



Далиборка С. Пурић¹

Универзитет у Крагујевцу, Учитељски факултет у Ужицу

Оригинални
научни рад

Насћава српског језика у функцији подстицања читалачких интересовања ученика млађе школског узраста

Резиме: Преознавање и развијање читалачких интересовања у периоду млађе школског узраста важни су ради ујемељења афинитета према књижевности као умећности. Пажња аутора у раду усмерена је на вредновање насћаве српског језика као једног од чинилаца који доприносе мотивисању, вођењу и подстицању ученика да унапреде читалачке компетенције. Насћава књижевности као значајан фактор, како мотивисања за читање, тако и развијања већине читања, увек изнова оивара читање начина којима ће се ученици подстицајући приближити књижи, учити и васпитавајући за књију.

Значај насћаве српског језика у функцији подстицања читалачких интересовања ученика млађе школског узраста испитиван је анкетирањем учитеља (N = 312) из тридесет три школе из Београда и десет ујравних округа у Рейублици Србији. Испитивачки задаци односили су се на: испитивање ставова учитеља (а) о утицају насћаве књижевности на читалачка интересовања ученика; (б) о доприносу локализације одређених типова текста подстицању интересовања за читање; (в) о доприносу размајрања жанровских особености текста подстицању читалачких интересовања ученика. Резултати испитивања показују: (а) да насћава књижевности, према мишљењу учитеља, у мањој мери утиче на читалачка интересовања ученика; (б) да локализација текста доприноси у већој мери подстицању читалачких интересовања ученика; (в) да размајрање жанровских особености текста у мањој мери доприноси подстицању интересовања за читање. Имајући у виду да се ефикасност васпитнообразовног рада процењује и по нивоу развоја читалачких интересовања, појредно је да сви учесници у насћавном процесу нарочито пажњу посвете дизајнирању креативног и изазовног окружења, које ће уознавањем, подстицањем и развијањем читалачких интересовања ученика задовољити њихове потребе за развојем при читању и кроз читање.

Кључне речи: читалачка интересовања, насћава књижевности, локализација текста, жанровске особености, ученик, учитељ.

¹ daliborka.puric@gmail.com

Copyright © 2018 by the authors, licensee Teacher Education Faculty University of Belgrade, SERBIA.

This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original paper is accurately cited.

Увод

Период млађег школског узраста, као раздобље интензивних психофизичких промена које значајно обликују личност ученика и током којег се утемељују навике које се углавном задржавају и касније, важан је ради подстицања читалачких интересовања, развијања читалачких компетенција и унапређивања читалачке културе уопште. Током овог периода формирају се навике које обично одређују читалачки образац одраслих (Halsted, 1988) и помажу им да постану стални читаоци (Kauffman, 2005), јер је кључна компонента целоживотног читања развијање читалачких интересовања у раном добу (Shafer, 2003; Kauffman, 2005: 16). Са друге стране, на почетку школовања рецепција почива на доживљајном аспекту, да би се током школовања, усвајањем књижевно-теоријског знања, читалац оспособио за естетско вредновање прочитаног. Зато је препознавање читалачких интересовања у периоду млађег школског узраста важно ради утемељења афинитета према књижевности као уметности, који би се касније развио у целоживотну љубав према књизи и читању. Настава књижевности као значајан фактор, како мотивисања за читање, тако и развијања вештине читања, увек изнова отвара питање начина којима ће се ученици поступно приближити књизи, а самим тим и улоге учитеља у процесу васпитавања за књигу.

Теоријска разматрања

Читалачка интересовања, као основни покретач читалачких активности, у великој мери одређују ученичке читалачке преференције (Shafer, 2003), имају значајан утицај на разумевање при читању (Wolfson et al., 1984) и читалачке способности ученика, а утичу и на целоживотно читање, навику која се лакше стиче ако се интересовања подстичу и развијају у ранијем добу (Kragler & Nolley, 1996). Под инте-

