijeli na nastavnu te izvannastavnu djelatnost (Vranjković, 2011). Zadaće nastavnog područja književnosti su: (1) spoznavanje i doživljavanje, tj. primanje (receptija) književnih djela; (2) razvijanje osjetljivosti za književnu riječ; (3) razvijanje čitateljskih potreba; (4) stvaranje čitateljskih navika; (5) osposobljavanje za samostalno čitanje i primanje (receptiju) književnih djela (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 2006).

Brojni autori govore kako je najvažniji dio nastave književnosti podučavanje reakcija na umjetničke tekstove (Short i Candlin, 1988, prema Grosman, 2010). U procesu književnog odgoja i obrazovanja učenik razredne nastave čita i pritom usvaja način rada s knjigom čitanjem tekstova iz čitanke, lektire, dječjeg tiska i časopisa (Leniček, 2002).

Nastava književnosti koja želi postići odgojni utjecaj može se ostvariti samo na osnovi razgovora s učenikom o njegovim literarnim doživljajima, pratećim osjećajima, nesigurnostima, pitanjima i odnosima, te cijelo vrijeme mora biti usmjerena na učenika. Njome učitelj, osim što potiče kognitivni i jezični razvoj učenika, učeniku pokazuje da ga poštuje kao pojedinca. Međutim, nastava usmjerena na učenike je učiteljima najčešće vrlo zahtjevna jer, osim što trebaju misliti na tekst koji obrađuju, cijelo vrijeme moraju misliti, slušati i osluškivati sve što se događa u glavama tridesetero učenika, te potom prilagoditi svoj odabir objašnjenja i podataka s obzirom na njihova posebna zanimanja (Grosman, 2010). U nastavi usmjerenoj na učenike se često kombiniraju jezično-umjetnički nastavni predmeti koje povezuje središnja tema. U nastavi lektire to je lektirno djelo koje učenik najprije samostalno čita izvan nastave, a zatim ga, prema svojim mogućnostima, zajedno s ostalim učenicima i učiteljem interpretira u školi (Lučić, 2004).

4. Čitanje

Čitanje je oblik intelektualnog rada koji se uči postupno i u kontinuitetu od početka školovanja sa svrhom samoobrazovanja i obrazovanja (Leniček, 2002). Vizek Vidović i sur. (2003) poseban naglasak stavljaju na razumijevanje pročitaneog teksta. Prema Lučić-Mumlek (2002) čitanje nije samo svladavanje tehnike i stjecanje vještine i navike čitanja. Krajnji je cilj stjecanje kulture i potrebe čitanja. Ono ima temeljnu ulogu u uspostavljanju kvalitetne

komunikacije te se njime ostvaruje trokut pisac → knjiga → čitatelj. To je dugotrajni proces u koji su uključeni roditelji, učitelj, knjižničar, prijatelji i socijalna sredina učenika.

Čitanje se može izdvojiti kao posebni sadržajni odsječak predmeta *hrvatski jezik* jer u odgoju učenika treba afirmirati različite vrste čitanja kako bi se ostvarile odgojno-obrazovne i funkcionalne zadaće koje se postižu nastavom čitanja (Težak, 1996). Aktivnost čitanja književno-umjetničkoga teksta usmjerava učenika prema misaonoj aktivnosti i uspostavljanju komunikacije s tekstem – istraživanju, otkrivanju, spoznavanju te osobnom stvaralačkom izražavanju kao rezultatu uspješne komunikacije (Lučić, 2004). Ono utječe na razvoj pojedinca na različitim aspektima – poboljšava njegove jezične sposobnosti, spoznajni razvoj (oblikovanjem pojmova, novog znanja i svijesti), osobni razvoj (način na koji doživljava sam sebe i svijet oko sebe), pismenost... (Grosman, 2010).

Proces čitanja je vrlo složen i zahtijeva više raznovrsnih reakcija koje su već i svaka za sebe složene, a uz to moraju i međusobno biti dobro povezane. Riječ je o sljedećih 7 aspekata čitanja:

1. *senzorni aspekt* – opažanje skupine znakova koji su uobičajeno vizualni, ali i taktilni (kod slijepih osoba), a potom auditivni. Ukoliko učenik ne može razlikovati foneme, teško će ih povezati s grafičkim znakom, osobito kod nepoznatih riječi;
2. *perceptivni aspekt* – prepoznavanje onoga što se vidi, uočavanje da se radi o pojedinim slovima i riječima te njihova interpretacija;
3. *sekvencijalni aspekt* – slijeđenje logičkih i gramatičkih oblika napisanih riječi s lijeva na desno (ili obratno, ovisno o vrsti pisma);
4. *iskustveni aspekt* – povezivanje riječi s iskustvom koje tim riječima daje (različito) značenje;
5. *misaoni aspekt* – zaključivanje o pročitanoj i vrednovanje pročitanoj;
6. *aspekt učenja* – povezivanje novih činjenica s onima koje su od prije poznate;
7. *afektivni aspekt* – interes za čitanje, što može biti i cilj za sebe, li i mogućnost da se čitanjem potaknu druge aktivnosti (Vizek Vidović i sur., 2003).

Kod čitanja razlikujemo čitanje u sebi u čitanje na glas. Čitanje u sebi vodi učenika prema zapažanju bitnoga, no kako je učenicima razredne nastave teže zapaziti bitno u tekstu, potrebno ih je voditi sustavom zadataka i pitanja da, čitajući u sebi, pronalaze i razotkrivaju

ono bitno. Čitanje na glas (glasno, "izgovorno čitanje") je neadekvatno za čitanje lektire jer predugo traje pa prelazi u mehaničko-besmisleno čitanje (Leniček, 2002).

Rosandić (2005, prema Pintarić i Mihoković, 2009) donosi višestruke zadaće čitateljskog odgoja:

- razviti sve učenikove mogućnosti u svladavanju tehnike čitanja i stjecanja kulture čitanja;
- uskladiti broj književnih djela za čitanje s čitateljskim mogućnostima učenika/učenica;
- razvijati duhovnu osobnost učenika/učenica;
- razvijati društvene i kulturne komunikacije;
- omogućiti korištenje kulturnih oblika života;
- omogućiti stjecanje stručnih i znanstvenih informacija;
- omogućiti svestranu izobrazbu u školi i cjeloživotnome obrazovanju;
- razviti trajnu čitateljsku potrebu;
- izgraditi aktivnoga, kultiviranoga čitatelja/kultiviranu čitateljicu.

Dijete se za lirski i prozni tekst počinje zanimati sa šest godina. Od tada pa do kraja drugog razreda, najviše ih zanimaju jednostavni ritmički stihovi, vesele brojalice i uspavanke. Tijekom obrazovanja učenike se navikava na samostalno čitanje i samostalan rad s knjigom, što je zapravo preduvjet aktivnog odnosa prema knjizi, koje se postiže organiziranim vođenjem, poticanjem, bilježenjem, razmišljanjem i zaključivanjem te emotivnim i spoznajnim zauzimanjem za knjigu. Učenike treba uvjeriti da je čitanje temeljna sposobnost koja je vrlo važna za učenje, osobni razvoj i vježbanje recepcije, ali im se čitanje ne smije nametati silom (Lučić-Mumlek, 2002).

5. Lektira

U literaturi nalazimo različite nazive za lektiru – domaće čitanje, domaća lektira, domaće štivo, lektira, književna lektira i školska lektira (Leniček, 2002). U ovom će se radu za navedeni popis djela koristiti termin *lektira*.

Lektiru čine književna djela propisana nastavnim programom, koja su namijenjena učenicima za samostalno izvannastavno čitanje (Leniček, 2002). Ona služi za uvođenje

učenika u svijet književnosti te razvija kulturu čitanja i bogatstvo rječnika. Nastavni programi iz književnosti uključuju popis književnih djela za samostalno čitanje kod kuće. Trenutno važeći popis nalazi se u Nastavnom planu i programu za osnovnu školu kojeg je, 2006. godine, donijelo Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa. Književna djela se u popis lektire biraju na temelju utvrđenih kriterija izbora književno-umjetničkih tekstova u odgojne i obrazovne svrhe. Odabiru se reprezentativna djela različitih vrsta iz nacionalne književnosti i književnosti drugih naroda, koja čine temelje svjetske kulture te djela antologijske vrijednosti koja su primjerena doživljajno-spoznajnim mogućnostima učenika (Rosandić, 2005, prema Grahovac Pražić i Marijić, 2014).

Leniček (2002) proučavajući različite definicije lektire, ističe:

- lektira je neodjeljiva sastavnica nastave hrvatskoga jezika;
- lektiru čine književna djela (ili dijelovi štiva, časopisi, listovi, novine, oglasi, plakati, priručnici, leksikoni, rječnici) propisana nastavnim programom;
- lektira je sve što se čita (zabavna, laka, popularna) – čitanje knjiga;
- obaveznu ili školsku lektiru čine propisani tekstovi koje su učenici obavezni čitati;
- lektirna djela učenici čitaju samostalno izvan nastave;
- lektira se povezuje s nastavom ostalih predmeta;
- svrha lektire je služenje knjigom u samoobrazovanju i samoodgoju.

Proučavajući lektiru u nastavnim programima od 1940. do 1999. godine, Leniček (2002) nalazi kako se popis lektire (po izboru učitelja) za I., II., III. i IV. razred, prvi puta donio u Nastavnom planu i programu tiskanom 1960. godine. U tom popisu nisu bila određena djela za pojedini razred, već se odluka o lektirnim naslovima prepuštala učiteljima.

Prema Nastavnom planu i programu za osnovnu školu iz 2006. godine, učenici prvog razreda moraju pročitati *Bajke* Braće Grimm i još 3, od ponuđenih 14 lektira, dok učenici drugog razreda moraju pročitati *Bajke* Hansa Christiana Andersena i još 4, od ponuđenih 19 lektira. Učenici trećeg i četvrtog razreda moraju pročitati 7 lektira, od kojih su u trećem razredu obavezni *Vlak u snijegu* Mate Lovraka i *Čudnovate zgode šegrta Hlapića* Ivane Brlić-Mažuranić, a u četvrtom razredu *Regoča* i *Šumu Striborovu* Ivane Brlić-Mažuranić te *Družbu Pere Kvržice* Mate Lovraka. Od petog do osmog razreda učenici moraju pročitati 9 djela, od kojih u petom razredu moraju pročitati roman Ivana Kušana (*Uzbuna na Zelenom Vrh* ili *Koko i duhovi* ili *Zagonetni dječak* ili *Koko u Parizu* ili *Lažeš, Melita* ili *Domaća zadaća*), *Šaljive narodne priče* te *Junake Pavlove ulice* Ferenc Molnara. U šestom razredu moraju

pročitati *Priče iz davnina* Ivane Brlić-Mažuranić, *Mali ratni dnevnik* Stjepana Tomaša te *Povjestice* Augusta Šenoa. U sedmom razredu moraju pročitati roman *Divlji konj* Božidara Prosenjaka, *Smogovce* Hrvoja Hitreca te *Pripovijetke* Vladimira Nazora, a u osmom razredu *Alkara* Dinka Šimunovića, *Brezu* Slavka Kolara te *Srebrne svirale* Dragutina Tadijanovića.

Milan Crnković je još davne 1976. godine istaknuo dva osnovna zahtjeva lektire – „veliki izbor knjiga i individualni, mentorski pristup djetetu“ (Visinko, 2000, str.6). Navedene zahtjeve postavio je u odnosu na heterogene strukture razrednih odjela te smatra kako bi učitelji na izbor trebali imati više od jednog popisa lektire. Visinko (2000) smatra kako bi popis lektire trebalo mijenjati iz godine u godinu te dopunjavati novim naslovima koji bi bili u skladu s književnim interesima učenika i njihovim čitateljskim sposobnostima te suvremenom domaćom i stranom književnom produkcijom za djecu i mlade.

Tijekom osnovnoškolskog obrazovanja nužno je osposobiti učenike za samostalni rad u svim nastavnim situacijama, od postavljanja svrhe, preko analize pa do vrednovanja postignutih rezultata (Lučić-Mumlek, 2002). Sat lektire, ležernošću i prividnom neobavežnošću, čini se najplodnijim tlom za takva razmatranja (Blažević, 2007).

Lektira se temelji na načelima estetske vrijednosti, odgojnosti, primjerenosti, zavičajnosti, tematske, žanrovske i stilske raznovrsnosti djela, jezične tolerancije i komunikativnosti (Petaros, 2006). Prema Visinko (2000, str.5) smisao lektire je „stjecanje iskustva čitanja, koje nazivamo literarnim iskustvom, a koje premreženo s onim životnim bitno utječe na gradbu cjelovitijeg pogleda na život i svijet, razvijajući pritom u recipijentu literarne sposobnosti na intelektualnoj, emocionalnoj i fantazijskoj razini“.

Stevanović (1979) navodi kako kod interpretacije lektire, jednako kako i kod interpretacije nekog književno-umjetničkog djela, treba polaziti od sljedećih principa:

1. princip primjerenosti određenom uzrastu – ovaj princip nalaže potrebu da se vodi računa o intelektualnim mogućnostima svakog učenika prilikom zadavanja nekog djela za samostalno čitanje i analizu;
2. princip vertikalnog slijeda – ovaj princip podrazumijeva proširivanje zahtjeva ulaženja u dubinu i širinu djela iz razreda u razred;
3. princip od lakšeg ka težem – ovaj princip nalaže da se najprije poučavaju kraći i lakši književno-umjetnički tekstovi, a da se ti zahtjevi povećavaju sa uzrastom učenika;

4. princip od jednostavnijeg ka složenijem – ovaj princip zahtijeva da se učenici najprije upoznaju sa kraćim tekstovima u kojima je jasna fabula, gdje je najprije opisan jedan, a zatim više događaja, gdje se najprije opisuje jedan lik, a zatim više njih i sl.;
5. princip metodske aktivnosti – ovaj princip nam govori kako ne možemo različita djela interpretirati i analizirati na isti način i istim metodičkim postupcima, već se uvijek treba polaziti od konkretnog djela i konkretnog učenika.

Prema Leniček (2002) svrha rada na lektiri je razvijanje interesa i potrebe za čitanjem kod učenika. Za ostvarivanje te svrhe potrebno je:

- književno djelo primjereno dobi učenika;
- književno, jezično i metodičko obrazovanje učenika;
- primjeren metodički pristup;
- samostalno izvannastavno čitanje učenika;
- uvođenje učenika u samostalan rad na književnom djelu;
- vođenje bilježaka o djelu.

Ista autorica navodi i zadaće lektire (Leniček, 2002):

- razvijanje interesa, potrebe i ljubavi za čitanjem;
- razvijanje sposobnosti za samostalno čitanje;
- "učenje" samostalnog rada na književnom djelu;
- "učenje" i usvajanje navike vođenja bilježaka;
- razvijanje literarnih sposobnosti učenika;
- razvijanje i usvajanje navike odlaženja u knjižnicu i komunikacije s knjižničarom;
- razvijanje sposobnosti izbora knjige prema temi i piscu;
- usvajanje određenih znanja o knjizi i knjižnici (služenje katalogom, rječnikom, leksikonom, enciklopedijom i dr.);
- razvijanje organizirane i stalne suradnje učitelja i knjižničara;
- njegovanje i održavanje suradničkog odnosa učitelja i učenika u pripremanju i izvođenju sata lektire;
- stvaranje i odgajanje uvjerenja o važnosti samoodgoja za knjigu i čitanje;
- književno obrazovanje ostvariti na lektirnim djelima hrvatske i svjetske književnosti za djecu;
- izgrađivanje sustava vrijednosti za prepoznavanje dobre knjige;
- povezivanje lektire s tekstovima iz čitanke;

- poticanje i samopoticanje osobne želje za bogaćenjem rječnika i razvijanjem senzibiliteta za ljepotu hrvatskog jezika;
- poticanje i samopoticanje za jezično izražavanje – govorno i pismeno;
- razvijanje interesa za zanimljivim i korisnim provođenjem slobodnog vremena u društvu s knjigom;
- razvijanje čitateljskih interesa; usvajanjem kulture čitanja – razvijati kulturu življenja.

Blažević (2007) smatra da bi lektira za svoj cilj, prije obrazovnih, trebala postaviti odgojne i funkcionalne ciljeve: naučiti učenika čitati, uvesti učenika u svijet djela, razvijati sposobnost estetskog doživljavanja i osposobljavanja za logično životno razmišljanje.

Leniček (2002) ističe važnost vremenskog određivanja čitanja lektire jer se time kod učenika stvara pozitivno raspoloženje "iščekivanja" da nastupi, da iskaže osobnu recepciju djela, a sat lektire će potvrditi ili osporiti osobno mišljenje ili stav stvoren u tijeku čitanja djela. Vremensko preciziranje sata lektire je važno jer učenicima omogućava da pročitaju djelo, a učitelju da prati, provjerava i potiče učenikovo samostalno čitanje i rješavanje zadataka o djelu. Na taj se način kod učenika razvija svijest da pročita djelo i donese ga na zakazani sat lektire te da aktivno radi na djelu, odnosno da pobudi interes za čitanje.

Temeljni čimbenici koji su važni za usvajanje primjerenog odnosa između djeteta i knjige su obitelj, škola i knjižnica. Za njih Leniček (2002) smatra da čine knjižno-čitateljski krug. Da bi došla do određenih spoznaja o lektiri, autorica je provela ankete među učenicima četvrtih razreda osnovne škole, njihovim učiteljima, roditeljima i knjižničarima. Anketom za učenike doznala je kako čitaju dosta površno želeći što prije saznati što se "na kraju dogodilo" i da nisu dovoljno strpljivi. Stoga predlaže da ih se od prvog dana u radu s knjigom navikava da ponovno čitaju isto djelo jer tada čitanje dobiva novu kvalitetu – „postaje vid suradnje s piscem, pomaže učeniku da otkriva bitno u mnogostranim značenjima svakog umjetničkog teksta“ (Leniček, 2002, str. 25.). Ista je anketa pokazala kako su učenici nezadovoljni činjenicom da se na djelu radi isključivo frontalnim oblikom rada, a da vole lektiru u obliku rada na tekstu. 67,96% (87 učenika) lektiru čita bez zapisivanja, a vođenje bilježaka o djelu jednako je za svako djelo, prema određenoj shemi. Stoga Leniček (2002) predlaže da se učenicima omogući da zapisuju ili ilustriraju samo one dijelove teksta koji su njima samima važni. Anketirani učitelji izjavljuju da kao oblik motivacije za čitanje lektire najčešće primjenjuju sljedeće metode: (1) čitanje najzujbudljivijeg dijela teksta iz odabranog djela, (2) korelacija školskog teksta i lektire prema istoj temi, (3) prepričavanje pojedinih epizoda iz djela. Navode i kako najčešće oni čitaju dio djela na satu lektire, dok preostali dio učenici

čitaju sami izvan nastave. Samostalno izvannastavno čitanje najčešće provjeravaju tako da učenici prepričavaju dijelove priče prema kriteriju sviđanja, izlažu zapažanja o likovima i definiraju ideju djela, a lektiru najčešće obrađuju frontalnim oblikom rada. Većina učitelja postavlja zahtjev da učenici donesu djelo na sat lektire, dok je na samom satu središnja analiza usmjerena na analizu likova, kompozicije i ideje djela. Većina učitelja je izjavila kako učenici imaju bilježnicu za lektiru i vode bilješke prema određenoj shemi, a učitelji kontroliraju bilješke na satu lektire ili kod kuće. Kao temeljnu poteškoću u organiziranju rada u lektiri navode nedostatak potrebnog broja primjeraka dijela u školskoj knjižnici.

Obradi lektire treba posvetiti osobitu pozornost, jer ona učenike uvodi u svijet književnosti, razvija kulturu čitanja, bogatstvo rječnika i ljubav prema pisanoj riječi (Petaros, 2006). Nije dovoljno samo provjeriti koliko su učenici razumjeli pročitano djelo, nego i kako su ga doživjeli i zamislili kao oblik umjetničke stvarnosti (Leniček, 2002). Pintarić i Mihoković (2009) napominju kako učenike treba sustavno usmjeravati na čitanje, ne samo lektire, već i djela po slobodnom izboru.

5.1. Cjelovita kurikularna reforma

U Republici Hrvatskoj je trenutno u tijeku Cjelovita kurikularna reforma, kao jedna od prvih mjera kojom započinje realizacija Strategije obrazovanja, znanosti i tehnologije (www.kurikulum.hr, 2016). U sklopu Cjelovite kurikularne reforme predložene su i izmjene oko popisa lektire koji se nije mijenjao gotovo dvadeset godina. Riječ je o otvorenome popisu s kojega učitelj može izabrati tekstove prema svojim profesionalnim kriterijima, no ništa ga ne sprječava da izabere i neki drugi prikladan tekst koji nije na popisu. To se ne odnosi samo na razmjerno suvremene tekstove već i na one starije. Popis djela nije predstavljen po razredima (kao u Nacionalnom planu i programu za osnovnu školu iz 2006. godine), već po obrazovnim ciklusima (Cjelovita kurikularna reforma, 2016).

Popis je napravljen prema sljedećim kriterijima: (1) je li riječ o književno vrijednim djelima; (2) koliko su tekstovi prikladni za učenikovo samostalno cjelovito čitanje (zbog toga na popisu više nisu mnoga važna djela svjetske i nacionalne književnosti, poput *Biblije*, *Homerovih epova*, *Don Quijotea*, *Judite*, *Ribanja i ribarskoga prigovaranja* ili *Robinje* koje će učenici ipak upoznati preko najznačajnijih dijelova ili ulomaka, kao što je uobičajeno u nastavnoj praksi); te (3) jesu li primjereni dobi učenika i njihovom kulturnom i životnom

iskustvu. Popis sadržava tekstove iz različitih književnih razdoblja, djela iz nacionalne i svjetske književnosti te tekstove koji pripadaju različitim književnim vrstama, što omogućuje raznolika kulturna i čitateljska iskustva (Cjelovita kurikularna reforma, 2016).

Prijedlog novog popisa (vidi Prilog 2.) podijelio je učitelje i nastavnike, književnike, ali i učenike. Obzirom da je prijedlog novog popisa lektire izazvao brojne rasprave, voditelj reforme, dr.sc. Boris Jokić izjavio je da će popis biti podložan novim promjenama (kurikulum.hr, 2016).