ресовањем подразумева се сложена организација различитих особина личности „која под утицајем социјалног учења и личне активности особе постаје трајна и стабилна диспозиција за одређени начин субјективног доживљавања и практичног деловања у односу на објекат у вези са којим је стечена“ (*Pedagoška enciklopedija 1*, 1989: 283). Према мишљењу Смита, читалачка интересовања одређена су тиме колико често током слободног времена ученици читају о ономе што им се допада и што их занима, односно *што* и *зашто* читају или не читају (Smith, 2009: 23–24). Да би књижевни садржај постао објекат интересовања, потребно је да се на њега обрати пажња, да се упозна и разуме, да се уочи његова повезаност са потребама, мотивима, жељама, намерама, искуствима, знањима, вештинама, способностима (Purić, 2014). Шафер сматра да подстицање читалачких интересовања, која су истовремено и један од покретача ученичког ангажовања и један од ефеката педагошки вођеног учења, представља значајан задатак наставе књижевности, нарочито у млађим разредима основне школе, што објашњава чињеницом да најмлађи читаоци пажњу посвећују искључиво садржајима који су им занимљиви и који их интересују (Shafer, 2003). У прилог овој тези, Џилијан Ејвери истиче да дете издваја из књиге само оно што жели, а оно што не воли или не разуме у књизи „оно то игнорише, можда и подсвесно, или од тога прави нешто друго“ (Avery, 1976; према: Орачић, 2015: 21). Ако ученици не постану активни, ангажовани читаоци у основној школи, врло је вероватно да у средњој школи и касније неће развити читалачку мотивацију (Sanacore, 2002: 67).

Интересовање ученика млађег школског узраста, како за читање, тако и за наставу књижевности, мотивисано је доживљајем књижевног текста. Али развијање љубави према књизи, као задатак наставе, осим доживљајно-интуитивног укључује и логичко-интелектуални план, рационално реаговање на доживљено, од-

носно разумевање текстуалне стварности и мисаоно идентификовање чинилаца текста који су изазвали одређене емоционалне реакције (Vučković, 2012: 195). Пошто се у млађим разредима основне школе одвија прелаз од спонтане игре ка свесном поимању књижевног дела, његових сложених појавности, предметности, естетских и значењских посебности, настава књижевности требало би да мотивише, обликује, усмерава и подстиче сусрет између ученика и књижевних садржаја.

У процесу наставног подстицања читалачких интересовања ученика кључна улога припада учитељу, који би пре свега требало да упозна читалачка интересовања својих ученика (Boushey & Moser, 2006; Chinappi, 2015), како би им помогао да читају на вишем нивоу и успешније разумеју прочитано (Kauffman, 2005), затим да обезбеди систематски развој ученичке читалачке мотивације, који укључује, како мотивационе (подстицање ученика на читање, учитељево и ученичко чешће читање током наставе, омогућавање аутономије при избору материјала за читање), тако и когнитивне факторе (поучавање стратегијама читања), чије заједничко деловање представља један од начина за побољшање ученичких читалачких постигнућа (Pečjak & Košir, 2004). Упознавање читалачких преференција ученика значајно је за остваривање различитих задатака наставе књижевности у млађим разредима основне школе, од усвајања технике и увежбавања вештине читања, до унапређивања разумевања прочитаног. Неспорно је да су могућности за упознавање ученичких читалачких интересовања у настави бројне (Moley, 2011; Gambrell, 2011; Chinappi, 2015), под условом да учитељи издвоје време и да ученицима понуде могућности да изразе интересовање за књиге (Kauffman, 2005: 31). Истраживања показују да ученици у раној адолесценцији значајном сматрају могућност да читају у школи када имају времена за ову активност, када имају приступ различитим врстама материјала за чи-

тање и када имају више могућности да бирају шта ће читати (Ivey & Broaddus, 2000; Sanacore, 2000; према: Pečjak & Košir, 2004: 13). Ученици могу и проширити своја читалачка интересовања ако се подстичу да науче стратегије самоизбора, ако им се обезбеђује адекватан материјал и омогућује интеракција током дискусије о књижевности (Kauffman, 2005: 31). Штавише, недостатак материјала којима ученици имају приступ може ограничити њихова стварна интересовања и жеље (Worthy et al., 1999).

Често је наглашавано да ставови учитеља о одређеним областима (на пример, мотивацији за читање) утичу на њихове наставне активности. Емпиријски је доказано да учитељи који високо вреднују читање и циљеве читања знатно чешће практикују активности које подстичу ученичку читалачку мотивацију (Pečjak & Košir, 2004: 21). Ставови учитеља о значају циљева читања рефлектују се и у њиховом понашању као читалачких модела. Ови резултати имплицирају потребу за перманентним усавршавањем учитеља, како у периоду формалног образовања, тако и касније, у домену упознавања и развијања читалачких интересовања и подстицања читалачке мотивације ради унапређивања ученичких читалачких и академских постигнућа, као и целоживотног учења.

Пошто се успешност наставе, између осталог, огледа и у успостављању веза између књижевности и интересовања ученика (Kauffman, 2005), кључна питања у вези са мотивисањем за читање су како развити трајну читалачку мотивацију и како побољшати читање као средство за учење (Pečjak & Gradišar, 2002). Остваривању ових циљева могу допринети различите наставне стратегије: (1) обезбеђивање приступа разноврсном материјалу за читање (према књижевним родовима, тематици, аутору, ликовима и слично); (2) развијање стратегија самоизбора штива које је у домену ученичких интересовања; (3) усмеравање пажње ученика на одређе-

не карактеристике текста; (4) активно укључивање других и омогућавање размене искустава о прочитаном у интеракцији са вршњацима (у дискусијама, писањем и различитим уметничким техникама) (Carter, 1988; Fleener et al., 1997; Worthy et al., 1999; Edmunds & Bauserman, 2006). У студији Гамбрела и сарадника на сличан начин описују се наставне активности које доприносе унапређивању читалачких интересовања, а које се односе на: (а) моделовање читања; (б) обезбеђивање приступа великом броју и (в) широком опсегу материјала за читање у учионици; (г) отварање могућности ученицима да бирају садржаје за читање; (д) омогућавање наставне интеракције са другим ученицима и одраслима у вези са читалачким интересовањима ученика и (ђ) обезбеђивање подстицаја директно повезаних са читањем (Gambrell et al., 1996; према: Реџак & Кошир, 2004: 12). Гатри и сарадници идентификовали су следећа инструктивна вежбања која повећају мотивацију за читање и разумевање прочитаног: (1) фокусирање на садржај проширује интересовања и мотивацију; (2) уважавање ученичких избора (текста за читање, задатака у вези са тим текстом, сарадника при решавању задатака) повећава интринзичку мотивацију; (3) усредсређивање на особености текста (интересантна тема, информативност и слично) повећавају интересовања и мотивацију за читање; (4) кооперативно учење у оквиру читалачких активности повећава мотивацију и постигнућа ученика; (5) укљученост учитеља у ученичке читалачке активности, која одговара ученичкој перцепцији да их учитељ разуме и брине се о њиховом напретку, повезана је са интринзичком мотивацијом за академске активности; (6) екстринзичка мотивација (награђивање) оснажује дугорочне читалачке активности; (7) наглашавање циљева који се односе на читалачке компетенције повећава постигнућа ученика на дужи рок (Guthrie et al., 2006: 233).

Налази наведених студија имплицирају следеће:

- неопходно је обезбедити наставне подстицаје директно повезане са читалачким интересовањима ученика, у смислу обезбеђивања приступа разноврсном материјалу за читање и усмеравања пажње ученика на одређене карактеристике текста (жанровске особености, тема, садржај, ликови, информативност и слично);
- омогућити ученицима да самостално бирају садржаје за читање, уважавати њихове изборе и развијати стратегије самоизбора штива које је у домену ученичких интересовања;
- омогућити размену искустава, интеракцију и сарадњу у читалачким активностима.

У том смислу, значајно би било размотрити могућност обезбеђивања наставних подстицаја развијању читалачке мотивације ученика кроз методичке активности које омогућавају задовољавање и развијање њихових читалачких преференција. За потребе овог рада покушаћемо да расветлимо значај локализације текста и разматрања жанровских особености у функцији подстицања читалачких интересовања ученика млађег школског узраста. Избор фактора истраживања определила је пре свега погодност наставног тумачења жанра и локализације за мотивисање читалачких интересовања и развијање читалачких навика, као и њихова међусобна условљеност – жанр је један од параметара који условљавају могућност локализације текста.