5.2. Sposobnosti i zanimanja učenika za lekturu

Zanimanje djeteta za književno-umjetničke sadržaje počinje već u ranoj dobi slušanjem pjesama, priča i kraćih bajki koje mu roditelji pričaju ili čitaju (Lučić-Mumlek, 2002). Polaskom u školu započinju svladavati vještinu čitanja, tj. pretvarati grafičke znakove u glasovne, koje prema zahtjevu metodike početnog čitanja podrazumijeva i usporedno razvijanje sposobnosti čitanja, odnosno pridavanja smisla pročitanome. Učenici se u prvom razredu još bore s usavršavanjem tehnike čitanja, dok istodobno trebaju razvijati osjećaj za umjetnički stil riječi i razumjeti poruku književno-umjetničkoga teksta. Iz navedenih razloga nastava lektire na početku školovanja pred učitelja stavlja poseban izazov te ga potiče na drukčiji pristup lektiri (Visinko, 2000).

Organizacija odgojno-obrazovne djelatnosti u nižim razredima osnovne škole nije istovjetna organizaciji u višim razredima. Više je razloga tomu, primjerice, nerazvijene psihofizičke sposobnosti mlađih učenika, a prije svega njihova nemogućnost dugotrajnije pozornosti i usredotočenosti na jednu aktivnost, naglašenih potreba za ritmom i kretanjem, za istodobnim povezivanjem slike i zvuka (vizualnoga i akustičnoga) te potrebe za dokazivanjem (Lučić, 2004). Učenici razredne nastave mogu uspješno komunicirati s tekстом, uz preduvjet da tekst odgovara njihovim interesima te doživljajnim i spoznajnim mogućnostima. Specifičnost čitatelja te dobi je nedostatak iskustva (intelektualnih, književnih, socijalnih i dr.) koje oni proširuju maštom (Leniček, 2002).

Učitelji i roditelji često se pitaju zašto knjiga ne dopire do učenika, zašto djeca nerado čitaju, a neka uopće ne čitaju, hoće li knjiga u skoroj budućnosti biti zaboravljena i služiti samo kao "ukras" na policama (Lučić-Mumlek, 2002).

Asocijacije vezane uz lektiru koje učenici najčešće navode su: "mučenje", "obveza", "glavobolja", "tlaka", "dosada", "pisanje", "gubljenje vremena", "zadatak", "morati", "gušenje", "rok" i sl. Mnogi učenici smatraju kako lektira nije usklađena s njihovom dobi i interesima, te stoga prema njoj pružaju otpor (Petaros, 2006).

Anketa o razlozima zbog kojih učenici ne vole lektiru je pokazala kako najviše učenika (75%) ne voli lektiru zbog vođenja bilježaka u bilježnicu. 12,5% učenika izvješćuje kako lektiru ne voli zbog samog čitanja, dok neki učenici tvrde da lektiru ne vole zbog vremenskog razdoblja za čitanje (6,25%), odnosno zbog drugih razloga (6,25%) (Delić, 2009).

Juričić (2014) jednim od glavnih razloga zbog kojih učenici ne vole čitati lektiru smatra činjenicu da ih gnjavimo krivim pitanjima – tražimo od njih da upamte sadržaj, elemente fabule, glavne likove, vrijeme i mjesto radnje, objasne stil i jezik kojim je pisano (...), umjesto da ih izazovemo na razgovor o onome što je uistinu bitno. Ona smatra kako su sadržaj, fabula, likovi, vrijeme i mjesto radnje, stil i jezik (...) samo alati kojima pisac uobličuje teme i ideju koju želi podijeliti s nama, te predlaže da umjesto traženja od učenika da pamte i reproduciraju zapamćeno, iste razgovorom i debatom izazovemo na korištenje viših kognitivnih vještina poput problemskog, kritičkog i kreativnog mišljenja.

Da bi učenik samostalno čitao knjigu, ona treba biti zabavna i zanimljiva, s tematikom koja je bliska učenicima i koja im omogućuje istinski doživljaj književno-umjetničkoga djela i poistovjećivanje s likovima (Lučić-Mumlek, 2002).

Vigato i Jelenković (2009) istraživali su izvannastavno čitanje učenika trećih razreda osnovnih škola u Zagrebačkoj, Splitsko-dalmatinskoj, Primorsko-goranskoj i Zadarskoj županiji, u seoskim i gradskim sredinama. Rezultati provedenoga upitnika pokazuju da se obrada lektire u nastavi trećeg razreda provodi kvalitetno i da su učenici uglavnom zainteresirani za nastavu lektire. Naime, u velikom postotku učenici čitaju i pišu lektiru, a dosta učenika čita lektiru i za vrijeme praznika, što je pokazatelj da lektiru ne doživljavaju kao prisilu. Učenici su se u većem postotku izjasnili da su im draže ilustrirane knjige i da čitaju književna djela koja nisu na popisu lektire te bi školske knjižnice pri nabavi novih knjiga i o tome morale voditi računa. Za najdraže knjige i autore učenici su izabrali naslove koji se inače obrađuju na satovima lektire pa se može zaključiti da su sastavljači popisa lektire za treći razred uglavnom uvažavali senzibilitet učenika i njihove doživljajno-spoznajne mogućnosti.

Prema Petaros (2006) najomiljeniji pisci učenika osnovne škole su pisci lektira – Ivan Kušan, Hrvoje Hitrec, Ivana Brlić-Mažuranić, August Šenoa, Pavao Pavličić, a najdraža djela su *Čudnovate zgrade šegrta Hlapića*, *Vlak u snijegu*, *Koko u Parizu*, *Trojica u Trnju*, *Eko Eko*, *Koko i duhovi*, *Strah u ulici Lipa*, *Junaci Pavlove ulice* i *Družba Pere Kvržice*.

5.3. Uloga učitelja u nastavi lektire

Odnos učenika prema lektiri, kao i cjelokupna nastava, ovisi o učiteljevu metodičkom umijeću. Kreativni učitelj dobro zna kako u učenicima probuditi kreativnost i žeđ za čitanjem, kako postaviti učenike u središte nastavnoga rada, učenja i čitanja. U suvremenoj nastavi učitelj je programer, pomagač, istraživač, voditelj, suradnik, tražilac i davalac informacija, usklađivač, inicijator, analizator svog i tuđeg stvaralaštva, racionalizator, mentor, usmjerivač, koordinator, redatelj kreativnih situacija, graditelj suradničkih odnosa, kreator stvaralačkih sposobnosti učenika, terapeut, pedagoški dijagnostičar i stvaralac zajedno s učenicima (Pintarić i Mihoković, 2009).

Put prema učeničkoj komunikaciji s književno-umjetničkim djelom veoma je složen. Izuzetno su važni prvi koraci, često presudni u tome hoće li dijete postati čitatelj. I upravo zbog toga je pristup lektiri naročito osjetljiv u razrednoj nastavi. Učiteljeva uloga je odlučujuća jer ne samo da rukovodi obradom lektire, nego sugerira i izabire književna djela koja će učenici izvan nastave samostalno usmjereno čitati. Pri tome mora imati na umu da danas djeca imaju drugačije literarne interese nego što ih je on imao kada je bio njihove dobi (Vigato i Jelenković, 2009). Odabrana lektirna djela trebaju biti prilagođena učenikovim čitalačkim sposobnostima i interesima, što znači da trebaju biti pisane jezikom koji je primjeren učenikovoj dobi i ne smiju sadržavati previše nepoznatih riječi i složenih ili dvosmislenih rečenica. One ne smiju biti preteške, ali niti prelagane jer u oba slučaja izazivaju negativan osjećaj dosade, što odbija od čitanja, umrtvljuje maštu i ne pokreće pozitivne osjećaje (Lučić, 2004). Učiteljeva uloga, dakle, nije samo u tome da obrađuje književno djelo, nego još više da bdije i razmišlja nad izborom knjiga (Vigato i Jelenković, 2009).

Visinko (2000) govori o globalnoj i pojedinačnoj pripremi učitelja za nastavu lektire. Globalna priprema obuhvaća više naslova, npr. za jedno polugodište ili čak za cijelu školsku godinu. U vezi s tim je moguće razmišljati o organiziranju i vođenju motivacije za sve lektire ili za određenu skupinu lektira utemeljenu na, npr. etičkoj karakterizaciji likova (povezivanje

među likovima iz više djela) ili na književnoj vrsti (bajka ili dječji roman). Pojedinačna priprema učitelja odnosi se na jednu odabranu lektiru i zahtijeva posebna promišljanja i razrade. Ona obuhvaća čitanje djela bez obzira na prethodna čitanja, obavješćivanje o djelu i autoru, strukturnu i sadržajnu analizu djela, i to u vezi s glavnim i sporednim likovima i njihovim međusobnim odnosima, temom, idejom, jezično-stilskim osobitostima u povezanosti s interpretacijom likova, situacija, vremena i prostora.

Učitelj je osoba koja planira, organizira i usmjerava komunikaciju s knjigom, nastoji poticati doživljaj i osjećaj užitka te utjecati na njegov estetski razvoj. Istodobno odgaja aktivnog čitatelja koji zapaža i bilježi vrednote književnog izričaja te promišlja o njima. Na putu ostvarivanja tih zadaća, učitelj se „suočava s brojnim zaprekama, kao što su sredstva javnog priopćavanja kojima su izloženi učenici, osobito najmlađi, nedovoljan broj bibliografskih jedinica u školskim knjižnicama, nesigurnost u odabiru metodičkog pristupa lektirnom djelu i u odmjeravanju zadataka za izvannastavno bilježenje itd.“ (Lučić-Mumlek, 2002, str. 29). Učitelj treba biti osoba koja i sama voli knjigu i pisanu umjetničku riječ te koja ima afiniteta, želje i volje za uvođenje učenika u svijet pisane književnosti. Učitelj treba biti spreman neprekidno čitati (i po nekoliko puta jedno djelo) i pronalaziti najbolje načine na koje će učenika upoznati sa djelom, njegovim autorom, okolnostima u kojima je djelo nastalo i sl. (Stevanović, 1979).

Učitelji također trebaju paziti da odmah nakon čitanja teksta ne počnu objašnjavati i analizirati tekst jer time učenike odvrćaju od toga da sami razmišljaju o tekstu. Čim učitelj započne dijalog o pročitanoj tekstu, svojim opisima sadržaja i svojim procjenama, učenici zaborave svoje reakcije i dojmove koje su sami imali prilikom čitanja teksta. Slušanje učiteljeve interpretacije može dovesti do promjene učenikove spontane reakcije i/ili povećanja opreza prilikom iskazivanja tih reakcija (Grosman, 2010).

Zadatak je učitelja da raznim metodičkim postupcima (diskusijama, raznim igrama, kvizovima ili upitnicima) prepozna senzibilitet učenika, njihove interese i psihofizičke mogućnosti kako bi ispravno sugerirao, izabrao i vodio izvannastavno čitanje. Također, izbor i pristup nastavi lektire ne bi trebao biti konačan, već bi se trebao stalno preispitivati kako bi najbolje odgovarao novim generacijama učenika i kako bi se koristio novim spoznajnim dostignućima metodike nastave književnosti (Vigato i Jelenković, 2009). Za uvođenje učenika u interpretaciju književno-umjetničkoga djela, učitelj kod učenika treba probuditi radoznalost, maštu i osjećaje, kako bi učenici čitanje lektire shvatili kao ugodnu dužnost, a ne obavezu (Stevanović, 1979). Dobrim poznavanjem sposobnosti svakog svog učenika, učitelj će znati

odrediti zadaće, poticati i razvijati ljubav prema knjizi i čitanju organiziranim uključivanjem učenika u izvannastavne aktivnosti (novinarske, literarne), susretima s dječjim piscima, na satima književnosti i lektire (Lučić-Mumlek, 2002).

5.4. Uloga školskog knjižničara u odgoju i obrazovanju djeteta za čitanje i knjigu

Školska knjižnica se treba uključivati u odgojno-obrazovni proces, biti integralni dio knjižno-čitateljskog kruga učenika i kontinuirano sudjelovati u njegovu osposobljavanju za trajno čitanje i trajno učenje (Leniček, 2002). Knjižnica treba biti mjesto „... gdje djeca rado ulaze u vrijeme koje po svojoj volji odabiru i gdje uvijek nalaze ugodno i kulturno razonodu, birajući knjige za zabavu i informaciju, čitajući novine i časopise, mjesto gdje će uvijek moći dobiti savjet stručnog lica u pogledu izbora knjige“ (Furlan, 1958, prema Leniček, 2002).

Učitelj i knjižničari surađuju pri nabavi i posudbi knjiga te organiziranju različitih aktivnosti koje imaju animatorsku ulogu za knjigu i čitanje. Kriteriji nabave lektirnih djela u školama su različiti – prema broju učenika u razrednom odjelu i prema broju razrednih odjela u školi. Izbor knjiga za nabavu obično obavlja knjižničar u suradnji s aktivom učitelja (Leniček, 2002). Anketa (Leniček, 1988, prema Leniček, 2002) potvrđuje da knjižničari organiziraju različite poticajne aktivnosti važne za razvoj interesa za čitanje (panoi, izložbe, razgovori o piscu, snalaženje u knjižnici, održavanje satova lektire u knjižnici i dr.). Školski knjižničari smatraju kako su učenici djelomično usvojili naviku čitanja lektire, što nije u skladu s rezultatima anketa učenika i učitelja (većina učitelja je zadovoljna kulturom čitanja svojih učenika). Anketa pokazuje da knjižničari upoznaju učenike s ustrojem knjižnice i njezinim funkcioniranjem te povremeno organiziraju satove lektire u suradnji s učiteljem (Leniček, 2002). Dokazano je da suradnja knjižničara i učitelja utječe na postizanje više razine pismenosti, čitanja, učenja, rješavanja problema i svladavanja informacijskih i komunikacijskih vještina učenika (Kovačević i sur., 2004, prema Eljuga, 2006).

5.5. Uloga obitelji u odgoju i obrazovanju djeteta za čitanje i knjigu

Leniček (2002) navodi zadaće obitelji u procesu približavanja i prihvaćanja knjige kao temeljnog sredstva obogaćivanja duhovne razine čovjeka i čitanja kao oblika intelektualnog rada. Ona smatra kako se u obitelji trebaju stvarati uvjeti i pozitivne situacije koje potiču

dijete da uzme knjigu i da je čita. Smatra kako obitelj može promišljeno i pažljivo utjecati na izbor knjige u skladu s emocionalnom i intelektualnom razinom razvoja djeteta, a u funkciji njegova pozitivnog odgojnog i obrazovnog razvoja. Obitelj treba pomagati djetetu (u tijeku i nakon čitanja knjige) spontanom razgovorom o knjizi. Razgovorom se dijete animira za knjigu i čitanje, ali on ujedno utječe i na roditelja potičući ga na novi, duhovno bogatiji angažman u kontaktima s djetetom na svim razinama obiteljskog života.

Obitelj utječe na dijete da zavoli knjigu, uglavnom iskustveno, što znači da će utjecaj biti onakav i onolik kakvu poziciju ima knjiga u pojedinoj obitelji. Dijete će tako vrlo rano naučiti da su knjige važne, da ih treba čitati jer su izvor ugodnih iskustava. Osim toga, čitajući, dijete se identificira s licima iz priča, što mu pomaže da bolje razumije druge (Leniček, 2002).

Provedena je anonimna anketa među roditeljima učenika četvrtih razreda (Leniček, 2002). Ispitivane obitelji bile su različite s obzirom na materijalni i kulturni standard, što se odražava na mjesto i ulogu knjige u obitelji. Analizom rezultata istraživanja zaključeno je da suvremena obitelj uvažava mišljenje učitelja pri izboru knjige za svoje dijete. Obitelji kupuju djeci knjige povremeno, u predškolskom periodu i to bajke, što je primjereno interesu i dobi djece. Roditelji izjavljuju kako se obitelj angažira u razvoju interesa za čitanje (najčešće verbalnim usmjeravanjem, što prema mišljenju autorice nije dovoljno), potiče čitanje, pomaže djetetu da pročita knjigu (najčešće razgovorom o čitanoj knjizi, što je najpoticajnije za dijete i najprimjerenije za obitelj).

Važno je animirati dijete na spontan obiteljski razgovor, odražavati njegovu kvalitetu i kontinuitet, obogaćivati ga toplinom obiteljskog okruženja čine se uspostavljaju dublje emocionalne veze između djeteta i roditelja. Time će i obitelj biti aktivno i angažirano uključena u odgoj djeteta za knjigu i čitanje, dajući svoj prilog da knjiga postane način društvenog življenja i trajno prisutna u obitelji (Leniček, 2002).

5.6. Metodički pristupi u nastavi lektire

U nastavi lektire potrebno je uvesti nove metode rada s tekstem i novi odnos prema učenicima. Učenici se vrlo brzo uključe u rad koji nije statičan i u kojem je lektira zanimljiva i uzbudljiva aktivnost. Stoga bi učitelji trebali uvesti nove metode u planiranju i ostvarivanju

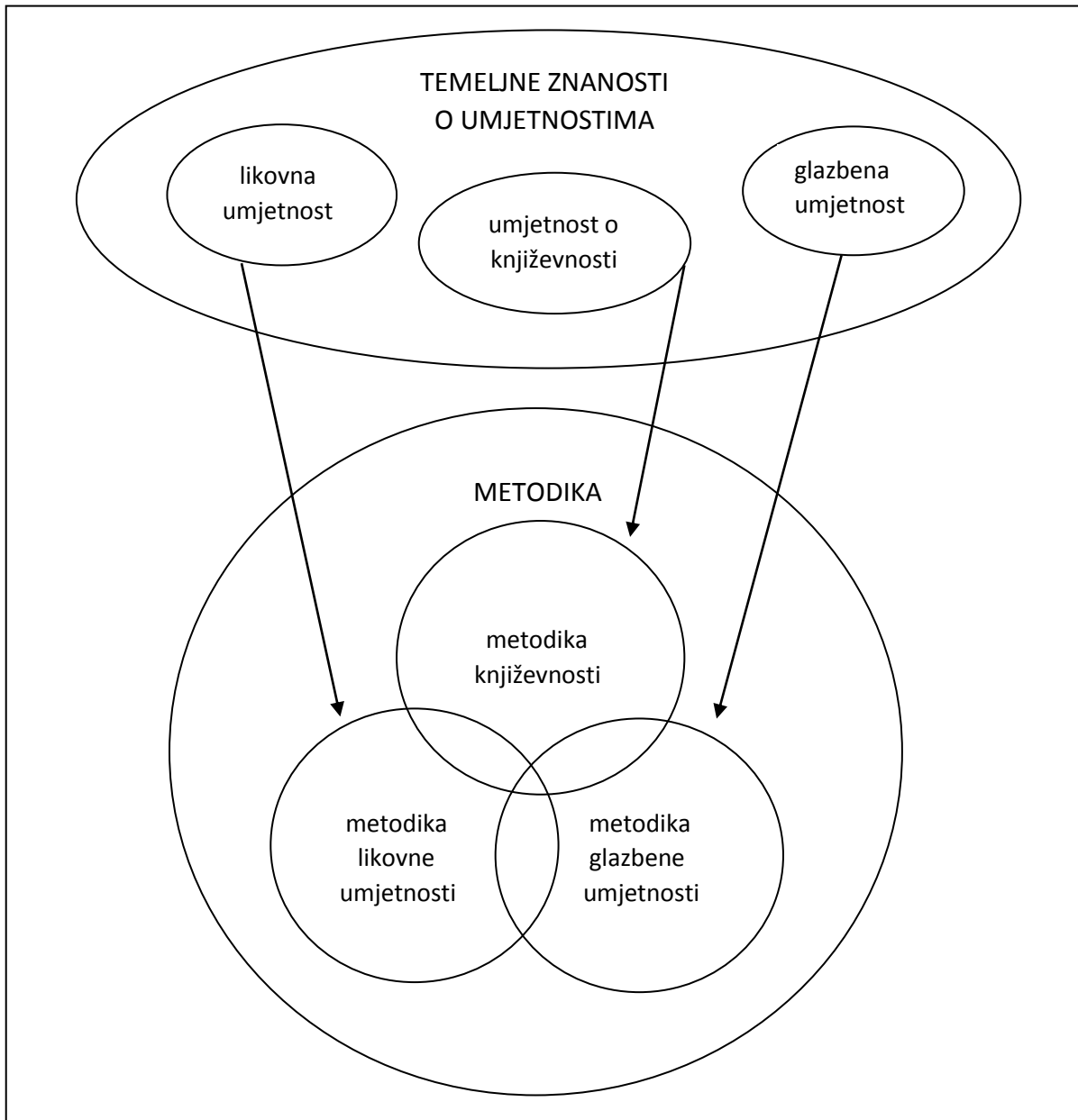
nastavnog sata lektire, koje se temelje na multimedijalnom pristupu i originalnoj i inventivnoj motivaciji za pojedina književna djela, u čemu im mogu pomoći i knjižničari te ostali stručni suradnici škola (Petaros, 2006).

Lučić (2004) navodi tri metode koje su nezaobilazne u organizaciji nastavnoga procesa i nastave lektire za učenike nižih razreda: vizualna, auditivna i kinestetička. **Vizualna metoda** obuhvaća plakate, slike, grafičke prikaze, faksimile rukopisa, mobile, razredne slikovnice, lutke likova iz lektire itd. Izrada mobila, lutaka i raznih grafičkih prikaza koji se mogu ostvariti u nastavi lektire, dodatni su poticaj za čitanje, ali i pokazatelj uspješno uspostavljene komunikacije s pročitanim djelom. **Auditivna metoda** uključuje glazbu, glasno izgovorene riječi, šumove i druge zvukove. Autorica posebno ističe blagodati instrumentalne glazbe koja potiče veselo raspoloženje i pokreće maštu, ali ujedno i smiruje učenike pa je uspješna priprema za recepciju književno-umjetničkih djela. **Kinestetička metoda** uključuje pokretne aktivnosti igrom (npr. igra uloga), vježbama poput plesa ili vježbama uz glazbu. Cilj tih aktivnosti je potaknuti veselo raspoloženje i međusobno ugodno druženje, otkriti neke sposobnosti koje u tim aktivnostima dolaze do izražaja i opskrbiti mozak kisikom. Uključivanjem svih navedenih metoda učenicima osiguravamo zanimljiviju nastavu.

Govoreći o ove tri metode, svakako je važno podsjetiti se i **stilova učenja**. Svaki učenik ima jedinstveno različit stil učenja s obzirom na primanje i obradu podataka iz okoline u kojoj živimo, učimo i stvaramo (Dryden i Vos, 2001, prema Stančić i sur., 2006). Znanje o dominantnom stilu učenja učenika učiteljima daje smjernice i ideje za planiranje nastavnog procesa, a služi i kao poticaj za kreativno osmišljavanje pristupa u radu. Individualizirani pristup u radu s učenicima s teškoćama ima uporište u stilovima učenja. Kod pristupa poučavanju koji je prilagođen stilovima učenja učenika, ciljevi se jasnije i lakše definiraju. Istraživanja pokazuju kako se korištenjem ovog pristupa poboljšava i produbljuje odnos s učenicima jer je učitelj potpuno usklađen s njihovim specifičnim potrebama (Stančić i sur., 2006). Stoga nikako ne bismo trebali zanemariti činjenicu odgovara li našem učeniku više primanje informacija kroz vizualni, auditivni ili taktilno-kinestetički modalitet, već bismo znanje o preferiranom stilu učenja trebali primijeniti i u nastavi lektire¹.

¹ U postupku pronalaženja preferiranog stila učenja može nam poslužiti Upitnik za utvrđivanje strukture stilova učenja učenika autorica Stančić, Ivančan, Periša, Vučić-Pavković i Dobrić-Fajl iz 2005. godine. Upitnik je namijenjen procjeni stila učenja učenika redovnih osnovnih škola i učenika posebnih odgojno-obrazovnih ustanova, kronološke dobi između deset i petnaest godina. Sastoji od tri seta po šezdeset tvrdnji, koje ispunjavaju učenik, roditelj i učitelj.

Mnogi autori opisuju različite pristupe koje su dosad primjenjivali u nastavi. Svi ti pristupi imaju uporište u međumetodičkom pristupu nastavi lektire. Međumetodički odnosi su „interaktivni – međusobno se prožimaju i povezuju u jedinstvenu cjelinu na temelju pripadnosti jezično-umjetničkih nastavnih predmeta područjima znanosti o umjetnosti: književnosti, likovnoj i glazbenoj kulturi“ (Lučić, 2004, str. 27).



Shema 1. Međumetodičko prožimanje umjetničkih nastavnih područja u razrednoj nastavi (prema Lučić, 2004)

Pristupi, bez obzira koliko bili savršeni, ne mogu se podjednako primjenjivati kod svake lektire (Stevanović, 1979). Metodička priprema učitelja ovisit će o stupnju jezične i književne naobrazbe učenika, o strukturi razrednog odjela, učeničkoj osposobljenosti za

čitanje i njihovim već stečenim navikama. U kontekstu metodičke pripreme je i određivanje obrazovnih, odgojnih i funkcionalnih zadataka, a temeljita učiteljeva priprema olakšat će pristup temi, ideji, etičkoj karakterizaciji likova, jezičnim i stilskim osobitostima književno-umjetničkoga teksta (Visinko, 2000).

5.6.1. Pristupi u buđenju motivacije za čitanjem lektire

Zadaća nastave lektire je poticanje učenika na radosno i spontano čitanje književnog teksta. Stoga učenici ne bi trebali biti opterećeni izvannastavnim pisanim zadacima te imati ustaljene modele za pisane bilješke. Za čitanje zbirke ili bilo kojeg književno-umjetničkog ostvarenja u nastavi najvažnija je motivacija. Njezina je svrha poticanje želje i zanimanja za čitanje, njome ističemo vrijednost pojedinačnog čitanja i istražujemo učenička očekivanja u susretu s pričama i pjesmama (Vranjković, 2011). Učenikov interes za vrstu književno-umjetničkog teksta mijenja se sa njegovim uzrastom. Učenike se za čitanje lektire može motivirati na različite načine i uz pomoć različitih sredstava. Neki od njih su: slušanje određenih glazbenih kompozicija, književni susreti, literarna natjecanja, izložba knjiga ili fotografija, čitanje ili prepričavanje najuzbudljivijih ulomaka iz djela, povezivanje rada na tekstovima iz čitanke s lektirnim djelom i sl. (Stevanović, 1979). Zanimanje za čitanje lektire potiče se na početku školske godine upoznavanjem lektirnih naslova, izgleda naslovnica nekih lektira koje će se čitati tijekom školske godine, ali i upoznavanjem sadržaja ulomaka iz lektira te tekstova spisateljica i pisaca u čitankama koji su istodobno zastupljeni u nastavi lektire (Lučić, 2004).

Praktična iskustva pokazuju da **interpretativno čitanje odjeljka književno-umjetničkog djela** iz čitanke ili iz dječjeg časopisa poticajno djeluje na samostalno čitanje. Takvo interpretativno čitanje potiče znatiželju učenika da sazna i otkrije što se događalo i dogodilo, dovodi ga u fantazijski odnos prema sadržaju i likovima (Vranjković, 2011). Ukoliko učenik s teškoćama kao zadanu lektiru čita odabrani i jezično prilagođeni ulomak lektirnog djela, učitelj na satu može pročitati i njegov ulomak te potaknuti sve učenike razreda na raspravu o događaju u lektirnom djelu. U radu s učenicima viših razreda moguće je, koristeći tehniku Vennovog dijagrama, učiniti sličnosti i razlike između izvornog i jezično prilagođenog teksta istog ulomka.

Većina pedagoških teoretičara **igru** smatra važnim faktorom u suvremenom koncipiranju odgoja i obrazovanja koja učeniku olakšava usvajanje novih znanja, razvijanje sposobnosti, vještine i stvaranje navika. Adekvatno oblikovani i pripremljeni nastavni sadržaji, prezentirani u obliku igre, mogu znatno pridonijeti uspješnijem usvajanju znanja (Pavličević, 1992). Blažević (2007) iznosi prednosti igre u motivacijskom dijelu sata obrade lektire. Ističe kako je važno postići zaigranost i opuštenost te stvoriti natjecateljsku atmosferu, koja je vrlo poticajna za rad, a istovremeno imati lekturu u prvom planu. Jedna od mogućih igara je *Vodena fantazijska igra s mrežicom* koja prema Lučić-Mumlek (2002) može biti uspješna motivacija za slušanje učiteljevo čitanje priče *Kako sanjaju stvari* Sunčane Škrinjarić u prvom razredu. Učitelj učenicima priča priču o kanadskim Indijancima koji svojoj djeci prije spavanja iznad kreveta objese čudotvornu mrežu koja "hvata" sve ružne snove, a one lijepe propušta do spavača. Tada čarobnu mrežicu preda jednom učeniku koji ispriča jedan svoj san i smjesti ga u "ružne" ili "lijepo" snove. Ako je "ružan" istrese mrežicu i preda je sljedećem učeniku koji želi ispričati svoj san. Pričanje traje sve dok netko ne spomene riječ "bolestan". Ako nitko ne spomene traženu riječ, učitelj je sam uklopi u svoje pričanje te najavi čitanje priče o bolesnom dječaku.

Lučić (2004) kao primjer motivacijske igre za čitanje lektire *Dome, slatki dome* Svjetlana Junakovića ističe jezičnu igru *Igrajmo se riječima*. Učitelj na plakat ili na ploču napiše riječ "DOM" i objasni pravila jezične igre. Zatim baci lopticu među učenike i tko je uhvati kaže jednu riječ u kojoj je osnova dom (npr. domovina, dom zdravlja, domaća zadaća, domaćica, domar i sl.). Nakon što učitelj ili učenik (ovisno o dogovoru u s razredom) napiše riječ na plakat ili ploču, učenik baca lopticu sljedećem učeniku. Postupak se ponavlja dok svi učenici ne dobiju lopticu i mogućnost da kažu svoju riječ (ako se učenik ne može sjetiti riječi, lopticu baca dalje). Igra se može igrati i na način da učenici govore asocijacije na riječ dom (npr. toplina, obitelj, sreća i sl.). Ukoliko u razredu postoji učenik s cerebralnom paralizom ili nekim drugim motoričkim oštećenjem ili poremećajem, učitelj može odabrati lopticu takve veličine i tvrdoće kakvu će učenik moći uhvatiti i baciti tijekom igre.

Zanimanje za čitanje pripovjednog djela može se pobuditi i **slušanjem radioemisije snimljene na temu lektire, pokazivanjem ilustracije, slušanjem glazbenih ostvaraja utemeljenih na književnom predlošku. Gledanje kazališne predstave ili filma** (lutkarskog, igranog ili crtanog) također može biti uspješan poticaj za čitanje lektire (Vranjković, 2011). Brojni autori predlažu različite ideje za poticanje čitanja: **zidne novine** u učionici (na kojima učenici ističu nove naslove knjiga ili obljetnice poznatih dječjih pisaca), međusobno

razmjenjivanje pročitanih knjiga, **darovanje** knjige s posvetom prijatelju, **organiziranje susreta i druženja** s dječjim piscima (Lučić-Mumlek, 2002), **uređenje kutka čitatelja** (Leniček, 2002), **osnivanje čitateljskog kluba** (izvannastavna aktivnost), **organiziranje natjecanja** – prikupljanje podataka o broju pročitanih naslova u razredu te međusobno natjecanje ili natjecanje s drugim razredima te natjecanja u brzom i interpretativnom čitanju, **nagrađivanje najboljih čitača** (dodjeljivanje titula i priznanja ili imenovanje najboljih čitača učiteljevim pomagačima), **eho čitanje** (učenici oponašaju čitanje učitelja), **dramatiziranje** pročitanih knjiga, **čitanje s dopunama** (navođenje učenika da nadopune riječ koju nastavnim namjerno izostavi), **čitanje najdojmljivijeg ulomka i prestanak čitanja kod najzanimljivijeg dijela** i sl. (Šojat, 2016).

5.6.2. Pristupi u radu s lektirnim djelom

Interpretacija književno-umjetničkog djela zasniva se na doživljajno-spoznajnim i književnoteoretskim osnovama uz svestranu primjenu aktivnih oblika, metoda i sredstava rada na tekstu. Realizacija rada s lektirnim tekstom trebala bi se temeljiti na suvremenim stručnim i metodičko-didaktičkim postavkama moderne nastave (Stevanović, 1979). Učenici razredne nastave su neizgrađeni čitatelji i zato su im potrebna usmjeravanja u komunikaciji s književno-umjetničkim tekstom (Leniček, 2002). Stoga brojni autori (Leniček, 2002, Lučić-Mumlek, 2002, Vranjković, 2011 i dr.) predlažu vođenje bilježaka ili dnevnika čitanja.

Osnovna svrha **vođenja bilježaka** je razvijanje navike aktivnog čitanja i mogućnosti uključivanja učeničkih zabilješki na satovima lektire (Kermek-Sredanović, 1985, prema Lučić-Mumlek, 2002). Lučić-Mumlek (2002) kao ostale svrhe vođenja bilježaka tijekom čitanja navodi emotivnu i intelektualnu zaokupljenost učenika, razvoj pismenosti te uvođenje u samostalni pristup književno-umjetničkom djelu. Leniček (2002) razlikuje usmjereno i samoizborno bilježenje prilikom čitanja lektire. Učenik može bilježiti u tijeku samostalnog izvannastavnog čitanja i nakon čitanja. Postupkom usmjerenog bilježenja, učenike usmjeravamo na zapažanje i bilježenje temeljnih značajki djela. Svrha usmjeravanja i učenja vođenja bilježaka je da učenik postupno napušta učitelju uputu (zadatak ili pitanje) i počinje samostalno zapažati i bilježiti. U procesu samoizbornog bilježenja potičemo učenike da bilježe i ono na što nisu usmjeravani, a žele zabilježiti (zapisati) prema osobnom kriteriju izbora. Učenik u procesu samoizbornog bilježenja razmišlja, zapaža, uspoređuje, ponovno

čita, odlučuje i zapisuje. Samoizborno bilježenje ima i odgojnu vrijednost jer zadovoljava učenikovu prirodnu potrebu za samoradom i samoodlukom. Oba načina imaju istu svrhu (vođenje bilježaka), a odražavaju proces usmjeravanja (učenja bilježenju) i slobodu izbora (uvažavanje, poticanje i razvoj osobnog književnog senzibiliteta i kriterija u izboru) (Leniček, 2002). Ukoliko u razredu postoji učenik s intelektualnim teškoćama, učitelj može prilagoditi zahtjevnost zadataka usmjerenog načina bilježenja (zaokruži, precrtaj, poveži, upiši i dr.) primjerenog sposobnostima učenika – time će učenik s teškoćama imati istu vrstu zadatka kao i ostali učenici, ali zadaci će biti primjereni učenikovim sposobnostima. Pristup usmjerenog bilježenja olakšat će postizanje ishoda lektire učenicima s teškoćama učenja i učenicima s ADHD-om.

Dnevnik čitanja uključuje viši stupanj samostalnosti u čitanju djela, kontinuitet čitanja (iz dana u dan), samoizbor u bilježenju i ocjenu, tj. mišljenje o djelu (Leniček, 2002). Razlikuju se načini za vođenje dnevnika čitanja proznog teksta i lirske pjesme. Kod proznog teksta je najčešće potrebno zabilježiti ime pisca i naslov knjige, odrediti i opisati glavne likove, zabilježiti vrijeme i mjesto odvijanja radnje te na kraju ilustrirati najzanimljiviji događaj ili lik iz lektire. Ako je riječ o lirskoj pjesmi, uz naslov pisca, pjesme i zbirke pjesama, učenici trebaju odrediti o kome ili čemu je pjesma ispjevana te prepisati omiljeni stih (Lučić-Mumlek, 2002). Stevanović (1979) upozorava kako bi postavljanje nereálnih zahtjeva (poput pisanja opširnijih životopisnih podataka o autoru) moglo u učenika dovesti do javljanja osjećaja odbojnosti prema lektiri i ostalim književno-umjetničkim tekstovima. Učenici s disgrafijom te učenici s oštećenjem vida svoj dnevnik čitanja mogu voditi na računalu.

Dragutin Rosandić (1993, prema Lučić-Mumlek, 2002), po uzoru na austrijski model, predlaže vođenje **Čitateljske putovnice** koja učenike posebno potiče na čitanje. Čitateljska putovnica sadrži poticajni tekst za čitanje: „(...) S ovom putovnicom možemo putovati cijelim svjetskim carstvom knjige – u sve dijelove svijeta, tehnike, prirode i umjetnosti, u prošlost i budućnost najrazličitijih ljudi (...)“ te prostor za osobne podatke čitatelja (ime i prezime, razred, škola, školska godina). U unutarnji dio putovnice učenik upisuje ime autora i naslov knjige koju je pročitao, dok u posebne rubrike upisuje broj stranica pročitane knjige te ocjenu kojom vrednuje knjigu. Slabovidan učenik može imati svoju Čitateljsku putovnicu uvećanog formata, dok čitateljska putovnica slijepog učenika može biti pisana Brailleovim pismom.

Kada govorimo o oblicima rada s književno-umjetničkim tekstom razlikujemo samostalni rad, rad u paru i rad u skupini (Lučić, 2004).

Rad u skupini i rad u paru neki su od najpoticajnijih oblika rada koji se nerijetko primjenjuju i u obradi lektire. Iskustvo i znanje stečeno suradničkim djelovanjem (bilo da je riječ o radu u paru, trojki ili skupini) dugotrajnije se zadržava u pamćenju, aktivnosti su ugodnije, a učenici zadovoljniji i sigurniji u sebe (Lučić, 2004). Takva vrsta rada poticajna je za sve učenike razreda, kako za učenike s teškoćama, tako i učenike tipičnog razvoja zbog prilike za povećanje socijalne i fizičke interakcije s vršnjacima i prilike za učenje u timu. Prema Stevanović (1979), rad u skupini pozitivno djeluje na psihološki aspekt učenika – doprinosi vedrom i poletnom raspoloženju te budi radoznalost učenika, a uspjeh grupe snažno potiče na postizanje još boljih rezultata. Lučić-Mumlek (2002) navodi nekoliko načela rješavanja zadataka u parovima: (1) svi parovi rade isti zadatak, (2) svi parovi rade jedan dio istovjetnoga zadatka, dok se drugi dio diferencira, (3) svaki par radi zaseban zadatak, (4) članovi para rade zasebno, a zatim konačne rezultate uopćavaju u cjelini itd. Kao primjer rada u paru govori o književno-umjetničkom djelu *Medo Winnie zvani Pooh* Alana Alexandera Milnea, kada svaki par dobije različiti zadatak:

1. Odredite i opišite mjesto događaja ove priče.
2. Napišite imena likova i preprišite riječi iz priče koje označuju kakvi su likovi.
3. Odaberite odjeljak koji vam se najviše sviđa i kratko ga prepričajte.
4. Dogovorite se koja vas je zgoda najviše nasmijala. Kratko je opišite.
5. Opišite šumu onakvu kakvu ste je zamislili.
6. Napišite što vam se ne sviđa u priči i što biste umjesto toga željeli.

Najjednostavniji i u nastavi lektire najuobičajeniji način rada na tekstu jest učenikovo **samostalno izvannastavno čitanje** književno-umjetničkoga teksta. Takva aktivnost ujedno je i priprema za interpretaciju teksta na nastavi lektire (Lučić, 2004). Samostalnim radom na lektirnom tekstu učenici „usavršavaju tehniku čitanja, uče logički čitati, osposobljavaju se za uočavanje bitnoga, za izdvajanje odgovora na postavljena pitanja, za izricanje osobnih prosudbi i kritičkoga mišljenja o izdvojenim problemima te proširuju rječnik riječima umjetničkoga teksta i tako obogaćuju svoj govorni i pisani izričaj“ (Lučić, 2004, str. 21). Kod samostalnog rada na tekstu učenik ipak ima i ponešto pomoći, izravne i neizravne. Učitelj mu u fazi motivacije daje smjernice i dodatno ga usmjerava na čitanje nizom pitanja i zadataka (najčešće na nastavnim listićima). Dobro je učenike usmjeriti na različite navode iz djela, ovisno o tome što je u određenome književno-umjetničkom tekstu važno za razinu interpretacije koju provodimo. Pritom se učitelji ne bi trebali usmjeriti samo na opis lika, situacije, prostora i sličnog, već bi učenike trebali potaknuti i na bilježenje vlastitih doživljaja

i promišljanja o djelu (Visinko, 2000). Zадaci za učenike s intelektualnim teškoćama mogu se prilagoditi njihovim sposobnostima, a učenicima s oštećenjem vida mogu se ponuditi zvučne knjige ili knjige u elektroničkom obliku te mogućnost rješavanja zadataka pomoću računala.

Različiti književni rodovi i vrste, traže i različiti pristup književno-umjetničkom djelu, odnosno različite interpretacije. Stevanović (1979) daje primjere interpretacije bajke, slikovnice, romana i lirske pjesme.

Prilikom interpretacije **bajke**, posebno je važno polaziti od doživljaja učenika i objasniti razliku između stvarnog i zamišljenog svijeta. **Slikovnicu** čine dva elementa, tekst i slike, koji se međusobno nadopunjavaju i objašnjavaju. Kako se slikovnice čitaju prvenstveno u prvom razredu, glavni je cilj pobuditi interes i ljubav prema pisanoj umjetničkoj riječi. Prilikom interpretacije **romana** (za što autor predlaže dva nastavna sata) učenike treba upućivati na uočavanje i tumačenje fabule, motiva, likova i njihovih postupaka, sredine u kojoj se kreću, kompozicije, jezika i stila i sl. Interpretacija **lirske pjesme** uključivati će razgovor o uočenim pjesničkim slikama, osjećajima i mislima. U nižim će razredima osnovne škole biti dovoljno da učenici uoče pjesničke slike i izraze svoje vizualne i auditivne impresije. (Stevanović, 1979). Leniček (2002) ističe kako bi učenici **zbirku pjesama** trebali čitati četiri puta. U prvom čitanju, učenik bi trebao čitati s ciljem da upozna pjesnika i pjesme u zbirci, da uživa u svijetu slika, riječi i poetske glazbe. Drugo čitanje je zahtjevnije – učenici čitaju s ciljem da zapažaju, opredjeljuju se i bilježe naslove najdopadljivijih pjesama. Cilj trećeg čitanja je da učenici sve zapaženo i dojmljivo u odabranim pjesmama napišu u obliku vezanog teksta kao osobno obrazloženje svog izbora. Četvrti put učenici čitaju odabrane pjesme iz svih ciklusa i smještavaju ih u kontekst zbirke. Autorica ističe kako sve navedeno pripada u samostalni izvannastavni rad učenika na pjesničkoj zbirci, ali postupkom vođenja i usmjeravanja.

Metodički model je jedan od metodičkih pristupa u nastavi lektire kojim se od najmlađe dobi razvija samostalno izvannastavno čitanje i samostalan rad na djelu. Namijenjen je samostalnom radu učenika u kojem učenik analitički otkriva djelo određenim slijedom u neposrednoj i adekvatnoj komunikaciji s tekstom. On usmjerava učenika prema najvažnijim elementima književnog djela, određenim problemima djela i spoznavanju djela. Precizno i jasno postavljen i usmjeren zadatak zahtijeva pažljivo čitanje i bilježenje čime učenik argumentira i tumači osobna zapažanja. Metodički model omogućuje svakom učeniku da se očituje kao subjekt književne komunikacije: sam određuje tempo rada, sam proučava djelo – istražuje ga, angažirano čita i uči raditi na književnome tekstu, osjeća zadovoljstvo i radost

zbog samostalnog rješavanja postavljenih zadataka. Leniček (2002) smatra kako je metodički model pomoć nastavnoj praksi, potreba da se izađe iz okvira ustaljenih shema prema kojima se ostvaruje nastava lektire danas. Zadaci, koje učenici rješavaju izvan nastave, u tijeku ili nakon pročitano djela, usmjeravaju ih i vode kroz djelo. Težinu zadataka i pitanju određuju značajke djela i dob učenika, a kontrola tih zadataka znači provjeravanje recepcije djela. Međutim, svrha je uvijek ista – pomoći učenicima da u cjelini dožive i shvate pročitano djelo, a učitelju da provjeri razinu potpunosti i preciznosti predodžaba i činjenica stečenih samostalnim čitanjem djela, da sazna što su učenici "pronašli" u djelu kao sigurnu vezu sa svojim književnim iskustvom, što ih je oduševilo u djelu i zatim to odredi za polazište u interpretaciji djela metodičkim modelom.

Lektirni listići jedan su od mogućih metodički pristupa u nastavi lektire u nižim razredima osnovne škole. Oni sadrže: motivaciju za čitanje književno-umjetničkog djela, metodičke postupke u interpretaciji, određeni prostor za bilježenje (usmjereno ili samoizborna), određeni broj listova za ilustriranje ili druge kreativne radove, upute za samostalan izbor i samostalan rad u slijedu primjerenog metodičkog postupka (Leniček, 2002). Lektirni listić za slabovidnog učenika može se pripremiti u uvećanom formatu ili u elektroničkom obliku, dok lektirni listić za učenika s disleksijom ili disgrafijom treba biti usklađen sa smjernicama za prilagođavanje teksta primjeren potrebama i sposobnostima učenika (jezično pojednostavljivanje, vizualizacija sadržaja).