Локализовање текста представља смештање дела у целину из које је преузето и постављање у шири литерарни и историјски контекст коме припада (Ilić, 1998: 364–365; Milatović, 2013: 280), односно довођење у везу са вантекстовним околностима које са њим кореспондирају, што „са једне стране, уводи имагинацију и сликовитост у читаочеву представу о прошлости, а с друге га наводи да је поистовети са ис-

тином“ (Blagdanić, Mičić, 2011: 36). Локализовање текста подразумева расветљавање са историјског, временског, просторно-географског, социјално-друштвеног, биографског и библиографског, културолошког, филозофског, психолошког и психоаналитичког, развојног и рецепцијског становишта (Stakić, 2013: 11), при чему само уметничко дело и његова специфична структура условљавају и одређују у којој мери је то оствариво и могуће. Са друге стране, појединим књижевним делима није потребно локализовање јер су сама по себи ученицима сасвим разумљива, поједина дела опирају се локализовању, јер се оно коси са њиховом поетиком, сужава смисао и отежава схватање њихових универзалних порука (Nikolić, 1992: 195–196). Добро припремљено локализовање, нарочито у настави књижевности у млађим разредима основне школе, може представљати значајан подстицај за читање. Посебно се наглашава значај локализације текста уз примену мултимедијалних наставних средстава, који би мотивисали ученике и створили позитивно окружење за даљу анализу текста, а ради промовисања читања књижевних остварења и препознавања њихових вредности (Francišковић, 2012: 74–75). Улога наставника у овој и у осталим етапама тумачења књижевног текста је врло значајна и подразумева широк дијапазон знања, развијен књижевни сензибилитет, аналитички дух и способност синтетичког и критичког уопштавања.

Књижевни жанр усмерава рецепцијску свест и пажњу читаоца, „јер готово да нема књижевног дела које и на плану значења и на плану форме не активира овај свој аспект“ (Јанићијевић, 2007: 8). Жанровске особености доприносе бољем разумевању појединости у књижевном делу, јер је у појму књижевног жанра садржана и одговарајућа представа о књижевном делу. При сусрету са сваким појединачним књижевним делом читалац има одређена очекивања, која опредељују његову рецепцију. Читалац „мјери дјело на темељу своје преоцбе о врсти којој дјело

припада; [...] О тој процјени припадности дјела врсти, овиси пак и начин на који ће га читатељ прихватити, [...] а овиси у крајњој линији и вриједносна процјена дјела“ (Pavličić, 1983: 53–54; према: Јанићијевић, 2007: 34). Жанровска одређења су нарочито важан елемент читања и проучавања књижевног дела на почетку школовања, јер представљају својеврсне „невидљиве водиче кроз текст без којих би се пажња ученика распршила можда у толикој мери, да оно што читају и не би доживљавали као књижевни текст“ (Јанићијевић, 2007: 9).

Иако резултати истраживања који жанр деца највише воле варирају од студије до студије, неспорно је да је ученицима важан жанр када бирају текстове за читање (Kauffman, 2005). У тумачењу књижевне уметности у настави у млађим разредима основне школе, осим уметничких вредности сваког појединачног дела, уважава се и жанровска оформљеност, а у мери у којој су остварене у сваком конкретном књижевном делу. Жанр делује „тек када се активира, а најчешће се активира у жанровски хибридни текстовима“ (Јанићијевић, 2007: 34). Наставно тумачење књижевних текстова који одступају од жанра или који у себи укрштају више жанрова заснива се на поређењу са класичним жанровским обрасцима. Однос између књижевног дела и књижевног жанра „намеће потребу да се наставни рад на тексту усклађује са посебношћу текста, али и са разумевањем жанра и читалачком активношћу која је њиме усмерена“ (Вајић, 2008: 169).

Пошто теоријски и емпиријски подаци указују да се погодним методичким поступцима читалачка интересовања ученика могу будити и развијати, између осталог и локализацијом текста у оквиру ширих текстовних целина и/или ширег садржинског и идејног контекста, као и осмишљавањем и организовањем креативне наставе књижевности на темељу жанровских интересовања ученика, а имајући у виду важност улоге

учитеља у овом процесу, желели смо да испитамо њихова мишљења о значају наставе у функцији мотивисања за читање у домену развијених и потенцијалних читалачких преференција.

Методологија истраживања

Циљ истраживања је био испитати значај наставе српског језика у функцији подстицања читалачких интересовања ученика млађег школског узраста, а истраживачки *задаци* односили су се на испитивање ставова учитеља (а) о утицају наставе књижевности на читалачка интересовања ученика; (б) о доприносу локализације погодног текста подстицању интересовања за читање; (в) о доприносу разматрања жанровских особености текста подстицању читалачких интересовања ученика.