5.6.3. Stvaralački pristupi u obradi lektire

Kao jedan od poticajnih pokretača čitanja lektire, Lučić-Mumlek (2002) navodi i **stvaralački pristup**. To je pristup koji povezuje čitanje sa stvaralačkim djelovanjem. Nakon što učenici pročitaju lektiru, izrađuju naslovnice za knjigu ili ilustracije za pojedina poglavlja koja tada uvežu u zajedničku razrednu knjigu ili slikovnicu. Fileš (2005) daje primjer sata obrade lektire *Robinson Crusoe* autora Daniela Defoea, u kojem učenici, nakon usmjerenog čitanja lektire, trebaju izraditi neki predmet ili maketu predmeta koju je izradio Robinson kako bi preživio na pustom otoku. Ista autorica piše o satu obrade lektire *Eko Eko* autora Hrvoja Hitreca, nakon čega, na satu likovne kulture, učenici od različitog otpadnog materijala izrađuju lik Eka. Varga (2012) daje primjer dvosata obrade lektire *Harry Potter* autorice J. K. Rowling. Nakon čitanja ulomka iz lektire i gledanja dijela filma koji se odnosi na obrađeni

ulomak, učenici su se podijelili u četiri skupine – prva je izrađivala reklamnu brošuru škole vještičarenja i čarobnjaštva Hogwarts, druga je pisala himnu doma, treća je izmišljala dva recepta za čarobne napitke, a četvrta je izrađivala umnu mapu sa središnjim pojmom "Harry Potter (filmovi)" na koju je ispisivala sve zanimljivosti o filmovima, glumcima, redateljima, snimanju i dr. Stvaralački pristup jedan je od pristupa u obradi lektire u koji svi učenici mogu biti jednako uključeni i jednako uspješni (npr. ilustriranje lika).

Jedan od najaktivnijih i učenicima najzanimljivijih pristupa obradi lektiri je **dramski pristup**. Dramski odgoj je „oblik učenja i poučavanja kroz dramsko iskustvo“ (Lugomer i sur., 2008, str. 14). Njegova svrha unutar sata lektire je razvijanje sposobnosti komuniciranja i kritičkog razmišljanja te usvajanje moralnih i duhovnih vrijednosti, odnosno, razvoj cjelovite ličnosti (Petaros, 2006). "Dramatizirati" možemo putem različitih metoda (igara, vježbi i tehnika) koje možemo koristiti u izvornom obliku, a možemo ih i prilagoditi, nadopuniti i izmijeniti, ovisno o prostoru i situaciji u kojoj se nalazimo te sudionicima kojima su namijenjene (Lugomer i sur., 2008). U nastavku ću predstaviti samo neke od dramskih metoda koje možemo primijeniti u nastavi lektire – pantomimu, pantomimsku igru pogađanja, igru Vrući stolac, vježbu Lanac misli i tehniku Parlaonice.

Pantomima je dramsko prikazivanje u kojem se igrači služe samo kretnjama tijela, gestama i mimikom, a bez govora. Njezin najčešći oblik je *pantomimska igra pogađanja* u kojoj jedan ili više učenika pokazuju zadanu situaciju ili pojam, dok drugi učenici nastoje pogoditi o čemu je riječ (Lugomer i sur., 2008). Blažević (2007) posebno poticajnom smatra igru pantomime jer u njoj učenici moraju reagirati efektno u vrlo kratkom roku. Ipak, ističe kako je važno ne prečesti upotrebljavati iste načine motivacije jer nerijetko dolazi do zasićenja, a posljedično i smanjenja motivacije. Pored učenika s oštećenjem vida može sjediti učitelj ili suučenic koji mu šapatom opisuje pokrete i geste kako bi i on mogao sudjelovati u igri pogađanja.

Ponekad se na istom satu može proigrati više dramatizacija. U igri **Vrući stolac** nakon odgledanog ili pročitano umjetničkog djela, scenske improvizacije, pantomime ili nečeg sličnog, jedan igrač preuzima ulogu nekog lika tako što, sjedeći na *vrućem stolcu* ispred svih ostalih, iz zadane uloge odgovara na pitanja ostalih igrača i voditelja. Prilikom odgovaranja na pitanja, igrač u ulozi samostalno kreira zadani lik na osnovi poznatih podataka služeći se spoznajama o osobinama lika, njegovim odnosima s drugim likovima te vlastitim iskustvom. Da bi se izbjegla bilo kakva mogućnost osobnih primjedaba na račun igrača na *vrućem stolcu*, ispitivači također dobiju različite uloge. Npr. na satu interpretacije lektire *Kraljević i prosjak*

Marka Twaina, nakon pantomimske vježbe preobrazbe lika kraljevića u lik prosjaka, jedan učenik u ulozi kraljevića sjeda na *vrući stolac* te odgovara na pitanja drugih učenika (koji preuzimaju uloge njegovih prijatelja, neprijatelja, obitelji...) koji ga ispituju različita pitanja o njegovoj zamjeni s prosjakom (Lugomer i sur., 2008).

Lanac misli je vježba koja je poznata i pod nazivima *tunel misli*, *špalir nagovora*, *zidovi koji govore*, *misli u glavi*, *misli naglas*, ovisno o načinu kako se vježba izvodi ili zadaći koja se njime želi ostvariti. U osnovnom obliku, zajedničkom svim njezinim inačicama, vježba *lanac misli* nastaje tako da skupina igrača preuzima ulogu glasova ili misli koje neki lik čuje ili zamišlja. To mogu biti glasovi, ugodne i neugodne misli njegove savjesti, savjeti, preporuke, osobni stavovi svakog učenika o temi ili problemu koji se dramskim radom zajednički prorađuje. Primjerice, igrač-slušatelj može igrati ulogu Evičina oca iz pripovijetke Vjenceslava Novaka *Iz velegradskog podzemlja* u trenutku kad treba odlučiti hoće li krenuti kući ili u birtiju, a dva lanca misli mogu predstavljati dva suprotna glasa njegove savjesti (Lugomer i sur., 2008).

Parlaonica je tehnika u kojoj se igrači podijele u dvije skupine podjednake po broju igrača – *afirmacijsku*, koja prikupljenim i iznesenim argumentima brani određenu tezu, te *negacijsku*, koja se suprotstavlja stavu afirmacijske skupine. Skupine sjede jedna nasuprot drugoj, a odabere se i neparan broj sudaca (obično troje) i voditelj. Parlaonice su posebno korisne učenicima predmetne nastave jer se nalaze u dobi kad počinju formirati kritičko mišljenje. Kao primjer iz lektire možemo navesti teze iz romana *Prosjak Luka* Augusta Šenoa: „Djeca siročad, odgojena u dječjem domu, jesu/nisu snalažljivija i poduzetnija od djece odgojene u obitelji“ ili „Svi ljudi imaju/nemaju iste šanse u životu“ (Lugomer i sur., 2008).

Prema Lučić-Mumlek (2002) **scenska lutka** je poticajno sredstvo za čitanje i slušanje književnih tekstova, osobito kod učenika prvih i drugih razreda. Autorica ističe kako učitelj uz pomoć lutke može ispričati najzanimljiviji događaj ili neki šaljivi doživljaj lika iz lektire, što će u učenicima probuditi znatiželju i potaknuti ih na daljnje samostalno čitanje. Daje i primjer razgovora scenskih lutaka djevojčice, dječaka i ključića o neugodnom iskustvu s ključem, što može biti poticaj za čitanje *Ključića oko vrata* Nikole Pulića u četvrtom razredu.

5.6.4. Pristupi u obradi lektire koji uključuju nove medije i školske knjižničare

Ponekad je dovoljno promijeniti prostor i preseliti se iz učionice u **školsku knjižnicu** koja, uz vodstvo i usmjeravanje školskog knjižničara, nudi brojne mogućnosti za različite načine obrade lektire. U školskoj se knjižnici mogu organizirati radionice, književni kvizovi, debate vezane uz lekturu, izložbe, književne večeri ili susreti s piscima. Svaki od ovih načina obrade lektire učeniku će biti nov i motivirat će ga za čitanje (Belščak, 2010).

Literarna druženja posebno su zanimljiva učenicima jer ih, osim unutar svog razreda, mogu imati i zajedno s usporednim odjelima. Ona potiču zanimanje za čitanje jer učenici pripovijedaju što su pročitali, čitaju pjesme ili odabrane ulomke iz knjiga koje su im se svidjele. Ukoliko se u razredna literarna druženja uključi i školski knjižničar, ona mogu postati prava svečanost koja odgojno djeluje na učenike, bez obzira jesu li ili nisu pročitali knjigu (Lučić-Mumlek, 2002).

Susret s književnikom dio je godišnjeg plana i programa rada školske knjižnice i knjižničara. Takvi su susreti poticajni iz više razloga: (1) zahtijevaju timski rad učitelja i knjižničara, (2) zahtijevaju zajedničku pripremu susreta u kojoj sudjeluju učenici, učitelji i knjižničar, (3) učenici postaju sudionici drukčijih, zanimljivih komunikacijskih situacija. Učenici pisce doživljavaju pomalo kao nedostižne i apstraktne pa im ovakvi susreti, posebice kroz međusobnu komunikaciju, približavaju pisce i njihove osobnosti. Kako bi susret bio što uspješniji, učenici se moraju pripremiti – saznati nešto o književniku i njegovu djelu, pročitati barem jedno djelo iz njegova opusa i pripremiti pitanja. Ovakvi susreti razvijaju ljubav prema knjizi i čitanju i poželjno je da ih bude što više (Eljuga, 2006).

U suradnji sa školskim knjižničarom poticajno je organizirati i **natjecateljske akcije čitanja** sa više usporednih razrednih odjela. Da bi se za akciju čitanja zainteresiralo što više učenika, rezultati čitanja učenicima trebaju uvijek biti dostupni. Stoga Lučić-Mumlek (2002) predlaže da se na određenom mjestu u školi upisuju djela koja su učenici iz pojedinih razreda pročitali, a na kraju polugodišta ili školske godine proglasi se razred pobjednik u čitanju. Takva mjesta trebaju biti dostupna i učenicima s oštećenjem vida i učenicima koji se kreću uz pomoć invalidskih kolica.

Razredna verzija natjecateljske akcije čitanja je **termometar čitanja** – u učionici se postavi plakat s imenima učenika, koji zatim, nakon što pročitaju određenu lekturu, ispod svog imena zabilježe njezin naziv. Lučić-Mumlek (2002) predlaže da učitelj pobjedniku dodijeli

diplomu najuspješnijeg čitatelja razreda. Takav plakat treba biti dostupan i učenicima s oštećenjem vida i učenicima koji se kreću uz pomoć invalidskih kolica (pristupačnost plakata postavljenog na primjerenom visini, može se koristiti rolo-platno koje se pomiče gore-dolje).

Eljuga (2006) piše o finskoj osnovnoj školi Suutarila u Helsinkiju u kojoj učenici svakih nekoliko mjeseci pred razredom prezentiraju njima najdraži ili najznačajniji ulomak knjige koju su pročitali. Nakon što svi predstave svoje knjige, učenici biraju dva učenika koji su najbolje predstavili knjigu kroz prezentaciju odabranog ulomka. Nakon toga ta dva učenika iz svih, npr. petih razreda čine isto pred svojim kolegama. Zatim učenici ponovno biraju, ali ovaj put troje najboljih, a oni to ponavljaju pred cijelom školom i dobivaju nagradu – knjigu.

Kao primjer natjecateljske igre, Lučić (2004) navodi **kviz** iz poznavanja lektire drugog razreda, koji se na kraju školske godine može organizirati sa školskim knjižničarom. Učenici se metodom nasumičnog izvlačenja listića podijele u veće skupine s parnim brojem članova. Unutar skupine učenici odaberu svoj par. U pozadini može svirati tiha Haydnova glazba, Menuet iz Dječje simfonije (komorni orkestar i dječja glazbama). Za prvi zadatak svaki par učenika dobiva slagalicu. Zadatak je u što kraćem vremenu sastaviti dijelove slike u cjelinu, prepoznati o kojem je djelu riječ, zapisati naslov te imenovati pisca/spisateljicu. Par koji je u najkraćem vremenu složio slagalicu osvaja deset bodova, drugi najbrži par osvaja pet bodova, dok treći par osvaja tri boda. Bodovi se upisuju i tablicu na ploči kako bi učenicima bili uvijek dostupni. U drugom zadatku parovi dobiju omotnice u kojima se nalazi deset crvenih i deset plavih izrezanih vrpce. Na crvenim vrpce su napisana imena i prezimena pisaca i spisateljica, dok su na plavim vrpce napisani naslovi njihovih djela. Parovi trebaju spojiti vrpce pisaca/spisateljica s naslovima njihovih knjiga. Svaki par dobije onoliko bodova koliko je vrpce točno spojio. U trećem zadatku parovi izvlače omotnicu u kojoj se nalazi ulomak iz neke lektirne knjige. Nakon što pročitaju ulomak trebaju ispuniti nastavni listić u kojem odgovaraju na četiri pitanja – o kojem je književnom djelu riječ, tko je pisac/spisateljica knjige, koji su glavni likovi i koja je poruka te lektire. Prilikom rješavanja ovog zadatka učenici se mogu služiti svojim bilješkama iz dnevnika čitanja. Nakon isteka dogovorenog vremena za rješavanje zadatka, predstavnici parova čitaju svoja rješenja, dok ostali učenici pažljivo slušaju odgovore, sudjeluju u raspravi te u bodovanju rješenja. Za svaki točno riješeni zadatak parovima se dodjeljuju dva boda. U sklopu četvrtog zadatka parovima se podijele nastavni listići sa zadacima (bez dodatnih usmenih objašnjenja). U zadacima učenici trebaju spojiti priče sa njihovim likovima, zaokružiti točnu tvrdnju za pojedine lektire, na temelju zadane teme napisati naslov knjige i sl. U petoj, ujedno i posljednjoj igri, učenicima

zadatke prikazujemo uz pomoć prozirnice (slajdova). Otkrivamo i glasno čitamo zadatak po zadatak, a učenici se samostalno javljaju za odgovor udaranjem o trokutić – tko prvi udari o trokutić ima pravo prvi odgovarati. Ako je odgovor na zadatak netočan ili nepotpun prozivamo sljedećeg učenika po redu prijave (drugoprijavljeni, trećeprijavljeni). Točan i potpun odgovor nosi jedan bod. Postavljeni su zadaci različitih tipova – npr. odaberi točnu tvrdnju; odaberi netočnu tvrdnju; izbaci uljeza; navedi tri lika iz lektire; opiši glavnog lika; objasni zašto je do toga došlo i sl. Po završetku posljednjeg zadatka, učitelj sa predstavnicima skupina zbroji bodove, a školski knjižničar proglašuje rezultate natjecanja – najuspješnijeg učenika i najuspješniju skupinu.

Kviz se može organizirati i putem računala uz pomoć različitih programa i alata². Učenici 4.a razreda OŠ Ljudevita Gaja iz Osijeka izradili su kviz za lekturu *Knjiga o džungli* autora Rudyarda Kiplinga. Kviz su izradili u programu Microsoft Office PowerPoint, a sadržavao je 20 pitanja o navedenoj lekturi (Glavaš, 2012). Pitanja postavljena uz pomoć računala (zbog mogućnosti jednostavnijeg prikaza fotografija i isječaka iz filmova) mogu biti vrlo interaktivna, a samim time i zanimljivija učenicima. Kvizovi se mogu prikazati i uz pomoć tableta na kojem će učenik s motoričkim poremećajem moći odabrati jedan od ponuđenih odgovora za koji smatra da je pravilan.

Multimedijski pristup obradi lektire, osim primjene računala u nastavi, uključuje i igrane i animirane verzije pojedinih lektire. Tim se pristupom ostvaruje i korelacija različitih predmeta – književnosti, likovne kulture, glazbene kulture, informatike, povijesti i tako dalje (Petaros, 2006). Računalo može poslužiti i kao sredstvo pomoću kojega će učenici prezentirati svoj dnevnik čitanja ili zapažanja o djelu. Mogu izraditi prezentacije ili video s određenom temom koja kasnije može poslužiti kao novi didaktički materijal. Pomoću računala i Interneta učenici mogu posjetiti web stranice pisaca na kojima mogu preuzimati njihove životopise, pronaći zanimljivosti i fotografije iz njihovog života i neke zanimljivosti vezane uz djela. Mogu rješavati i kvizove, zadatke ili igrati igre koje su vezane uz pisca ili djelo (Belščak, 2010). U multimedijski pristup, kao i u stvaralački, mogu biti jednako uključeni svi učenici.

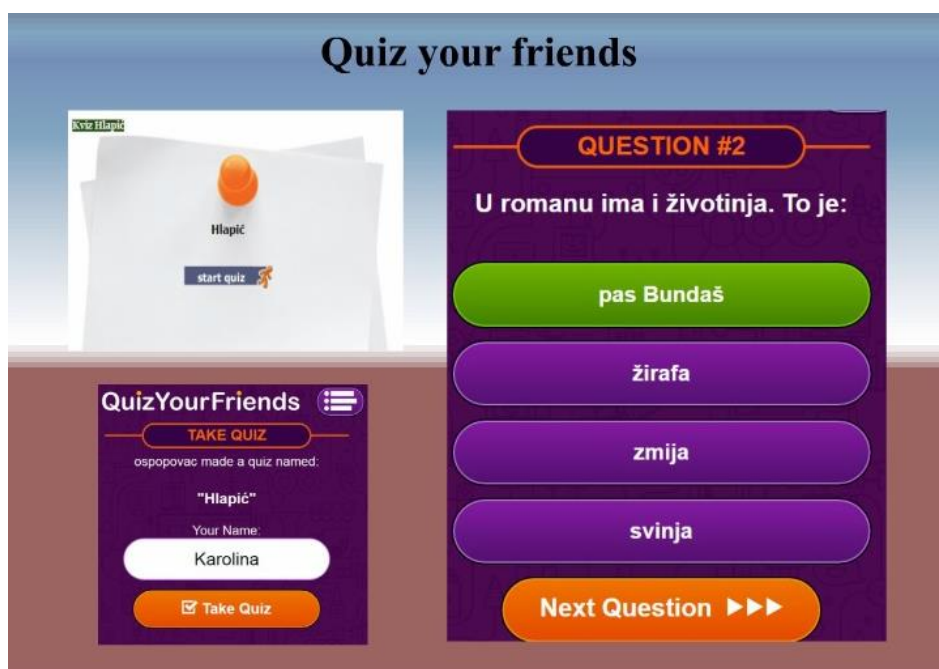
Tečaj Online zgrade šegrta Hlapića osmišljen je kao dio manifestacije *Hlapić 2013.* u organizaciji Hrvatske udruge istraživača dječje književnosti i brojnih partnera. Online tečaj zamišljen je kao radionica u kojoj učenici imaju priliku obraditi lekturu *Čudnovate zgrade šegrta Hlapića* online putem uz upotrebu Web alata. Tečaj je izrađen u CARNet-ovom

² Popis pojedinih programa i alata za izradu kvizova, upitnika i anketa nalazi se u prilogu pod rednim brojem 8.4

sustavu za online učenje *Loomen* s ciljem ponude interaktivnijeg i zanimljivijeg pristupa u obradi lektire. Tečaj je osmišljen i predstavljen po danima Hlapićeva putovanja, a svaki dan sadržava različite alate kojima učenici mogu oblikovati svoje multimedijske sadržaje, ali i vidjeti sadržaje koje su oblikovali drugi učenici. Svoje znanje nakon čitanja lektire učenici mogu provjeriti kroz različite kvizove i igre. Npr. putem *Classtools* arkadne igre učenici osmišljavaju pitanja koja su polazišna točka svih kreiranih igara, a točnim odgovorima napreduju na nove razine igre, dok se web alatom *Quiz your friends* učenici mogu poslužiti za izradu kviza o romanu kako bi njihovi prijatelji mogli lakše provjeriti razumijevanje pročitano (De Vrgna, 2016).



Slika 1. Classtools arkadna igra



Slika 2. Quiz your friends

Knjigomjer je jednostavan, zanimljiv, maštovit i vrlo koristan poster koji je bio u jednom broju časopisa *Modre laste* iz 2005. godine, no vrlo se lako mogu izraditi i njegove jednostavnije verzije iz kućne radinosti. Poster je podijeljen u tri dijela tako da na vrlo jednostavan način mjeri popularnost knjiga u knjižnici. Na samoljepljivi listić učenici napišu naslov knjige koju su pročitali, a zatim listić stave na odgovarajuće mjesto na knjigomjeru. Ponuđene kratke opisne ocjene su: "Odlično, čitat ću je ponovno!", "Dobro!" i "Ajme! Joj! Hm, hm..." (Eljuga, 2006). Analizom ovakvog postera mogu se dobiti korisne informacije o čitateljskim preferencijama naših učenika.

Medu učenicima osmog razreda OŠ Vinica proveden je **projekt** naziva "Sadako hoće živjeti". Projektom je povezano nekoliko školskih predmeta, a školska knjižničarka ga je pokrenula s namjerom da učenici obrade lekturu na drugačiji, njima bliži i pristupačniji način te da se poveže gradivo iz više predmeta. Učenici su na satu hrvatskoga jezika dobili zadatak pročitati lekturu Karla Brucknera *Sadako hoće živjeti*. Na satu informatike učitelj ih je pobliže upoznao s pojmovima forum i blog te objasnio kako će o lekturi razgovarati na forumu školske web stranice. Na satovima povijesti učenici su učili o vremenu Drugog svjetskog rata – povezali su događaje iz romana sa povijesnim događanjima tog razdoblja, a veliku su pozornost posvetili atomskoj bombi i posljedicama njenog bacanja. Čitali su izjave poznatih osoba o atomskoj bombi te su raspravljali o etičnosti toga čina. Nakon toga je školska knjižničarka na forumu škole objavila prvo pitanje vezano uz roman i njegovo povijesno razdoblje. Odaziv učenika je bio veći od očekivanog – dokazali su da su pročitali knjigu, izrazili su svoje mišljenje, ali i naučili poštivati tuđe. Učenici su na forumu bili aktivni više od mjesec dana i objavili gotovo 200 poruka. Na satovima likovne kulture učenici su naučili izraditi origami ždrala koji je učenicima bio toliko zanimljiv da su ih u tjedan dana izradili 1100. Ždralove su izložili u školskoj knjižnici gdje su mamili poglede učitelja i znatizeljnih učenika razredne nastave koji su dolazili u knjižnicu s pitanjima kada će oni učiti o ždralovima (Belščak, 2010). U razrednoj se nastavi projektni dan najčešće veže uz lekturu *Čudnovate zgode šegrta Hlapića* Ivane Brlić-Mažuranić.

Cvrković (2015) piše o međuknjižničnom projektu učenika šestih razreda Osnovne škole Antuna Bauera i Osnovne škole Mitnice u Vukovaru, pod nazivom "Bauer i Mitnica čitaju". Učenici su dobili zadatak da pročitaju lekturu Josipa Cvenića *Čvrsto drži joy-stick* te kroz zajednički susret porazgovaraju o pročitanoj lekturi na način da je prikažu koristeći nove medije. Učenici Osnovne škole Antuna Bauera imali su zadatak prikazati likove iz navedene lektire što su učinili koristeći društvenu mrežu Facebook. Putem Facebook profila prikazali su

glavne likove koji su i putem društvenih mreža "dobili prijatelje". Učenici Osnovne škole Mitnica imali su zadatak ukratko prikazati sadržaj zadane lektire. Sadržaj su prikazali uz pomoć PowerPoint prezentacije i slika poznate računalne igrice (budući da je knjiga napisana kao računalna igrica – svako poglavlje nosi naziv određene "razine") gdje su učenici ukratko prepričali sadržaj. Zatim je uslijedio međusobni razgovor učenika o glavnoj temi lektire gdje su iznosili svoja osobna iskustva i razmišljanja vezana uz sadržaj knjige. Na kraju druženja su odigrali računalnu igricu te se zajednički natjecali baš kao u knjizi.

Čičko (2000) piše o programu "Lektira na drukčiji način" Odjela za djecu i mladež Gradske knjižnice u okviru akcije "Škola u gostima" i navodi primjer obrade lektire *Pismo iz Zelengrada* Nevenke Vidak. Atmosfera za obradu lektire započela je onog trenutka kad su učenici zakoračili u prostor knjižnice koji je bio ozvučen zvukovima šume u proljeće - do učenika je dopirao pjev ptica, krckanje grančica, zujanje kukaca, žubor potoka, šuštanje koraka po lišću. Nakon što je atmosfera stvorena, počela je uvodna igra u kojoj su učenici u ekološkoj kutiji pronalazili sličice biljaka i životinja i smještavali ih na pravo mjesto – u listopadnu ili crnogoričnu šumu. Po završetku igre, učenici se ugodno smještavaju, a knjižničarka počinje čitati. Učenici se upoznaju sa stanovnicima šume i eko-nevoljama zagađenog i bolesnog šumskog potoka. Čitanje teksta je kod učenika pobudilo identifikaciju s likovima iz priče pa su sebe i svoje osjećaje projicirali u lik s kojim su se poistovjetili i onda "iz njegovih cipela" ispitali vlastite stavove, ali i reakcije drugih. Dijeleći emocije s likom, učenici mogu doživjeti emocionalno rasterećenje, odnosno katarzu. Sljedeća aktivnost je dijeljenje učenika u dvije skupine – jedna skupina ima zadatak biti potok koji šalje poruku stanovnicima šume, dok druga grupa predstavlja Gradsko vijeće koje piše pismo upozorenja stanovnicima grada odgovornima za onečišćenje vodenog toka. Nakon izlaganja radova skupina, radionica završava zajedničkom likovnom aktivnošću izrade velikih postera u tehnici kolaža na temu "Spasimo grad Zelengrad". Ovim projektom stvoren je ugodan doživljaj vezan uz knjigu i knjižnicu, koji je zaokupio učnička osjetila, emocije i misli.

Kujundžić (2007) navodi kako je kod učenika porastao interes za čitanje književnih djela i posudbu knjiga u školskoj knjižnici koje su bile vezane uz temu **terenske nastave** na kojoj su učenici bili. Autorica navodi primjer terenske nastave učenika petih razreda u Ogulinu koji su na terenu otkrili što je Ivanu Brlić-Mažuranić inspiriralo u stvaranju njenih najvrjednijih djela. Učenici su posjetili mjesto gdje se nalazila njena rodna kuća, a najviše ih je impresionirala djevojka kostimiranu u Ivanu koja im je u Frankopanskom kaštelu, u spomen-sobi uređenoj u čast Ivane Brlić-Mažuranić, ispričala njezin životni i stvaralački put.

5.7. Uloga novih tehnologija u povećanju dostupnosti i pristupačnosti lektira

Suvremenoj nastavi hrvatskoga jezika stoji na raspolaganju mnogo nastavnih izvora, sredstava i tehničkih pomagala, koja će se, s napretkom znanosti i tehnologije, samo umnožavati (Težak, 1996). Računala, sustavi Moodle, LCDS i DAISY te projekt eLektire, samo su neki od novih tehnologija koje pomažu u popularizaciji lektire i njezinoj dostupnosti svakom učeniku, neovisno o njegovoj teškoći.

Računala otvaraju novu stranicu u metodici nastave hrvatskoga jezika. U nastavi se uz njihovu pomoć ostvaruje spoznavanje književno-umjetničkih sadržaja dvosmjernom komunikacijom učenika i računala (Matić, 2008). Računalo se u nastavi treba prihvatiti i tretirati kao koristan nastavni medij koji inicira novi didaktičko-metodičko-tehnološki pristup, inovirajući na taj način nastavu i čineći je efikasnijom. Budući da omogućuje prezentaciju nastavnih sadržaja u obliku didaktičkih igara, može učenje učiniti zabavom i ostvariti emocionalan kontakt s djecom, što ga čini primjerenim medijem i u mlađim razredima osnovne škole (Pavličević, 1992). Tehnička savršenost računalnog medija i njegova funkcionalna svojstva mogu tako pridonositi bržem i zanimljivijem usvajanju nastavnih sadržaja i dati novu dimenziju odgojno-obrazovnom procesu (Matić, 2008). Učenici se rado koriste računalom kao izvorom novih informacija jer su ona neiscrpno vrelo kreativnosti pa ih valja iskoristiti kako bismo osvježili nastavu lektire, zainteresirali učenike za bolju stvaralačku i istraživačku aktivnost. Uz računalo se lakše ostvaruje timsko i suradničko učenje, što dodatno motivira i aktivira manje zainteresirane učenike. Sve to pokreće čitalačku aktivnost učenika, koja je danas, dobrim dijelom zahvaljujući upravo tehnici, pa i računalnome mediju, u znatnom opadanju (Matić, 2008). Pavličević (1992) ističe kako računala uz psihološko-pedagoške funkcije (razvijanje sposobnosti promatranja, zapažanja, percipiranja, memoriranja) ostvaruju i intelektualne funkcije (poticanje misaonih procesa – npr. logičnog zaključivanja, uspoređivanja, apstrahiranja, analiziranja, generaliziranja i sl.) te komunikacijsku funkciju prenošenja informacija, a imaju li pritom ugrađenu i didaktičku funkciju edukativnosti u cilju stjecanja znanja, zadovoljit će sve pretpostavke važne za uspješan proces učenja, usvajanja i spoznavanja novog gradiva. Težak (1996) ističe kako su računala izvrsno sredstvo za djelotvorno ostvarivanje načela individualizacije. Ipak, trebamo biti svjesni i opasnosti koje donosi informatičko doba. Tako Blažević (2007) ističe kako je zlouporaba medija omogućila učenicima uspješno prikrivanje vlastitog nerada pa učitelj, i kad

se naoruža iscrpnim provjerama pročitivosti, ne može u potpunosti biti siguran je li učenikov odgovor rezultat čitanja književnog djela ili njegove "internetske" inačice.

Moodle (*Modular-Oriented Dynamic Learning Environment*) je besplatan program preveden na više od 70 svjetskih jezika koji je, prije svega, namijenjen upravljanju e-učenjem (Dougiamas, 2000, prema Šincek, 2015). Ovaj sustav sadrži alate koji su potrebni za diskusiju i razmjenu resursa potrebnih za učenje. Nakon jednostavnog ulaska u sustav upisivanjem korisničkog imena i lozinke, učenici mogu preuzeti nastavne materijale koje je za njih pripremio učitelj, predati domaće zadaće i seminare, razgovarati putem chata, raspravljati na forumu, provjeravati svoje znanje uz pomoć kvizova i sl. (Šincek, 2015).

LCDS (*Learning Content Development System*) je alat za stvaranje e-učenje sadržaja temeljen na obrascima. Delić je 2009. godine kreirala LCDS alat „Lektira za 4. razred osnovne škole“ kako bi svojim učenicima olakšala čitanje lektire. Pomoću ovog alata učenici mogu samostalno, tempom kojim žele i mogu, čitati lektiru, odgovarali na pitanja kroz kvizove, gledati video isječke vezane uz određeno djelo te, zajedno s drugim učenicima, pripremiti igrokaz o pročitanoj lektiri (Delić, 2009).

DAISY (*Digital Accessible Information System*; digitalni pristup informacijskom sustavu) je sustav je koji omogućava kreiranje digitalnih govornih knjiga za osobe koje žele čuti, ali i navigirati pisanim materijalima koji su dostupni u zvučnom (audio) formatu. DAISY koriste osobe koje imaju tzv. "*print disabilities*" (sveobuhvatan naziv za teškoće koje osobi onemogućavaju pristup informacijama u printanoj verziji te zahtijevaju alternativne metode pristupa informacijama). Taj pojam obuhvaća sljedeće teškoće: oštećenja vida, teškoće učenja, teškoće u lokomotornom sustavu, amputacije i slične teškoće koje onemogućuju manipuliranje knjigom. DAISY je digitalna knjiga s govornom jedinicom, multimedija koja je podrška tradicionalnoj prezentaciji teksta i slike, ali s dodatnim sustavom navigacije i zvučnim sadržajem. U DAISY izdanju tekstualni i zvučni sadržaj su sinkronizirani što čitatelju omogućuje da prolazi kroz sadržaj na značajan način. DAISY omogućuje čitatelju da otvori poglavlje koje želi, ode na određenu stranicu, potraži željeni dio knjige ili pročita knjigu od stranice do stranice. Trenutni i potencijalni korisnici ovih knjiga su:

- čitatelji koji imaju koristi od multimedijjskih dijelova koje DAISY pruža;
- čitatelji s oštećenjem vida koji nisu u mogućnosti čitati printane publikacije;
- čitatelji s disleksijom ili drugim teškoćama učenja koje se odnose na čitanje i razumijevanje teksta;

- osobe koje uče jezike jer na taj način imaju pristup i zvučnom sadržaju;
- učitelji i nastavnici jer mogu izraditi sami svoju knjigu u DAISY formatu koja bi im olakšala suradnju s učenicima (Manduchi i Kurniawan, 2013).

DAISY sadržaj je stvoren iz analognih vrpce te pretvoren u digitalni format, radi na principu čitanja pripovjedača ili pretvorbe iz tekstualne datoteke izravno u DTBook format. Postoje tri vrste digitalnih DAISY knjiga: knjige sa samim tekstom, knjige s zvučnim navigacijom i knjige s cijelim tekstualnim i zvučnim sadržajem. Knjige sa samim tekstom omogućuju korisnicima navigaciju kroz tekst i različite opcije prikaza, ali nemaju unaprijed snimljene zvučne datoteke. Knjige s zvučnom navigacijom imaju cijeli sadržaj zvučno snimljen, a moguća je i navigacija kroz sadržaj. Knjige s cijelim tekstualnim i zvučnim sadržajem sadrže cjelokupan tekst uz koji sinkronizirano ide i zvuk (Manduchi i Kurniawan, 2013). DAISY knjiga može se slušati na posebnim hardverskim uređajima ili čitati pomoću Brajevog retka ili čitača ekrana, ispisati na papiru kao knjiga na brajici ili u obliku uvećanog tiska. Može joj se pristupiti i putem različitih softverskih aplikacija i prijenosnih uređaja poput mobilnih telefona (Android, Sybian i Apple uređaji). Ukoliko osoba posjeduje DAISY Player, kod svakog njegovog pokretanja moći će nastaviti slušanje knjige na onom mjestu gdje je prije stala jer Player ima mogućnost pamćenja (Kerscher, 2003). Danas postoji već više od dvjesto tisuća knjiga u DAISY formatu koje su dostupne osobama s invaliditetom širom svijeta. Zaklada *Čujem, vjerujem, vidim* je u sklopu projekta prilagodbe obaveznih lektirnih naslova za učenike osnovne škole s disleksijom, slijepe i druge učenike koji ne mogu koristiti standardni tisak, objavila šest lektira u obliku građe lagane za čitanje uz koju dolazi i CD sa zvučnom knjigom u mp3 i DAISY formatu i e-knjigu (Zakladacvv.hr, 2016).

Projekt eLektire je nastao na inicijativu Ministarstva znanosti, obrazovanja i športa, a realiziraju ga CARNet i Bulaja naklada. Učenicima, studentima, nastavnicima, profesorima i svim registriranim korisnicima na mrežnoj stranici projekta dostupna su cjelovita djela hrvatskih i stranih pisaca s popisa obvezne školske lektire, ali i šire. Do početka lipnja 2016. godine, postavljeno je ukupno 381 knjiga, 115 audio zapisa te 43 video zapisa od 178 autora. Sva književna djela dostupna i u ePub formatu. To je standardni format prilagođen tabletima, "pametnim" mobitelima i e-book čitačima. Cilj projekta je na Webu objaviti sve osnovnoškolske i srednjoškolske lektire – ukupno preko tisuću naslova (eLektire, 2016). Važno je spomenuti i kako je web stranica eLektire vizualno prilagođena osobama oštećena vida koji njezinu boju, kontrast i veličinu teksta mogu prilagoditi svojim potrebama.

5.8. Prilagodbe u nastavi lektire koje omogućuju uključivanje svih učenika

Uz pomoć prethodno navedenih tehnologija, danas je puno lakše, brže i jeftinije prilagoditi lektire kako bi bile podjednako dostupne svim učenicima. Knjige u elektroničkom obliku, zvučne (audio) knjige, hibridne "vook" knjige, knjige na Brailleovom pismu, ekranizirana lektira i građa lagana za čitanje samo su neke od prilagodbi koje svakodnevno olakšavaju čitanje i usvajanje lektire brojnim učenicima.

U skladu s individualnim razlikama i odgojno-obrazovnim potrebama učenika, treba primijeniti određene nastavne oblike, metodičke sustave i postupke koji će pridonositi razvoju prvenstveno stvaralačkih sposobnosti. Osnovnim ciljem individualizacije nastave didaktičari smatraju prilagođavanje nastavnih sadržaja kognitivnim mogućnostima svakog učenika kako bi se uspješnije razvijale ostale potencijalne sposobnosti i lakše usvajala znanja. Analiza teorijskih priloga i empirijskih istraživanja (Ilić, 1984, prema Pavličević, 1992) pokazuje da individualizirana nastava ima sljedeće prednosti:

- potpunije se zadovoljavaju potrebe i interesi učenika;
- učenici mogu stjecati znanja i formirati sposobnosti prema metodama i oblicima nastavnog rada koje najbolje odgovaraju mogućnostima pojedinaca;
- učenici svladavaju gradivo vlastitim tempom;
- zadovoljava se potreba za natjecanjem sa samim sobom;
- učenik nalazi zadovoljstvo u aktivnosti učenja i rješavanja problema (jer ih je sam odabrao i jer su mu prilagođeni), čime se razvijaju unutarnje motivacije.

Svakom učeniku treba omogućiti da lektiru čita svojim tempom – bilo da lektiru podijelimo na dijelove ili odredimo samo dio lektire koji će učenik pročitati, uvijek je važno zahtjeve u odnosu na lektiru prilagoditi čitalačkim, spoznajnim i doživljajnim sposobnostima učenika. Praćenje i pisanje lektire učeniku se može olakšati određenim planom čitanja ili postavljanjem jasnih zadataka (Stančić, 2013).

U posljednje su vrijeme sve zastupljenije **knjige u elektroničkom obliku**. Na književnom sajmu u Frankfurtu 2009. godine, među izdavačima je prevladalo uvjerenje da će već 2018. godine izdavačke kuće više zarađivati digitalnim sadržajima nego papirnatim knjigama (Grosman, 2010). Osnovni oblik elektroničkog teksta je hipertekst (engl. *hypertext*).

Jedna od najvećih prednosti hiperteksta je ta da ga čitatelj može oblikovati i prikazati u obliku koji mu najviše odgovara. To je posebno bitno učenicima s oštećenjem vida i disleksijom koji, uz samo nekoliko klika mišem, mogu promijeniti veličinu, boju i font teksta, boju pozadine, prored, jačinu svjetlosti zaslona...

Milički i Sudarević (2016) u rujnu i listopadu 2015. godine, provele su anketu među 2415 učenika šestih razreda ne bi li potvrditi tezu da pripadnici *google generacije* u Hrvatskoj malo čitaju e-knjige i vrlo malo čitaju on-line. Anketa je pokazala kako 96,3% ispitanika čita lektiru, a 62% ispitanika daje prednost knjizi u tiskanom obliku u odnosu na e-knjige. Kao najveću manu elektroničkih knjiga najviše učenika navelo je činjenicu kako im je čitanje preko zaslona računala/mobitela/tableta zamorno. Navodeći prednosti elektroničkih knjiga, najviše učenika govori o njihovim fizičkim osobinama – ne trebaju ih posuđivati u knjižnici, nisu oštećene, ekološke su i moguće je povećati slova. Analizom anketnih listića, autorice su zaključile kako učenici nisu dovoljno upoznati s (interaktivnim) mogućnostima e-knjiga.

Kada govorimo o elektroničkim knjigama neophodno je spomenuti i takozvane **hibridne knjige**, poznatije i pod engleskim terminom "*vook*", koji je nastao spajanjem prvog slova riječi "video" i engleskog termina za knjigu "*book*". Ova nova vrsta knjiga u elektroničkom obliku spaja tekstualnu priču s videopričom, tj. prikazom dijelova priče ili demonstracijom različitih postupaka, a mogu se čitati na elektroničkim čitačima i "pametnim" telefonima.

Učenici koji ne vole čitati nerijetko umjesto čitanja odabiru lagodno gledanje filmskih adaptacija lektirnih djela (Težak, 2002). Učenici posebno vole **ekraniziranu lektiru** zbog različitih vizualnih efekata koji su im prezentirani tim putem (Petaros, 2006). Učitelji se često protive takvim nadomjescima jer se kroz film ne može ponirati u bit umjetnosti riječi. Međutim, Težak (2002) ističe kako usporedba drugih umjetnosti sa zajedničkom fabulnom podlogom može biti dvostruko korisna. Ponajprije – film, strip, kazališna izvedba, TV drama ili radio-drama može biti snažan poticaj za čitanje knjige koja je bila predloškom. A drugo – usporedba omogućuje jasniju spoznaju o medijskim osebnostima i razlikama među pojedinim umjetnostima. U tom smislu didaktički bi bile poželjne usporedbe, primjerice: S. Kolar, Breza: pripovijetka – film – kazališna izvedba ili Ivana Brlić-Mažuranić, Priče iz davnine: bajke – animirani film Sedam Plamenčića (P. Štalter) – strip (K. Zimonić). Težak (2002) objašnjava povezivanje školske lektire i filmske kulture na primjeru novele *Mor*, autora Đure Sudete i istoimene filmske adaptacije redateljice Snježane Tribuson, te preporučuje jedan od sljedećih postupaka:

1. a) čitanje i obrada književnog djela; b) gledanje i obrada filma; c) usporedba novele i filma: sličnosti i razlike. Takav je slijed koristan ako se želi dublje ući u istraživanje srodnosti obiju umjetnosti.
2. a) gledanje i obrada filma; b) čitanje i obrada novele; c) razgovor o razlikama. Ovaj put je poželjan ako učenike želimo filmom motivirati na čitanje knjige.
3. a) čitanje knjige i odgovaranje na pitanja (usmeno ili pismeno) prema kratkom upitniku o recepciji i filmičnosti književnog djela; b) gledanje filma i odgovaranje na anketna pitanja o recepciji; c) rasprava na temelju anketnih rezultata.
4. a) gledanje filma; b) anketa o recepciji; c) prijedlog za čitanje književnoga predloška; d) čitanje zadane lektire s uputama za istraživanje osebnosti književnog izraza nasuprot filmskome; e) razgovor o rezultatima.

Obzirom da se radnja prikazuje na ekranu pomoću vizualnih (slika + tekst) i auditivnih sredstava, ovakav medij može biti prikladan za učenike s oštećenjem vida, oštećenjem sluha, ili disleksijom te učenike kojima hrvatski nije materinji jezik. Ukoliko u razredu imamo učenika s epilepsijom potrebno je paziti na jačinu svjetlosti zaslona, brzinu izmjene scenskih prizora i jačinu zvuka.

Mnoga se književno-umjetnička djela izvode i na radiju u obliku **radio-romana** ili **radio-drama**, a nerijetko su među njima i lektire. Težak (2002) ističe kako je korisna usporedba recepcije čitanja s recepcijom slušanja, gdje su posebno važni redateljski postupci (iskorištavanje zvukova, glazbe, tišine, sažimanja) i glumački ostvaraji.

Zvučne ili audio knjige su knjige snimljene u zvučnom (audio) formatu na CD ili audio kasetu ili su samo pohranjene na računalu kao audiodatoteka (u .mp3, .wav ili nekom drugom formatu). Mogu se slušati na računalu, mp3 uređaju, mobilnom uređaju sa odgovarajućim softver programom te na brojnim drugim uređajima. Zvučne knjige najčešće nastaju na način da se snimaju volonteri ili honorarni suradnici koju čitaju knjigu naglas. Najpotrebnije su učenicima oštećena vida i učenicima s disleksijom. Osim na već spomenutom portalu eLektire, preko 2500 snimljenih zvučnih knjiga nalazi se i u knjižnom fondu Hrvatske knjižnice za slijepe (hud.hr., 2016), a 525 besplatnih zvučnih knjiga književnih klasika nalazi se na web stranici Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu (nsk.hr, 2013).

Knjige na Brailleovom pismu su knjige tiskane na debljem papiru Brailleovim pismom (*brajicom*). Brajica je reljefno točkasto pismo za slijepe. Za tvorbu znakova brajice

koristi se šest točkica, uz pomoć kojih se mogu dobiti 63 znaka. Točkice se označavaju brojevima od jedan do šest (tifloglobus.hr, 2012). Obzirom da se takve knjige tiskaju na debljem papiru, a Brailleovi znakovi zauzimaju puno više prostora od tintom pisanih grafema, puno su veće i teže za nositi u školu, ali i kompliciranije za pohranjivanje. Neke lektire tiskane na Brailleovom pismu dostupne su u knjižnom fondu Hrvatske knjižnice za slijepe u Zagrebu i u Centru za odgoj i obrazovanje Vinko Bek u Zagreb.