Истраживање је засновано на примени дескриптивне *методе*, а обављено је анкетирањем. Анкетним упитником затвореног типа испитивано је у којој мери, по мишљењу учитеља, настава књижевности утиче на интересовања ученика на почетку школовања за читање, колико локализација и разматрање жанровских особености текста као елементи наставног тумачења доприносе читалачким интересовањима. Истраживање је било анонимно како би се избегло давање пожељних одговора.

Узорак учитеља (N = 312) одабран је случајним избором из популације запослених школске 2014/2015. године у тридесет три основне школе у Београду и десет управних округа у Републици Србији. Независне варијабле су: године радног искуства (до десет, од једанаест до двадесет, од двадесет једне до тридесет и више од тридесет) и стручна спрема учитеља (виша и висока).

Добијени подаци обрађени су у статистичком пакету IBM SPSS Statistics 20. Од мера дескриптивне статистике коришћене су фреквенције и проценти, а од анализа које омогућују статистичко закључивање примењен је хи-квадрат тест.

Резултати истраживања

Утицај наставе књижевности на читалачка интересовања ученика

Имајући у виду значај наставе књижевности као фактора мотивисања за читање и развијања читалачких компетенција, испитивали смо ставове учитеља о утицају наставе у оквиру овог предметног подручја на читалачка интересовања ученика млађег школског узраста. Према резултатима истраживања, око једне трећине анкетираних учитеља (њих сто осамнаест или 37,8%) мишљења је да настава књижевности *у мањој мери утиче* на интересовања ученика за читање, док око једне четвртине учитеља (њих седамдесет двоје или 23,1%) сматра да *утиче у највећој мери*, а једна петина (њих шездесет шест или 21,1%) да *утиче у већој мери* на читалачка интересовања ученика (Табела 1). Чак четрдесет седам или 15,1% учитеља који су учествовали у испитивању изражава несигурност поводом утицаја наставе књижевности на читалачка интересовања ученика.

Полазећи од чињенице да читалачке преференције имају значајан утицај на читалачке компетенције (Wolfson et al., 1984; Pečjak & Košir, 2004; Kauffman, 2005), као и на утемељење читалачких навика (Halsted, 1988; Kragler & Nolley, 1996; Kauffman, 2005; Moley, 2011), а имајући у виду да се ефикасност васпитнообразовног процеса процењује и по нивоу развијености интересовања за читање, добијени резултати отварају најмање два питања: питање улоге учитеља и питање квалитета наставе књижевности у домену подстицања и развијања читалачких интересовања. Пошто су интересовања кључни фактор који мотивише читање, нарочито најмлађих ученика (Shafer, 2003), упитно је у којој мери настава може допринети утемељењу афинитета према књижевности, ако учитељи као кључни фактор у том процесу утицају наставних активности на читалачка интересовања ученика не приписују значајну улогу.

Табела 1. Ставови учитеља различитог радног искуства о утицају наставе књижевности на читалачка интересовања ученика.

Радно искуство	Утиче у највећој мери	Утиче у већој мери	Нисам сигуран	Утиче у мањој мери	Не утиче уопште	Укупно
0-10	26 63,4%	4 9,7%	7 17,1%	2 4,9%	2 4,9%	41 100%
11-20	23 17%	31 23%	24 17,8%	52 38,5%	5 3,7%	135 100%
21-30	19 17,4%	22 20,2%	13 11,9%	53 48,6%	2 1,9%	109 100%
Више од 30	4 14,8%	9 33,3%	3 11,1%	11 40,8%	0 0%	27 100%
Укупно	72 23,1%	66 21,1%	47 15,1%	118 37,8%	9 2,9%	312 100%

$$\chi^2=57,058 \quad df=12 \quad C=0$$

Резултати испитивања утицаја радног искуства учитеља као независне варијабле показују извесне разлике у ставовима, које се огледају у следећем: највећи број учитеља на почетку каријере (њих двадесет шест или 63,4%) сматра да настава књижевности у највећој мери утиче на читалачка интересовања ученика, за разлику од осталих подгрупа анкетираних учитеља формираних према искуству у настави, који су мишљења да настава у оквиру овог предметног подручја утиче у мањој мери на интересовања ученика за читање (Табела 1). Уочене разлике у ставовима учитеља различитог радног искуства статистички су значајне на нивоу 0,01 ($\chi^2=57,058$; $df=12$; $C=0$).