Građa lagana za čitanje podrazumijeva jezičnu prilagodbu teksta koja olakšava njegovo čitanje i čini ga dostupnijim od prosječnog teksta, ali također podrazumijeva i prilagodbu teksta koja istodobno olakšava čitanje i razumijevanje (Tronbacke, 2005). Priprema građe lagane za čitanje vrlo je složen i zahtjevan posao i pretpostavlja suradnju svih stručnjaka koji se bave osobama sa specifičnim teškoćama u čitanju i pisanju – edukacijski rehabilitatori, logopedi, knjižničari, učitelji i nakladnici. Građu laganu za čitanje trebaju koristiti prvenstveno osobe s teškoćama čitanja i pisanja tj. učenja i čitatelji s ograničenim poznavanjem jezika. Svima njima zajedničko je to da im čitanje predstavlja veliki napor, a građa lagana za čitanje omogućava im pristup sadržajima koji su prilagođeni njihovim mogućnostima i potrebama. Podaci iz školske prakse govore da je sve više učenika s teškoćama poput disleksije. Unatoč tome, školski programi i udžbenici još su uvijek neprilagođeni takvim učenicima, posebno lektira (Čelić-Tica i sur., 2010).

Zaklada *Čujem, vjerujem, vidim* u sklopu projekta prilagodbe obaveznih lektirnih naslova za učenike osnovne škole s disleksijom, slijepe i druge učenike koji ne mogu koristiti standardni tisak, objavila je šest lektira u obliku građe lagane za čitanje. To su: *Priče iz davnina* i *Čudnovate zgode šegrta Hlapića* autorice Ivane Brlić-Mažuranić, *Bajke braće Grimm*, *Bajke Hansa Christiana Andersena* te *Družbu Pere Kvržice* i *Vlak u snijegu* Mate Lovraka. Navedene knjige sadrže i CD – zvučnu knjigu u mp3 i DAISY formatu i e-knjigu (zakladacvv.hr, 2016).

Čudnovate zgode šegrta Hlapića autorice Ivane Brlić-Mažuranić (uz Zakladu *Čujem, Vjerujem, Vidim*) u obliku građe lagane za čitanje prilagodile su i studentice Odjela za kulturologiju Sveučilišta J. J. Strossmayera u Osijeku. Prilagođeni tekst prate i nadopunjuju ilustracije učenika (Rič i sur., 2013).



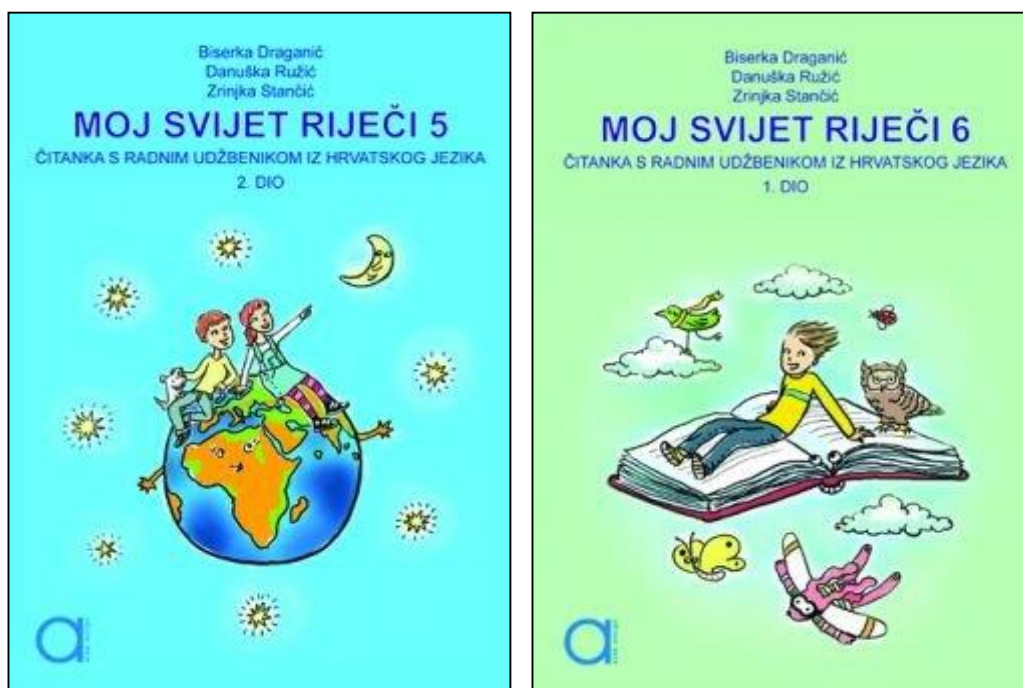
Slika 3. Naslovnice lektira *Priče iz davnine* i *Vlak u snijegu* Zaklade Čujem, Vjerujem, Vidim

Projekt Slikuljica podrazumijeva prilagodbu lektirnih naslova za učenike s teškoćama u čitanju od prvog do osmog razreda, a temeljen je na Smjernicama za građu laganu za čitanje. Učenici sedmih i osmih razreda sažimaju tekstove prema propisanim pravilima i uz vodstvo učiteljica i stručnih suradnica te svaki ulomak ilustriraju vlastitim crtežima. Dodatna posebnost ovog programa je što učenici koji kreiraju tekstova razvijaju socijalno osjetljivost u pozitivan stav prema pomaganju drugima i volonterstvu te razvijaju svoje vještine čitanja i pisanja te likovnog izražaja. Autorice projekta odvažile su se na ovaj zahtjevan posao jer u Republici Hrvatskoj nema dovoljno materijala koji je prilagođen za čitanje učenicima s teškoćama u čitanju. Njihov cilj je objaviti knjige na hrvatskom, njemačkom i engleskom jeziku u tiskanom obliku sa zvučnim zapisom i knjigu u elektronskom obliku (Stančić, 2016).



Slika 4. Primjer prilagodbe ulomka *Mlinar i mlinarica maštaju o snahi* iz narodne priče *Kameni svatovi* (iz lektire *Povjestice* Augusta Šenoa)

Važno je spomenuti i kako postoje školski udžbenici i čitanke namijenjeni za učenike s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama koji sadrže tekstove i lektire pisane u obliku građe lagane za čitanje. Uz takve udžbenike i čitanke nerijetko dolaze i zvučni CD-i koji prate njihov sadržaj. Neki od primjera takve čitanke su *Moj svijet riječi 5* i *Moj svijet riječi 6* autorica Draganić, Ružić i Stančić. (alfascript.hr, 2016).



Slika 5. Naslovnice čitanke s radnim udžbenikom *Moj svijet riječi 5* i *Moj svijet riječi 6*

Neki učenici s intelektualnim teškoćama i učenici s disleksijom, uz građu laganu za čitanje, vole čitati i lakše čitaju **slikopriče**. Slikopriče su kratke priče napisane kombinacijama sličica i riječi tako da i učenici koji još ne znaju čitati mogu sudjelovati u pričanju priče.

Jedan od načina na koji možemo prilagoditi lektiru učeniku koji ima teškoće s čitanjem veće količine teksta je **čitanje samo odabranih ulomaka ili poglavlja**. Odabrani ulomci i poglavlja sadrže manje teksta što će olakšati čitanje učenicima s disleksijom i učenicima s intelektualnim teškoćama.

Uz čitanje odabranih ulomaka i poglavlja nerijetko se spominju i **smjernice i pitanja za čitanje**. Smjernice i pitanja su posebno korisne za učenike koji imaju teškoće s zadržavanjem pažnje. Međutim, Grosman (2010) upozorava kako takve smjernice i pitanja trebaju biti što objektivnije kako ne bi učenike navodile na neke općeprihvaćene tvrdnje i navode, već da ostave prostor za učenikova razmišljanja i njegov doživljaj teksta.

Učenicima s teškoćama učenja i ADHD-om u obradi lektire mogu pomoći neke od mnogobrojnih **kognitivne strategije za razumijevanje čitanja**. Mnogi učenici s teškoćama učenja mogu fluentno čitati, no zbog specifičnih teškoća u procesuiranju informacija imaju poteškoće u razumijevanju pročitano (Williams, 2003, prema Cvitković, 2014). Učenici s ADHD poremećajem mogu imati teškoća u razumijevanju teksta zbog teškoća u održavanju pažnje na onom što čitaju kao i nedostatnoj uporabi metakognitivnih vještina. Istraživanja pokazuju da je učenike s teškoćama učenja moguće podučiti ovim strategijama (Baken i sur., 1997, prema Cvitković, 2014), no Cvitković (2014) ističe kako je sa podučavanjem strategija potrebno krenuti već u prvim razredima. Kognitivne strategije za razumijevanje čitanja dijelimo na strategije prije čitanja, strategije za vrijeme čitanja i strategije poslije čitanja. *Strategija Story grammar* (gramatika priče) jedna je od strategija prije čitanja. Njezini tvorci, Short i Ryan (1984, prema Cvitković, 2014) ističu kako svaki narativni tekst ima uobičajenu strukturu i kako će učenicima biti lakše ako si postave glavna pitanja o tekstu i odgovore na njih. Ta pitanja su:

1. Tko je glavni lik?
2. Kada i gdje se odvija priča?
3. Što radi glavni lik?
4. Kako priča završava?
5. Kako se glavni lik osjeća?

Jedna od strategija koju učenici mogu primjenjivati za vrijeme čitanja su *grafički (semantički) organizatori*. To su grafičke sheme kojima možemo ilustrirati strukturu teksta i poveznice između glavnih ideja ili koncepata u tekstu (Cvitković, 2014), odnosno to su gotovi obrasci koji nam olakšavaju interpretaciju pročitaneog teksta (Stančić, 2013).



Slika 6. Grafički organizatori – likovi, mjesto i vrijeme radnje

Učenike koji imaju teškoće s praćenjem reda prilikom čitanja potrebno je upućivati na **korištenje različitih orijentira pri čitanju** – praćenje slijeda čitanja prstom, povlačenje crta pri čitanju, uporaba podupirača i sl. (Ivančić i Stančić, 2006).



Slika 7. Čitač skitač – jedan od brojnih oblika orijentira pri čitanju

Slabovidnim učenicima i učenicima s disleksijom čitanje možemo olakšati čak i ako im samo grafički prilagodimo tekst. Odabir čitkog pisma osnovno je pravilo uređivanja dokumenata za slabovidne osobe. Preporučuje se koristiti:

- marginu od barem 2,5 centimetara sa svih strana;
- lijevo poravnanje teksta;
- široko *sans-serifno* pismo (najbolji su: Arial, APFont, Antique Olive, Gotham, Futura, Helvetica, Tahoma, Verdana) koje ima dovoljan *spacing* (horizontalni razmak između slovnih znakova u riječi);
- prored 1,25 između redova, osobito kod formi sa povlakama i kvadratima za unos;
- dvostruki prored između odlomaka i novih naslova;
- crni ili tamno plavi tekst kombinirani sa bijelom podlogom koja ne bliješti ili sa žutom, oker ili podlogom roza boje;
- izbjegavati uvlaku prvog reda;
- izbjegavati pisanje verzalom (velikim slovima; engl. *caps lock*), podebljanim (engl. *bold*) i ukošenim slovima (kurziv; engl. *italic*) te podcrtavanje teksta (ako se ne može izbjeći, podebljavanje i podcrtavanje teksta puno su bolja opcija za naglašavanje teksta nego ukošena slova);
- izbjegavati rastavljanje riječi na kraju retka;
- crteži za slabovidne trebaju biti krajnje jednostavni, bez viška sadržaja koji nije potreban za interpretaciju crteža (Vuger, 2014).

Ukoliko se tekst slabovidnoj osobi namjerava prezentirati pomoću digitalnog medija (npr. web stranice), on treba zadovoljavati uvjete Općih smjernica za prilagodbu web-stranica osobama s invaliditetom (dostupne na mrežnoj stranici <http://www.srce.unizg.hr/orcu/informacije-za-osobe-s-invaliditetom>). Ukoliko je pojedinim učenicima dnevnik čitanja ili bilješke iz lektire lakše napisati na računalu, učitelji bi im trebali predložiti i dozvoliti tu mogućnost.

5.9. Istraživanje o pristupima i prilagodbama u obradi lektire u inkluzivnom razredu

U svrhu prikupljanja informacija o pristupima i prilagodbama u obradi lektire u inkluzivnom razredu, provedena su dva intervjua – jedan s učiteljicom razredne nastave (učiteljica R) i jedan s učiteljicom hrvatskoga jezika u predmetnoj nastavi (učiteljica P).

Sudionice su u istraživanje pozvane na temelju bogatog iskustva u radu s učenicima s teškoćama kroz više generacija. Obje sudionice izvijestile su kako ne preferiraju vođenje bilježaka niti dnevnika čitanja, već da u svojim razredima primjenjuju kreativne i aktivne pristupe u obradi lektire. Ipak, učiteljica P je istakla kako od svojih učenika u prva tri mjeseca školske godine (rujan, listopad i studeni) traži da uz čitanje lektire pišu dnevnik kako bi usvojili pisanje književnog prikaza, što je jedan od ishoda nastave hrvatskoga jezika i priprema za pisanje eseja u srednjoj školi. Od prosinca do lipnja primjenjuje različite pristupe u nastavi lektire – rad u paru, rad u grupi te prezentiranje knjige uz pomoć različitih sredstava: plakat, PowerPoint prezentacija, scenski prikaz djela ili ulomka, usporedba lektire i njezine ekranizirane inačice, prezentacija knjige iz perspektive izdavača/tiskarske kuće (učenici na različite načine pokušavaju zainteresirati suučenike i učiteljicu za kupnju i čitanje knjige), prezentacija knjige iz perspektive pisca (učenici se predstavljaju kao da su autor i objašnjavaju zašto su odabrali baš tu tematiku za knjigu), kviz u paru (učenici si naizmjenično postavljaju pitanja vezana uz lektiru), kviz između skupina (skupine učenika si naizmjenično postavljaju pitanja vezana uz lektiru) i sl. Škola u kojoj radi učiteljica R ima učionicu s tabletima u kojoj njezini učenici često imaju nastavu lektire, najčešće uz pomoć LCDS alata i web stranice Kahoot pomoću koje učenicima priprema kvizove o lektirama. Istakla je kako učenicima ne zadaje lektire po mjesecima, već da oni sami svaki mjesec odaberu lektiru s popisa koju žele pročitati (kako se u knjižnici ne bi stvarale gužve oko određenih knjiga) i zatim je ukratko predstavio u razredu. Slušajući svoje suučenike kako pričaju o pojedinim knjigama s popisa lektire, učenici biraju koju će lektiru pročitati koji mjesec. Obje sudionice istraživanja istakle su kako svoje učenike ne žele opterećivati s nepotrebnim bilježenjem različitih činjenica o knjizi jer im cilj nije učenike odbiti od lektire, već ih potaknuti da zavole čitanje.

Sudionice istraživanja istakle su kako učenici s teškoćama jednakomjerno sudjeluju u nastavi lektire kao i njihovi vršnjaci bez teškoća. Prilagodbe primjenjuju ovisno o vrsti teškoće učenika, ali i o njegovim sposobnostima i jakim stranama. Obje sudionice istakle su kako su svojim učenicima zadale čitanje samo određenih ulomaka i poglavlja lektire, a učiteljica P je istakla kako za pojedine učenike u nastavi primjenjuje i prilagođeni udžbenik „Moj svijet riječi 5“ i „Moj svijet riječi 6“. Obje sudionice izvješćuju kako nisu svi učitelji jednako spremni prilagođavati nastavu lektire svojim učenicima te ističu potrebu za educiranjem stručnjaka škola o važnosti inkluzije i mogućim prilagodbama u nastavi lektire.

6. Zaključak

Uvidom u dosad objavljenu literaturu o metodičkim pristupima i postupcima u obradi lektire, možemo zaključiti kako većina učitelja preferira pristupe metodama igre, scenskim improvizacijama i natjecateljskim igrama. Unatoč primjeni suvremenih i aktivnih pristupa u interpretaciji lektire, većina učitelja i dalje zahtijeva pisanje lektire metodom dnevnika čitanja i vođenja bilježaka, što je učenicima mrsko i odvlači ih od lektire. Dok je tradicionalna nastava književnosti bila usmjerena na činjenično znanje, suvremena nastava od učenika želi načiniti angažiranog i pažljivog čitatelja koji će čitanjem razvijati svoje kritičko i kreativno mišljenje, koje se neće razvijati ako od učenika tražimo suhoparno iščitavanje mjesta i vremena radnje te jezika i stila pisanja, već ako ga izazovemo na dijeljenje vlastitih misli i osjećaja koji su se javili prilikom čitanja lektire.

Suvremeni odgoj i obrazovanje sve više ističu potrebu učeniku usmjerenog učenja te primjenu načela individualizacije u nastavi svih predmeta, a shodno tome i u nastavi lektire. Svakako je važno oslušivati učeničke interese i voditi se za njima – učenicima je najlakše približiti knjigu nudeći im lektire koje govore o sadržajima koji su im bliski, koje ih zanimaju, privlače i koje su u skladu s njihovim spoznajnim i emocionalnim razvojem. Ako učenicima ponudimo mogućnost izbora lektire, odabrat će djela ovisno o svojim mogućnostima i interesima, te će čitati o junacima s kojima se mogu poistovjetiti, što će jačati njihovu želju i potrebu za čitanjem. Učitelji trebaju učenicima pomoći da uvide kako čitanjem proširuju svoj vokabular, upoznaju različite kulture i načine života, stasaju u cjelovitije i zrelije osobe koje potpunije doživljavaju sebe i svijet oko sebe.

Razvojem tehnike i znanosti, ali i informiranosti i svjesnosti učitelja, sve više učenika s teškoćama ima prilike upoznati se sa sadržajem lektire na način na koji im to najviše odgovara. Ipak, u Republici Hrvatskoj još nisu provedena istraživanja koja bi nam mogla pomoći u shvaćanju problematike lektire i dobivanju uvida u perspektivu učitelja u osnovnim i nastavnika u srednjim školama o pristupima i prilagodbama u obradi lektire za učenike s teškoćama. Stoga područje lektire trebamo shvatiti kao još neistraženo vrelo informacija koje će nam približiti problematiku lektire u inkluzivnim razredima i dati smjernice za daljnji rad. U području lektire nikako ne smijemo zanemariti i napredak i razvoj tehnologije koja uvelike može pridonijeti u podizanju kvalitete nastave učenika s teškoćama, a posljedično i poboljšanju kvalitete života naših učenika.

Temeljem proučene literature i dobivenih nalaza istraživanja proizlaze sljedeće preporuke (smjernice) za poboljšanje kvalitete nastave lektire u inkluzivnim razredima:

- jačanje inkluzivne filozofije škole
- odgovornost društva za provedbu inkluzije
- fleksibilnost odgojno-obrazovnog sustava i odgojno-obrazovnih djelatnika
- edukacija učitelja o važnosti inkluzije i strategijama poučavanja učenika s teškoćama
- uvođenje kolegija o važnosti inkluzije i strategijama poučavanja učenika s teškoćama na Učiteljski fakultet (trenutno postoji samo jedan kolegij koji se bavi učenicima s teškoćama, što nije dovoljno)
- vrednovanje primjera dobre prakse o nastavi lektire u inkluzivnim razredima
- promoviranje prilagođenih udžbenika i lektira u obliku građe lagane za čitanje, knjiga u zvučnom ili elektroničkom formatu, knjiga na Brailleovom pismu i djela iz drugih umjetnosti nastalih po predlošku lektirnog djela (ekranizirana lektira, strip, kazališna izvedba, TV drama ili radio-drama)
- zapošljavanje edukacijskih rehabilitatora-stručnih suradnika i pomoćnika u nastavi
- pokretanje telefonskog ili web savjetovališta za učitelje i druge odgojno-obrazovne djelatnike od strane edukacijskih rehabilitatora-stručnih suradnika
- poticanje suradnje između edukacijskih rehabilitatora-stručnih suradnika i učitelja
- zajedničko djelovanje svih odgojno-obrazovnih djelatnika za implementaciju, nadziranje i evaluaciju provedbe inkluzije
- sveobuhvatna i kvalitetna procjena potreba, sposobnosti i jakih strana učenika.

Od 1967. godine, svakog 8. rujna obilježava se Međunarodni dan pismenosti. Taj je dan ustanovio UNESCO s ciljem poticanja i promoviranja čitanja i pismenosti općenito. Ne smijemo zaboraviti da u svijetu danas ima oko 800 milijuna odraslih koji ne znaju čitati i pisati (od toga su dvije trećine žene) i da više od 120 milijuna djece nije uključeno u proces obrazovanja i stjecanja temeljne pismenosti. Stoga je naša zadaća stvaranje inkluzivne škole koja će omogućiti svim učenicima stjecanje osnovnog obrazovanja i temeljne pismenosti čime bi se ujedno i povećala kvaliteta njihova života.

7. Popis literature

1. Alfascript.hr (2016): Udžbenici za učenike s teškoćama u učenju – hrvatski jezik. Posjećeno 30.4.2016. godine na mrežnoj stranici Alfascript.hr:
<http://www.alkascript.hr/index.php/katalog-proizvoda/osnovne-skole/udzbenici-za-osnovne-skole/po-predmetima/hrvatski-jezik/>
2. Belščak, D. (2010): Metodička obrada lektire u školskoj knjižnici – primjena Web 2.0 alata. Diplomski rad. Filozofski fakultet u Zagrebu, Odsjek za informacijske i komunikacijske znanosti.
3. Blažević, I. (2007): Motivacijski postupci u nastavi lektire. Školski vjesnik, br. 56, vol. 1-2, str. 91-100.
4. Cjelovita kurikularna reforma (2016): Nacionalni kurikulum za hrvatski jezik (prijedlog). Posjećeno 29.2.2016. godine na mrežnoj stranici Cjelovita kurikularna reforma: <http://www.kurikulum.hr/wp-content/uploads/2016/02/Hrvatski-jezik.pdf>
5. Cvitković, D. (2014): Skripta za kolegij Kognitivne strategije učenja. Interni materijal. Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
6. Cvrković, J. (2015): Lektira i novi mediji u školskoj knjižnici. Knjižničarstvo – Glasnik Društva knjižničarstva Slavonije i Baranje, godina XIX, broj 1-2, 2015.
7. Čelić-Tica, V., Gabriel, D.M., Sabljak, Lj. (2010): Čitanjem protiv nasilja i kriminala. Vjesnik bibliotekara Hrvatske, 53, 2 (2010), 26-37.
8. Čičko, H. (2000): Pristupiti čitanju lektire na drukčiji način. U Uskoković, D (ur.): Lektira u razrednoj nastavi 3: priručnik za nastavnike (str. 10-13). Zagreb: Mozaik knjiga.
9. De Vrgna, K. (2016): Online zgrade šegrta Hlapića. Webinar: Razvoj e-lektira i razmjena ideja. Posjećeno 8. svibnja 2016. godine na mrežnoj stranici Carnet.hr:
<https://connect.carnet.hr/p6qt8qapf3o/?launcher=false&fcsContent=true&pbMode=normal> (0:16:30-0:21:12).
10. Delić, S. (2009): Primjena LCDS alata u razrednoj nastavi – lektira. Posjećeno 9.1.2016. na mrežnoj stranici CARNet Meduza:
<https://meduza.carnet.hr/index.php/media/watch/5901>
11. eLektire. Posjećeno 9.1.2016. na mrežnoj stranici eLektire:
<http://lektire.skole.hr/stranica/o-projektu-elektire>

12. Eljuga, A. (2006): Uloga i aktivnosti školskog knjižničara u poticanju čitanja lektire. Diplomski rad. Filozofski fakultet u Zagrebu, Odsjek za informacijske znanosti.
13. Fileš, G. (2005): Dramske radionice i igraonice u nastavi hrvatskog jezika. Zagreb: Školska knjiga.
14. Glavaš, L. (2012): Knjiga o džungli – obrada lektire [CD]. Osijek: OŠ Ljudevita Gaja, Prvi sajam kvalitetne škole.
15. Grahovac Pražić, V., Marijić, A. (2014): Ivana Brlić-Mažuranić u čitankama za razrednu nastavu. Magistra Iadertina, 9(1) 2014, str. 39-54.
16. Grosman, M. (2010): U obranu čitanja. Čitatelj i književnost u 21. stoljeću. Zagreb: Algoritam.
17. Hud.hr. (2016): Zvučne knjige – knjige snimljene na CD ili audio kasete. Posjećeno 28.3.2016. na mrežnoj stranici hud.hr: <http://hud.hr/zvucne-knjige/>
18. Igrić, Lj. (2015): Osnove edukacijskog uključivanja (škola po mjeri svakog učenika je moguća). Zagreb: Školska knjiga: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet.
19. Ivančić, Đ. i Stančić, Z. (2006): Plan podrške. Posjećeno 24.4.2016. godine na mrežnoj stranici: http://os-bana-jjelacica-zg.skole.hr/skola/djelatnici/nina_barkovic?dm_document_id=74&dm_dnl=1
20. Juričić, D. (2014): Zašto učenici ne vole čitati lektiru. Posjećeno 23.11.2015. na mrežnoj stranici youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=p8Qv6xoZ2kI>
21. Kerscher, G. (2003): Daisy is. Posjećeno 28.3.2016. na mrežnoj stranici daisy.com: http://www.daisy.org/publications/docs/20040510214528/DAISY-in-Brief_final.htm
22. Kujundžić, I. (2007): Uloga HNOS-a u poticanju čitanja i obradi lektire u školskoj knjižnici. Diplomski rad. Filozofski fakultet u Zagrebu, Odsjek za informacijske znanosti, Katedra za bibliotekarstvo.
23. Kurikulum.hr: Što uključuje kurikularna reforma. Posjećeno 27.3.2016. na mrežnoj stranici kurikulum.hr: http://www.kurikulum.hr/sto_ukljucuje_kur_reforma/
24. Leniček, E. (2002): Lektira u razrednoj nastavi. Petrinja: Visoka učiteljska škola u Petrinji.
25. Lučić, K. (2004): Lektira u drugom razredu osnovne škole. Priručnik za učitelje. Zagreb: Školska knjiga.
26. Lučić-Mumlek, K. (2002): Lektira u razrednoj nastavi: metodički priručnik. Zagreb: Školska knjiga.

27. Lugomer, V., Fileš, G., Jelčić, D., Jurić Stanković, N., Motik, M., Pečaver, B., Rožman, K. i Tuksar, M. (2008): Zamisli, doživi, izrazi! Dramske metode u nastavi hrvatskoga jezika. Zagreb: Hrvatski centar za dramski odgoj: Pili-poslovi.
28. Manduchi, R., Kurniawan, S. (2013): Assistive Technology for Blindness and Low Vision. Boca Raton: CRC Press.
29. Matić, M. (2008): Upotreba računala u nastavi lektire. Školski vjesnik, br. 57, vol. 3-4, str. 383-390.
30. Milički, J., Sudarević, A. (2016): Čitaju li šestaši e-lektiru: ispitivanje stavova i iskustava čitanja e-knjige. Webinar: Razvoj e-lektira i razmjena ideja. Posjećeno 8. svibnja 2016. godine na mrežnoj stranici Carnet.hr:
<https://connect.carnet.hr/p6qt8qapf3o/?launcher=false&fcsContent=true&pbMode=normal> (0:10:30-0:15:46).
31. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa (2006): Nastavni plan i program za osnovnu školu. Zagreb: Vlada RH, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
32. Nsk.hr (2013): 525 besplatnih zvučnih knjiga književnih klasika. Posjećeno 28.3.2016. godine na web stranici nsk.hr: <http://www.nsk.hr/525-besplatnih-zvucnih-knjiga-književnih-klasika/>
33. Pavličević, D. (1992): Kompjutorske igre u nastavi hrvatskoga jezika. Zagreb: Školske novine.
34. Petaros, D. (2006): Poticanje čitanja lektire mladih čitatelja. Diplomski rad. Filozofski fakultet u Zagrebu, Odsjek za informacijske i komunikacijske znanosti.
35. Pintarić, A., Mihoković, T. (2009): Školska interpretacija romana „Divlji konj“ Božidara Prosenjaka. Život i škola, br. 21, god. 57., str. 81-94.
36. Rič, M., Bešlić, S., Šerbedžić, V., Kovačević, D. i Lovrinčević, J. (2013): Čudnovate zgrade šegrta Hlapića. Osijek: Odjel za kulturologiju Sveučilišta J. J. Strossmayera u Osijeku.
37. Stančić, D. (2016): Projekt Slikuljica. Webinar: Razvoj e-lektira i razmjena ideja. Posjećeno 8. svibnja 2016. godine na mrežnoj stranici Carnet.hr:
<https://connect.carnet.hr/p6qt8qapf3o/?launcher=false&fcsContent=true&pbMode=normal> (0:21:50-0:27:20).
38. Stančić, Z. (2013): Pristupi u obradi teksta u radu s učenicima s teškoćama u osnovnoj školi. Interni materijal. Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
39. Stančić, Z., Ivančan, A., Periša, D., Vučić-Pavković, M., Dobrić Fajl, E. (2006): Stilovi učenja – novi putovi učenja i poučavanja (usmeno izlaganje). Zbornik radova

6. međunarodnog seminara. Savez defektologa Hrvatske, Varaždin, 20.-22. travnja, 2006., str. 109-118.
40. Stevanović, M. (1979): Modeli interpretacije domaće lektire. Priručnik za učitelje i nastavnike od I–IV razreda osnovne škole. Gornji Milanovac: Dečje novine.
41. Šincek, J. (2015): Zadovoljstvo studenata e-učenjem. Diplomski rad. Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
42. Šojat, A. (2016): 15 ideja za poticanje čitanja. Posjećeno 24.4.2016. godine na mrežnoj stranici Facebook grupe Kako motivirati učenike:
<https://www.facebook.com/photo.php?fbid=1715593085373319&set=gm.1196601377016672&type=3&theater>
43. Težak, S. (1996): Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika 1. Zagreb: Školska knjiga.
44. Težak, S. (2002): Metodika nastave filma na općeobrazovnoj razini. Zagreb: Školska knjiga.
45. Tifloglobus.hr (2012): Brailleovo pismo – brajica. Posjećeno 28.3.2016. godine na mrežnoj stranici tifloglobus.hr: http://tifloglobus.hr/?page_id=1653
46. Tronbacke, B.I. (2005): Smjernice za građu laganu za čitanje. Zagreb: Hrvatsko knjižničarsko društvo.
47. Varga, D. (2012): Harry Potter – ogleđni dvosat [CD]. Osijek: OŠ Ljudevita Gaja, Prvi sajam kvalitetne škole.
48. Vigato, I., Jelenković, M. (2009): Samostalno izvannastavno čitanje učenika trećih razreda osnovne škole. Magistra Iadertina 4, str. 131-144.
49. Visinko, K. (2000): Temelji literarnoga iskustva. U Uskoković, D (ur.): Lektira u razrednoj nastavi 3: priručnik za nastavnike (str. 5-9). Zagreb: Mozaik knjiga.
50. Vizek Vidović, V., Vlahović-Štetić, V., Rijavec, M., Miljković, D. (2003): Psihologija obrazovanja. Zagreb: IEP-VERN'.
51. Vranjković (2011): Lektira u razrednoj nastavi. Život i škola, br. 25, god. 57., str. 193-206.
52. Vuger, N. (2014): Prilagodba medija slabovidnim osobama. Diplomski rad. Grafički fakultet Sveučilišta u Zagrebu. Posjećeno 7.5.2016. godine na mrežnoj stranici:
http://eprints.grf.unizg.hr/2210/1/DB396_Vuger_Neven.pdf
53. Zakladacvv.hr (2016): Građa laganu za čitanje (e-izdanja). Posjećeno 28.3.2016. godine na mrežnoj stranici zaklade Čujem, Vjerujem, Vidim:
<http://www.zakladacvv.hr/grada-lagana-za-citanje/>

7.1. Popis slika

1. Screenshot Webinara Razvoj e-lektira i razmjena ideja:

<https://connect.carnet.hr/p6qt8qapf3o/?launcher=false&fcsContent=true&pbMode=normal>

2. http://www.alkascript.hr/media/djcatalog2/images/item/0/moj-svijet-rijeci-5-ii-dio_f.jpg
3. http://www.alkascript.hr/media/djcatalog2/images/item/0/moj-svijet-rijeci-6-i-dio_f.jpg
4. <http://posebnebiljeznice.com/images/citacskitac.jpg>
5. <https://s-media-cache-ak0.pinimg.com/236x/3f/d1/d0/3fd1d05f51ddd81ef7cfa50af84ff2f.jpg>
6. http://www.zakladacvv.hr/wp-content/uploads/2014/12/zcvv_grada_laka_price_iz_davnine_web2.jpg
7. http://www.zakladacvv.hr/wp-content/uploads/2014/12/zcvv_grada_laka_vlak_u_snijegu_web.jpg

8. Prilozi

8.1. Popis lektire za osnovnu školu (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 2006)

Prvi razred (izabrati 4 djela, obavezno prvo):

1. Jacob i Wilhelm Grimm: Bajke (izbor)
2. Zvonimir Balog: Male priče o velikim slovima
3. Grigor Vitez: A zašto ne bi
4. Ljudevit Bauer: Tri medvjeda i gitara
5. Sunčana Škrinjarić: Kako sanjaju stvari ili Plesna haljina žutog maslačka
6. Jens Sigsgaard: Pale sam na svijetu
7. Ewa Janikowszky: Baš se veselim ili Znaš li i ti ili Da sam odrastao ili Kako da odgovorim
8. Željka Horvat-Vukelja: Hrabrica ili Zdenko Slovojed ili Slikopriče ili Leteći glasovir ili Petra uči plivati
9. Sonja Zubović: Kako se gleda abeceda
10. Ivanka Borovac: Životinjska abeceda
11. Stanislav Femenić: Idi pa vidi
12. Svjetlan Junaković: Dome, slatki dome
13. Jean-Baptiste Baronian: Figaro, mačak koji je hrkao
14. Ana Đokić-Pongračić: Nemaš pojma, Grizlijane

Drugi razred (izabrati 5 djela, obavezno prvo):

1. Hans Christian Andersen: Bajke (izbor)
2. Ratko Zvrko: Grga Čvarak
3. Karel Čapek: Poštarska bajka
4. Carlo Collodi: Pinokio
5. Alan Aleksander Milne: Medo Winnie zvani Pooh
6. Dubravko Horvatić: Stanari u slonu
7. Nevenka Videk: Pismo iz Zelengrada
8. Nada Iveljić: Nebeske barke ili Pronađeno blago ili Božićna bajka

9. Želimir Hercigonja: Poštar zeko Brzonogi ili Prašnjavko ili Kjel crna labud ptica ili Vodenjak i stara kruška
10. Andrea Peterlik-Huseinović: Plavo nebo ili Ciconia ciconia
11. Desa Muck: Anica i sportski dan ili Anica i Čarobnica Lili
12. Ela Peroci: Djeco, laku noć (izbor)
13. Ivica Bednjanec: Male ljubavi
14. Mila Željenzjak: Sretne priče
15. Božidar Prosenjak: Miš
16. Hrvoje Kovačević: General Kiro miš
17. Larisa Mravunac: Dječak u zvjezdanim čizmama
18. Charles Perrault: Bajke (izbor: Vile, Kraljević Čuperak, Mačak u čizmama Pepeljuga, ili Ljepotica i zvijer Mme Leprimce de Beaumont koja se redovito tiska pod Perraultovim imenom.)
19. Nada Zidar-Bogadi: Sretni cvrčak

Treći razred (izabрати 7 djela, obavezna prva dva):

1. Mato Lovrak: Vlak u snijegu
2. Ivana Brlić-Mažuranić: Čudnovate zgode šegrta Hlapića
3. Luko Paljetak: Miševi i mačke naglavačke
4. Vladimir Nator: Bijeli jelen
5. Dubravko Horvatić: Grički top
6. Sanja Polak: Dnevnik Pauline P. ili Drugi dnevnik Pauline P.
7. Sanja Pilić: Nemam vremena ili E baš mi nije žao ili Hoću i ja
8. Stanislav Femenić: Ludi kamen
9. Hugh Lofting: Pripovijest o doktoru Dolittleu
10. Nada Iveljić: Šestinski kišobran ili Čuvarice novih krovova
11. Božidar Prosenjak: Sijač sreće
12. Gianni Rodari: Putovanje Plave strijele ili Čipolino
13. Hrvatske narodne bajke
14. James M. Barrie: Petar Pan
15. Slavko Kolar: Jurnjava na motoru
16. Frank Lyman Baum: Čarobnjak iz Oza
17. Otfried Preussler: Mali vodenjak ili Mala vještica

18. Elwyn Brooks White: Paukova mreža
19. Dragutin Horkić: Čađave zgode
20. Basne (izbor)

Četvrti razred (izabrati 7 djela, obavezna prva dva):

1. Ivana Brlić-Mažuranić: Regoč i Šuma Striborova
2. Mato Lovrak: Družba Pere Kvržice
3. Anto Gardaš: Duh u močvari ili Ljubičasti planet ili Izum profesora Leopolda ili Bakreni Petar ili Tajna zelene pećine ili Igračke gospode Nadine
4. Erich Kastner: Emil i detektivi ili Tonček i Točkica ili Leteći razred ili Blizanke
5. Hrvoje Kovačević: Tajna Ribljeg Oka ili Tajna mačje šape ili Tajna Tužnog psa ili Tajna graditelja straha ili Tajna zlatnog zuba
6. Slavko Mihalić: Petrica Kerempuh
7. Felix Salten: Bambi
8. Rudyard Kipling: Knjiga o džungli
9. Nikola Pulić: Ključić oko vrata
10. Matko Marušić: Snijeg u Splitu
11. Johanna Spyri: Heidi
12. Jagoda Truhelka: Zlatni danci
13. Zlata Kolarić-Kišur: Moja zlatna dolina
14. Maja Gluščević: Bijeg u košari ili Klopka za medvjedića
15. Nada Mihoković-Kumrić: Tko vjeruje u rode još
16. Silvija Šesto: Bum Tomica ili Bum Tomica 2
17. Zoran Pongračić: Mama je kriva za sve
18. Hrvoje Hitrec: Eko Eko
19. Istvan Bekeffi: Pas zvan gospodin Bozzi
20. Sanja Lovrenčić: Esperel, grad malih čuda
21. Astrid Lindgren: Pipi Duga Čarapa ili Ronja razbojnička kći ili Razmo u skitnji
22. Zvonimir Balog: Ja magarac ili Pusa od Krampusa ili Nevidljiva Iva ili Zmajevi i vukodlaci
23. Ludwik Jerzy Kern: Ferdinand Veličanstveni
24. Anton van de Velde: Neobični doživljaji ptica Sovića
25. Čečuk, Čunčić-Bandov, Horvat-Vukelja, Kolarić-Kišur: Igrokazi

Peti razred (izabrati 9 djela, obvezatna prva tri):

1. Ivan Kušan: Uzbuna na Zelenom Vrhcu ili Koko i duhovi ili Zagonetni dječak ili Koko u Parizu ili Lažeš, Melita ili Domaća zadaća
2. Šaljive narodne priče
3. Ferenc Molnar: Junaci Pavlove ulice
4. Milivoj Matošec: Strah u Ulici lipa ili Tiki traži neznanca ili Posada oklopnog vlaka ili Suvišan u Svemiru
5. Grigor Vitez: Pjesme
6. Sempe/Gosciny: Nikica
7. Miro Gavran: Sretni dani ili Kako je tata osvojio mamu ili Zaljubljen do ušiju ili Svašta u mojoj glavi
8. Zlatko Krilić: Početak plovidbe ili Čudnovata istina ili Zabranjena vrata ili Veliki zavodnik ili Šaljive priče i priče bez šale
9. Sanja Pilić: Mrvice iz dnevnog boravka
10. Pavao Pavličić: Zeleni tigar ili Petlja ili Trojica u Trnju
11. Michael Coleman: Zov labirinta ili Mreža je bačena ili Bijeg s Mreže
12. Tihomir Horvat: Tajna Gornjega grada ili Frka u Ščitarjevu ili Muki
13. Mark Twain: Doživljaji Toma Sawyera ili Doživljaji Huckleberryja Finna
14. Jules Verne: Put u središte zemlje ili Put oko svijeta za 80 dana ili 20000 milja pod morem
15. Maja Brajko-Livaković: Finka Fi
16. Tito Bilopavlović: Paunaš
17. Aleksandar Puškin: Bajka o ribaru i ribici
18. Basne (izbor)
19. Branka Primorac: Ljubavni slučaj mačka Joje
20. Roald Dahl: Charlie i tvornica čokolade
21. Michael Ende: Jim Gumb i strojovođa Lucas
22. Ivan Cankar: Istina i ljubav
23. Henry Winterfeld: Timpetill (Grad bez roditelja)
24. Hrvoje Hitrec: Matko na štakama
25. Anto Gardaš: Miron u škripcu ili Filip dječak bez imena
26. Selma Lagerof: Legende o Kristu

Šesti razred (izabrati 9 djela, obvezatna prva tri):

1. Ivana Brlić-Mažuranić: Priče iz davnine (osim Šume Striborove i Regoča koji su u četvrtome razredu)
2. Stjepan Tomaš: Mali ratni dnevnik
3. August Šenoa: Povjestice
4. Blanka Dovjak-Matković: Zagrebačka priča
5. Mark Twain: Kraljević i prosjak
6. Henryk Sienkiewicz: Kroz pustinju i prašumu
7. Ivona Šajatović: Tajna ogrlice sa sedam rubina
8. Snježana Grković-Janović: Velebitske vilin staze
9. Josip Cvenić: Čvrsto drži joy-stick
10. Jadranko Bitenc: Twist na bazenu
11. Šime Storić: Poljubit ću je uskoro, možda
12. Christine Nostlinger: Konrad, dječak iz limenke ili Olfi među ženama
13. Vlatko Šarić: Rogan ili Miško
14. Vladimir Nazor: Veli Jože
15. Milutin Majer: Dolazak Hrvata
16. Melita Rundek: Psima ulaz zabranjen
17. Dubravko Horvatić: Junačina Mijat Tomić
18. Jonathann Swift: Gulliverova putovanja
19. Alfonse Daudet: Pisma iz moga mlina
20. Joža Horvat: Waitapu ili Operacija Stonoga
21. Frances Hodgson Burnett: Mali lord
22. Pajo Kanižaj: Tričave pjesme
23. Danijel Dragojević: Bajka o vratima
24. Želimir Hercigonja: Tajni leksikon
25. C. S. Lewis: Kronike iz Narnije (izbor)
26. Oscar Wilde: Sretni kraljević
27. Nikola Pulić: Maksimirci

Sedmi razred (izabrati 9 djela, obvezatna prva tri):

1. Božidar Prosenjak: Divlji konj

2. Hrvoje Hitrec: Smogovci
3. Vladimir Nazor: Pripovijetke
4. Dobriša Cesarić: Pjesme
5. Damir Miloš: Bijeli klaun
6. Zoran Pongračić: Gumi-gumi
7. Branka Primorac: Maturalac
8. Dubravko Jelačić-Bužimski: Sportski život Letećeg Martina ili Balkanska mafija ili Martin protiv CIA-e i KGB-a
9. Charles Dickens: Oliver Twist
10. Ićan Ramljak: Povratnik ili San bez uzglavlja
11. August Šenoa: Čuvaj se senjske ruke
12. Dinko Šimunović: Duga
13. Pero Zlatar: Otključani globus
14. Zvonko Todorovski: Prozor zelenog bljeska ili Mirakul od mora
15. Branka Kalauz: Čuj, Pigi, zaljubila sam se
16. Jadranka Klepac: Miris knjige
17. Bernard Jan: Potraži me ispod duge
18. Daniel Defoe: Robinson Crusoe
19. Pavao Pavličić: Dobri duh Zagreba
20. Vjekoslav Majer: Dnevnik malog Perice
21. Sue Townsend: Tajni dnevnik Adriana Molea ili Novi jadi Adriana Molea
22. Vjenceslav Novak: Iz velegradskog podzemlja
23. Scott O'Dell: Otok plavih dupina ili Caru carevo
24. Gustav Schwab: Najljepše priče klasične starine
25. Nada Iveljić: Želiš li vidjeti bijele labudove ili Bijeli patuljak ili Lutke s dušom
26. Deborah Ellis: Djevojčica iz Afganistana
27. Nada Mihoković-Kumrić: Lastin rep
28. C. S. Lewis: Kronike iz Narnije
29. Izbor proze i poezije o domovinskom ratu