Добијени резултати, према којима скоро три четвртине анкетираних учитеља на почетку каријере врло високо вреднује наставу књижевности у функцији подстицања читалачких интересовања ученика, за разлику од учитеља са више искуства у настави, указују на негативан утицај радног искуства на процену квалитета наставе у домену упознавања и развијања читалачких преференција, што се може објаснити опадањем или губљењем мотивације учитеља, али и трансфером искуства старијих колега. Врло је значајно испитати узроке ове појаве како би се унапређивао квалитет наставног рада и развијала читалачка култура ученика.

Табела 2. Ставови учитеља различитог стручног спрема о утицају наставе књижевности на читалачка интересовања ученика.

Стручна спрема	Утиче у највећој мери	Утиче у већој мери	Нисам сигуран	Утиче у мањој мери	Не утиче уопште	Укупно
Виша	28 39,4%	15 21,1%	16 22,6%	12 16,9%	0 0%	71 100%
Висока	44 18,2%	51 21,2%	31 12,9%	106 44%	9 3,7%	241 100%
Укупно	72 23,1%	66 21,1%	47 15,1%	118 37,8%	9 2,9%	312 100%

$$\chi^2=27,353 \quad df=4 \quad C=0,001$$

Академски образовани учитељи (њих сто шест или 44%) сматрају да настава књижевности *ућииче у мањој мери* на читалачка интересовања ученика, за разлику од анкетираних учитеља са вишом стручном спремом (њих двадесет осам или 39,4%), који су мишљења да настава књижевности *у највећој мери ућииче* на интересовања ученика за читање (Табела 2). Интересантно је да чак шеснаест или 22,6% учитеља са вишом стручном спремом исказује несигурност по овом питању. Ставови учитеља различите стручне спреме о утицају наставе књижевности на интересовања ученика за читање статистички се значајно разликују ($\chi^2=27,353$; $df=4$; $S=0,001$). Налази истраживања имплицирају потребу за посвећивањем више пажње могућностима повезивања читалачких интересовања ученика са наставним поступцима усмереним ка унапређивању читалачких навика, развијању читалачких компетенција, унапређивању читалачке културе, како у периоду формалног образовања на учитељским факултетима, тако и на семинарима стручног усавршавања, али и у оквиру информалног образовања учитеља.

Дојринос локализације текста и одстицању читалачких интересовања ученика

Довођење одређених типова текста, за чију је наставну интерпретацију локализација погодан методички поступак, у везу са ширим друштвеним и историјским контекстом за који је садржински и идејно везан или повезивање одломка са целином може значајно допринети мотивисању за читање, подстицању и развијању читалачких интересовања ученика. Имајући у виду да се локализацијом текста пажња ученика може усмеравати на садржаје који су у домену њихових интересовања, што допринеси развијању индивидуалних склоности појединих ученика и обезбеђивању подршке у осамостаљивању у задовољавању њихових преференција (*Pravilnik o nastavnom programu za četvrti razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja*, 2006: 9), инте-

ресовало нас је мишљење учитеља као кључног фактора у овом процесу о могућностима подстицања читалачких интересовања ученика посредством наставних активности које се односе на локализацију књижевног текста. Према резултатима истраживања, више од две трећине анкетираних сматра да локализација текста, ако је могућа, у значајној мери доприноси подстицању читалачких интересовања ученика, односно сто двадесет један или 38,8% учитеља сматра да *дојриноси у већој мери* и сто четири или 33,3% да *дојриноси у највећој мери* (Табела 3).

Пошто високо вреднују методичке поступке везане за погодност локализације приликом тумачења одређених типова текста (на пример, епске песме), може се очекивати да учитељи и у наставном раду адекватну пажњу посвећују развијању читалачких интересовања посредством ових активности. Такође, локализација текста може бити у функцији повећања ситуационих интересовања, кроз која се може развијати мотивација за академске активности. Наиме, „ситуациона интересовања су генерисана одређеним условима и/или стимулусима из окружења који фокусирају пажњу и који представљају више тренутну афективну реакцију, него што могу или не могу трајати“ (Hidi & Harackiewicz, 2000; према: Guthrie et al., 2006: 233). Ови аутори сматрају да се повећање ситуационих интересовања у настави, као и ниво академске мотивације, може остварити укљученошћу ученика у области специфичног садржаја. Активностима у вези са локализацијом текста може се креирати окружење које стимулише ситуациона интересовања, а то може бити један од начина на који се у настави могу подстицати читалачка интересовања.