Osmi razred (izabрати 9 djela, obvezatna prva tri):

1. Dinko Šimunović: Alkar
2. Slavko Kolar: Breza

3. Dragutin Tadijanović: Srebrne svirale
4. Ernest Hemingway: Starac i more
5. August Šenoa: Prosjak Luka ili Branka
6. Dnevnik Ane Frank
7. Ephraim Kishon: Kod kuće je najgore
8. Višnja Stahuljak: Don od Tromede ili Zlatna vuga
9. Marija Jurić Zagorka: Kći Lotrščaka
10. Sunčana Škrinjarić: Ulica predaka ili Čarobni prosjak
11. Đuro Sudeta: Mor
12. William Shakespeare: Romeo i Julija
13. Pero Budak: Mećava
14. Silvija Šesto: Debela ili Vanda ili Tko je ubio Pašteticu
15. Nada Mihelčić: Bilješke jedne gimnazijalke
16. Maja Brajko Livaković: Kad pobijedi ljubav
17. Sanja Pilić: O mamama sve najbolje ili Sasvim sam popubertetio
18. Vladan Desnica: Pravda
19. Mate Balota: Tijesna zemlja
20. Eugen Kumičić: Sirota ili Začudeni svatovi
21. Tomislav Milohanić: Deštini i znamenje
22. Miroslav Krleža: Djetinjstvo
23. Ivan Goran Kovačić: Pripovijetke
24. Karl Bruckner: Sadako hoće živjeti
25. Josip Laća: Grand hotel
26. Goran Tribuson: Legija stranaca ili Rani dani ili Ne dao Bog većeg zla
27. Zlatko Krilić: Krik
28. Milena Mandić: Pokajnik
29. Antoine de Saint Exupery: Mali princ
30. Richard Bach: Galeb Jonathan Livingston
31. Nancy Farmer: Kuća škorpiona
32. Nick Hornby: Sve zbog jednog dječaka
33. Michael Ende: Momo ili Beskrajna priča

8.2. Prijedlog popisa lektire za osnovnu školu (Cjelovita kurikularna reforma, 2016)

Prvi ciklus:

1. Andersen, Hans Christian, Bajke (izbor)
2. Anić, Višnja, Božićna tišina
3. Balog, Zvonimir, Male priče o velikim slovima
4. Baronian, Jean-Baptiste, Figaro, mačak koji je hrkao
5. Bauer, Ludvig, Tri medvjeda i gitara
6. Borovac, Ivanka, Životinjska abeceda
7. Čapek, Karel, Poštarska bajka
8. Čunčić-Bandov, Jadranka, Šale, trice, zvrndalice
9. Čopić, Branko, Ježeva kućica
10. Đokić, Ana, Trči, Giza, trči / Tri sestre / Nemaš pojma Grizlijane
11. Femenić, Stanislav, Idi pa vidi
12. Gluščević, Maja, Piki i Argo
13. Grimm, Jakob i Wilchem, Bajke (izbor)
14. Grozdanić, Ksenija, Dvanaest veselih mjeseci
15. Guljašević, Ivana, Čarapojedac
16. Hercigonja, Želimir: Pobuna u postolarskoj radionici / Prašnjavko / Vodenjak i stara kruška
17. Horvat Vukelja, Željka, Hrabrica / Kako je kornjača išla na ljetovanje / Reumatični kišobran i drugi igrokazi /
18. Slikopriče ili Nove slikopriče
19. Horvat, Nada, Mica Poštarica
20. Iveljić, Nada, Božićna bajka
21. Jelić, Marijana, Coprnica Dragica
22. Janikovszky, Baš se veselim / Da sam odrastao / Kako da odgovorim / Znaš li i ti
23. Junaković, Svjetlan, Dome, slatki dome
24. Kasparavičius, Kęstutis, Dan jagoda / Mala zima / Mali vrtlar
25. Kovačević, Hrvoje, General Kiro, miš
26. Kušec, Ksenija, Janko i stroj za vrijeme
27. Lindgren, Astrid, Mi djeca Graje Male
28. Lovrenčić, Sanja, Djevojčica iz cirkusa

29. Lukatela, Vesna, Jedan je dječak imao
30. Mravunac, Larisa, Dječak u zvjezdanim čizmama
31. Peroci, Ela, Maca papučarica
32. Perrault, Charles, Bajke (izbor)
33. Pervan, Jelena, Brbljava Iva
34. PeterlikHuseinović, Andrea, Jan vjetroviti / Ljubav / Plavo nebo / Ciconia, ciconia
35. Pilić, Sanja, Maša i ... (izbor iz serije) / Djed Mraz darove nosi
36. Pongrašić, Ema, Princeza i zmaj
37. Pongrašić, Zoran, Zašto ne volim bajke/ Zabrinuta Jasenka
38. Prosenjak, Božidar, Miš
39. Sigsgaard, Jens, Pale sam na svijetu
40. Škrinjarić, Sunčana, Kako sanjaju stvari / Medin dom / Nezadovoljna bubamara /
Plesna haljina žutog maslačka
41. Torjanac, Tomislav, Žabeceda
42. Videk, Nevenka, Pismo iz Zelengrada / Zagonetna abeceda
43. Vitez, Grigor, A zašto ne bi / Kako živi Antuntun
44. Vuković, Aljoša, Tople riječi
45. Zidar Bogadi, Nada, Sretan cvrčak
46. Zubović, Sonja, Kako se gleda abeceda
47. Zvrko, Ratko, Grga Čvarak

Drugi ciklus

1. Balog, Zvonimir, Bože, kako sam ja blesav
2. Balog, Zvonimir, Pjesme
3. Barrie, James Matthew, Petar Pan
4. Basne (po izboru)
5. Bilopavlović, Tito, Paunaš/ Filipini iza ugla
6. Brajko-Livaković, Maja, Finka Fi
7. Brlić-Mažuranić, Ivana, Čudnovate zgode šegrtu Hlapića
8. Brlić-Mažuranić, Ivana, Šuma Striborova / Regoč
9. Collodi, Carlo, Pinokio
10. Dahl, Roald, Charlie i tvornica čokolade / Matilda / Fantastični gospodin Lisac
11. Gardaš, Anto, Duh u močvari / Ljubičasti planet / Izum profesora Leopolda

12. Gavran, Miro, Igrokazi za djecu
13. Gavran, Miro, Zaljubljen do ušiju / Sretni dani / Kako je tata osvojio mamu / Svašta u mojoj glavi
14. Gluščević, Maja, Bijeg u košari / Tišina, snima se
15. Hercigonja, Želimir, Bajkovnica
16. Hitrec, Hrvoje, Eko Eko / Humandel / Matko na štakama
17. Horvat, Tihomir, Frka u Ščitarjevu
18. Horvatić, Dubravko, Stanari u slonu
19. Hrvatske narodne bajke
20. Iveljić, Nada, Šestinski kišobran
21. Kanižaj, Pajo, Tričave pjesme
22. Kästner, Erich, Emil i detektivi / Blizanke / Tonček i Točkica
23. Kinney, Jeff, Gregorov dnevnik (izbor iz serije)
24. Kipling, Rudyard, Knjiga o džungli
25. Kopjar, Marko, Poštanski Marko / Čokoladne godine / Žganci od vanilije
26. Kovačević, Hrvoje, Tajna... (izbor iz serije)
27. Krilić, Zlatko, Šaljive priče i priče bez šale
28. Kušan, Ivan, Domaća zadaća
29. Kušan, Ivan, Koko u Parizu / Lažeš, Melita / Uzbuna na Zelenom vrhu / Zagonetni dječak
30. Lagerlöf, Selma, Legende o Kristu
31. Lindgren, Astrid, Pipi Duga Čarapa
32. Lofting, Hugh, Pripovijest o doktoru Dolittleu
33. Lovrak, Mato, Družba Pere Kvržice / Vlak u snijegu
34. Lovrenčić, Sanja, Noina mačka i drugi igrokazi
35. Maar, Paul, Tjedan sav od subota
36. Macan, Darko, Knjige lažu
37. Madunić Barišić, Nives, Tajna čokoladnih bombona
38. Marušić, Matko, Snijeg u Splitu
39. Matošec, Milivoj, Strah u Ulici lipa
40. Mihaljević, Nada, Anđeo plišanih igračaka
41. Mihoković-Kumrić, Nada, Tko vjeruje u rode još
42. Molnar, Ferenc, Junaci Pavlove ulice
43. Parun, Vesna, Miki slavni kapetan / Džingiskan i Miki Trasi

44. Pavličić, Pavao, Trojica u Trnju
45. Pichon, Liz, Tom Gates – Odlični izgovori (i druge dobre fore)
46. Pilić, Sanja, O mama sve najbolje / Nemam vremena / Zar baš moram u školu?
47. Polak, Sanja, Dnevnik Pauline P. / Drugi dnevnik Pauline P. / Morski dnevnik Pauline P.
48. Pongračić, Zoran, Mama je kriva za sve / Ovaj put je kriv tata
49. Primorac, Branka, Zvonka, zmaj i tri kavalira / Ljubavni slučaj mačka Joje / Moj djed astronaut
50. Prosenjak, Božidar, Sijač sreće / Sunce za vučka
51. Puškin, Aleksandar Sergejevič, Bajka o ribaru i ribici
52. Rorić, Ivica Vanja, Najljepše pjesme za djecu
53. Sempé, Jean-Jacques, Gosciny, René, Nikica
54. Spyri, Johanna, Heidi
55. Šesto, Silvija, Bum Tomica(izbor iz serije)
56. Škuflić-Horvat, Ines, (ur.), Kaos prije premijere
57. Todorovski, Zvonko, Plavi trubač
58. Twain, Mark, Doživljaji Huckleberya Finna
59. Vitez, Grigor, Pjesme / Kad bi drveće hodalo
60. Winterfeld, Henry, Timpetill
61. Zidar-Bogadi, Nada, Plavi san
62. Zlatar, Pero, Veseli zemljopis
63. Željeznjak, Mila, Sretne priče

Treći ciklus

1. Bitenc, Jadranko, Twist na bazenu / Apsolutni početnici
2. Boyne, John, Dječak u prugastoj pidžami
3. Brajko-Livaković, Maja, Kad pobijedi ljubav / Nemoj reći nikome
4. Brlić-Mažuranić, Ivana, Priče iz davnine (izbor)
5. Bruckner, Karl, Sadako hoće živjeti
6. Carroll, Lewis, Alisa u zemlji čuda
7. Cesarić, Dobriša, Pjesme
8. Cveniće, Josip, Čvrsto drži joy-stick
9. Dnevnik Ane Frank

10. Doerr, Anthony, Svjetlo koje ne vidimo
11. Domjanić, Dragutin, Pjesme
12. Dovjak-Matković, Blanka, Zagrebačka priča
13. Ellis, Deborah, Djevojčica iz Afganistana
14. Ende, Michael, Beskrajna priča / Momo
15. Galović, Fran, Pjesme
16. Gavran, Miro, Zaboravljeni sin / Profesorica iz snova / Ljeto za pamćenje
17. Gavran, Miro, Zaboravi Hollywood / Muž moje žene
18. Gervais, Drago, Pjesme
19. Glavašević, Siniša, Priče iz Vukovara
20. Green, John, Greška u našim zvijezdama / U traganju za Alaskom / Gradovi od papira
21. Grozdanić, Ksenija, Nova sam u školi
22. Hercigonja, Želimir, Tajni leksikon
23. Hitrec, Hrvoje, Smogovci
24. Hornby, Nick, Sve zbog jednog dječaka
25. Horvat, Joža, Besa / Waitapu
26. Ibbotsen, Eva, Putovanje na rijeku More
27. Iveljić, Nada, Svračkovo brdo
28. Jan, Bernard, Potraži me ispod duge
29. Jelačić-Bužimski, Dubravko, Sportski život letećega Martina / Balkanska mafija /
Martin protiv CIA-e i KGB-a
30. Jurić Zagorka, Marija, Kći Lotrščaka / Tajna krvavog mosta
31. Kaštelan, Jure, Pjesme
32. Kishon, Ephraim, Kod kuće je najgore
33. Klepac, Jadranka, Miris knjige
34. Knižek, Igor, Priča o dva brata
35. Kolar, Slavko, Breza
36. Kopjar, Marko, Ljubav, padobranc i izvanzemaljci
37. Kovačević, Hrvoje, Tajna... (izbor iz serije)
38. Kovačić, Ivan Goran, Pjesme
39. Kovačić, Ivan Goran, Pripovijetke
40. Krilić, Zlatko, Zabranjena vrata / Veliki zavodnik
41. Krklec, Gustav, Pjesme
42. Kwok, Jean, Izgubljena u prijevodu

43. Laća, Josip, Grand hotel
44. Lewis, Clive Staples, Kronike iz Narnije (po izbor)
45. Macan, Darko, Pavo protiv Pave
46. Mayer, Milutin, Dolazak Hrvata
47. Majer, Vjekoslav, Dnevnik maloga Perice
48. Mihelčić, Nada, Bilješke jedne gimnazijalke / Zeleni pas / Draga mama
49. Miloš, Damir, Bijeli klaun
50. Miloš, Damir, Kornatske priče
51. Nazor, Vladimir, Pjesme
52. Nazor, Vladimir, Pripovijetke
53. Nesbø, J, Čarobna kupka doktora Proktora... (izbor iz serije)
54. Nöstlinger, Christine, Konrad, dječak iz limenke / Olf i među ženama
55. Novak, Vjenceslav, Iz velegradskoga podzemlja
56. Oz, Amos, Iznenada u dubini šume
57. Paljetak, Luko, Grenlandski leptiri
58. Paljetak, Luko, Pjesme
59. Parun, Vesna, Pjesme
60. Pavličić, Pavao, Dobri duh Zagreba
61. Pichon, Liz, Tom Gates, moj savršeni svijet
62. Pilić, Sanja, Mrvice iz dnevnoga boravka / Hoću biti posebnaaaa / Sasvim sam popubertetio
63. Polak, Sanja, Pobuna Pauline P. / Skijaški dnevnik Pauline P.
64. Pongrašić-Đokić, Ana, Grozdana na zrnu papra
65. Pongrašić, Zoran, Djevojčica koja je preskočila nebesa / Gumi-gumi
66. Pongrašić, Zoran, Čuvari sreće
67. Primorac, Branka, Maturalac / Divlje godine
68. Primorac, Branka, Perešin: život i smrt: o Rudolfu, ne samo pilotu
69. Prosenjak, Božidar, Divlji konj
70. Rajki, Igor, Mamac za duhove / Užasna
71. Riordan, Rick, Kradljivac gromova
72. Roth, Veronica, Različita / Pobunjena
73. Rowling, Joanne Kathleen, Harry Potter (izbor iz serije)
74. Rundek, Melita, Psima ulaz zabranjen / Hej, ja sam online
75. Saint-Exupéry, de Antoine, Mali princ

76. Schwab, Gustav, Najljepše priče klasične starine
77. Storić, Šime, Mačka se uvijek dočeka na noge / Jana, volim te, al' stvarno
78. Sienkiewicz, Henryk, Kroz pustinju i prašumu
79. Šajatović, Ivona, Tajna ogrlice sa sedam rubina
80. Šenoa, August, Kameni svatovi, Postolar i vrag
81. Šesto, Silvija, Debela / Tko je ubio Pašteticu / Vanda
82. Šimunović, Dinko, Alkar / Duga
83. Škrinjarić, Sunčana, Ulica predaka / Čarobni prosjak
84. Škuflić-Horvat, Ines, (ur.), Maštoplov / Panika u Strahogradu
85. Tadijanović, Dragutin, Pjesme
86. Tihi-Stepanić, Jasminka, Imaš fejs?/Moja neprijateljica Ana/ Baš kao HarryPotter/
Bacit ću ti kompjutor kroz prozor
87. Tolkien, John Ronald Reuel, Hobit
88. Townsend, Sue, Tajni dnevnik Adriana Molea / Novi jadi Adriana Molea
89. Tribuson, Goran, Ne dao bog većega zla
90. Tribuson, Goran, Rani dani / Mrtva priroda
91. Verne, Jules, Put u središte zemlje
92. Vitez, Grigor, Pjesme
93. Wilde, Oscar, Priče
94. Zusak, Markus, Kradljivica knjiga

8.3. Popis objavljenih igranih i animiranih filmova, TV-serija, kazališnih predstava i stripova nastalih prema literarnom lektirnom predlošku

1. Anto Gardaš: „Duh u močvari“ – istoimeni igrani film snimljen 2006. godine (redatelj: Branko Ištvančić)
2. Antoine de Saint-Exupéry: „Mali princ“ – istoimeni animirani film snimljen 2015. godine (redatelj: Mark Osborne)
3. Astrid Lindgren: „Pipi Duga Čarapa“ – istoimeni igrani filmovi snimljeni 1949. godine (redatelj: Per Gunvall); 1969., 1970. i 1977. godine (redatelj: Olle Hellbom); 1985. godine (redatelj: Ken Annakin); TV serije snimljene 1969. godine (redatelj: Olle Hellbom) te serija kratkometražnih animiranih filmova snimljena 1998. godine (redatelj: Paul Riley)

4. August Šenoa: „Zlatarevo zlato“ – TV serija, brojne kazališne izvedbe i strip (autor: Radovan Domagoj Devlić, 1989. i 1990. godine)
5. Charles Dickens: „Oliver Twist“ – istoimeni igrani film snimljen 2005. godine (redatelj: Roman Polanski)
6. Clive Staples Lewis: „Lav, Vještica i ormar“ – igrani film snimljen 2005. godine (redatelj: Andrew Adamson) – prvi dio trilogije „Kronike iz Narnije“
7. Erich Kaestner: „Emil i detektivi“ – igrani film snimljen 2001. godine (redateljica: Franziska Buch)
8. Goran Tribuson: „Ne dao Bog većeg zla“ – igrani film snimljen 2002. godine (redateljica: Snježana Tribuson)
9. Hrvoje Hitrec: „Smogovci“ – humoristično-dramska TV serija (1982. – 1997.; RTV Zagreb, HRT)
10. Ivan Kušan: „Koko i duhovi“ – istoimeni igrani film snimljen 2011. godine (redatelj: Daniel Kušan)
11. Ivan Kušan: „Zagonetni dječak“ – istoimeni igrani film snimljen 2013. godine (redatelj: Dražen Žarković)
12. Ivana Brlić-Mažuranić: „Čudnovate zgone šegrta Hlapića“ – animirani film snimljen 1997. godine (redatelj: Milan Blažeković), igrani film snimljen 2013. godine (redatelj: Silvije Petranović)
13. Ivana Brlić-Mažuranić: „Priče iz davnina“ – kratkometražni animirani film snimljen 1975. godine (redatelj: Pavel Štalter)
14. Jens Sigsgaard: „Pale sam na svijetu“ – kratkometražni animirani film (redateljice: Marija Jović i Sonja Fabio; Hrvatska televizija)
15. Joanne Kathleen Rowling: „Harry Potter“ – igrani filmovi snimljeni 2001. i 2002. godine (redatelj: Chris Columbus); 2004. godine (redatelj: Alfonso Cuarón); 2005. godine (redatelj: Mike Newell) te 2007., 2009., 2010. i 2011. godine (redatelj: David Yates)
16. John Boyne: „Dječak u prugastoj pidžami“ – istoimeni igrani film snimljen 2008. godine (redatelj: Mark Herman)
17. John Green: „Gradovi od papira“ – istoimeni igrani film snimljen 2015. godine (redatelj: Jake Schreier)
18. John Green: „Greška u našim zvijezdama“ – istoimeni igrani film snimljen 2014. godine (redatelj: Josh Boone)

19. John Ronald Reuel Tolkien: „Hobit“ – serija igranih filmova snimljenih 2012., 2013. i 2014. godine (redatelj: Peter Jackson)
20. Jules Verne: „Putovanje u središte Zemlje“ – istoimeni igrani film snimljen 2008. godine (redatelj: George Miller)
21. Lewis Carroll: „Alisa u zemlji čuda“ – istoimeni igrani film snimljen 2010. godine (redatelj: Tim Burton)
22. Lyman Frank Baum: „Čarobnjak iz Oza“ – istoimeni igrani film snimljen 1939. godine (redatelj: Victor Fleming)
23. Markus Zusak: „Kradljivica knjiga“ – istoimeni igrani film snimljen 2013. godine (redatelj: Brian Percival)
24. Mato Lovrak: „Vlak u snijegu“ – istoimeni igrani film snimljen 1976. godine (redatelj: Mate Relja)
25. Mato Lovrak: „Družba Pere Kvržice“ – istoimeni igrani film snimljen 1970. godine (redatelj: Vladimir Tadej)
26. Michael Ende: „Beskrajna priča“ – istoimeni igrani film snimljen 1984. godine (redatelj: Wolfgang Peterson)
27. Michael Ende: „Momo“ – istoimeni igrani film snimljen 1986. godine (redatelj: Johannes Schaaf)
28. Nick Hornby: „Sve zbog jednog dječaka“ – istoimeni igrani film snimljen 2002. godine (redatelji: Paul i Chris Weitz)
29. Roald Dahl: „Charlie i tvornica čokolade“ – igrani filmovi snimljeni 1971. (redatelj: Mel Stuart) i 2005. godine (redatelj: Tim Burton)
30. Slavko Kolar: „Breza“ – istoimeni igrani film snimljen 1967. godine (redatelj: Ante Babaja); nekoliko kazališnih izvedaba
31. Vjekoslav Majer: „Dnevnik maloga Perice“ – igrani film snimljen 1970. godine „Tko pjeva zlo ne misli“ (redatelj: Krešo Golik)
32. William Shakespeare: „Romeo i Julija“ – istoimeni igrani filmovi snimljeni 1968. (redatelj: Franco Zeffirelli), 1996. (redatelj: Baz Luhrmann), 2013. (redatelj: Carlo Carlei) i 2014. godine (redatelj: Don Roy King)

8.4. Popis programa i alata za izradu kvizova, upitnika i anketa

1. Celly, <https://cel.ly/>

2. Infuse learning, <http://www.infuselearning.com/>
3. Kahoot, <https://getkahoot.com/>
4. Mentimeter, <https://www.mentimeter.com/>
5. mQlicker, <http://www.mqlicker.com/>
6. Metta, <http://www.metta.io/>
7. Poll everywhere, <http://www.polleverywhere.com/>
8. Polldaddy, <https://polldaddy.com/>
9. Quizsocket, <http://www.quizsocket.com/>
10. Socrative, <http://www.socrative.com/index.php>
11. The Answer Pad, <http://theanswerpad.com/>