Испитивали смо утицај радног искуства и стручне спреме учитеља као независних варијабли на њихове ставове о доприносу локализације одређених типова текста подстицању читалачких интересовања ученика. Највећи проце-

Табела 3. Ставови учитеља различитог радног искуства о доприносу локализације текста подстицању читалачких интересовања ученика.

Радно искуство	Доприноси у највећој мери	Доприноси у већој мери	Нисам сигуран	Доприноси у мањој мери	Уопште не доприноси	Укупно
0–10	6 14,6%	21 51,2%	14 34,2%	0 0%	0 0%	41 100%
11–20	69 51,1%	46 34,1%	11 8,2%	6 4,4%	3 2,2%	135 100%
21–30	27 24,8%	50 45,9%	9 8,2%	12 11%	11 10,1%	109 100%
Више од 30	2 7,4%	4 14,8%	5 18,5%	10 37,1%	6 22,2%	27 100%
Укупно	104 33,3%	121 38,8%	39 12,5%	28 9%	20 6,4%	312 100%

$$\chi^2=102,648 \quad df=12 \quad C=0$$

нат учитеља на почетку каријере (двадесет један или 51,2%) и оних који у настави раде између двадесет једне и тридесет година (њих педесет или 45,9%) сматра да локализација као погодан методички поступак за наставну интерпретацију одређених типова текста *доприноси у већој мери* подстицању интересовања ученика за читање (Табела 3). Највећи значај доприносу локализације текста подстицању читалачких интересовања ученика придају учитељи који имају од једанаест до двадесет година радног искуства (њих шездесет девет или 51,1%) сматрајући да локализација *доприноси у највећој мери*, за разлику од најискуснијих учитеља, који сматрају да *доприноси у мањој мери* (њих десет или 37,1%), односно да *уопште не доприноси* (њих шест или 22,2%). Уочене разлике су статистички значајне ($\chi^2=102,648$; $df=12$; $C=0$), што имплицира да је радно искуство фактор који у значајној мери опредељује ставове учитеља о могућностима повезивања локализације одређених типова текста и унапређивања читалачких интересовања ученика у настави. Налази истраживања могу се тумачити у смислу промене приступа наставним

подстицајима читалачких преференција ученика од стране новијих генерација учитеља, која може бити узрокована примерима добре праксе, али и њиховим академским образовањем².

Статистичка анализа ($\chi^2=100,241$; $df=4$; $C=0$) показује да постоје значајне разлике и у ставовима учитеља различите стручне спреме о важности локализације текста за мотивисање ученика за читање, подстицање и усмеравање читалачких интересовања. Наиме, учитељи са вишом стручном спремом углавном исказују несигурност по овом питању (њих двадесет троје или 32,4%) или сматрају да локализација *у мањој мери доприноси* подстицању читалачких интересовања (њих осамнаест или 25,3%), за разлику од академски образованих учитеља, према чијем мишљењу локализација текста *доприноси у већој мери* (њих сто једанаест или 46,1%), односно *доприноси у највећој мери* (њих деведесет шест или 39,8%) подстицању интересовања ученика за читање (Табела 4).

2 У Републици Србији академско образовање учитеља започело је школске 1993/94. године.

Табела 4. Ставови учитеља различите стручне спреме о дојриносу локализације текста и одстојању читалачких интересовања ученика.

Стручна спрема	Доприноси у највећој мери	Доприноси у већој мери	Нисам сигуран	Доприноси у мањој мери	Уопште не доприноси	Укупно
Виша	8 11,3%	10 14,1%	23 32,4%	18 25,3%	12 16,9%	71 100%
Висока	96 39,8%	111 46,1%	16 6,6%	10 4,2%	8 3,3%	241 100%
Укупно	104 33,3%	121 38,8%	39 12,5%	28 9%	20 6,4%	312 100%

$$\chi^2=100,241 \quad df=4 \quad C=0$$

Део одговора у којима учитељи исказују несигурност по питању значаја локализације текста за подстицање читалачких интересовања ученика могао би се односити на текстове предвиђене наставним програмом које није могуће локализовати, уколико су анкетирани учитељи превидели или нису адекватно разумели синтагму „локализација одређеног текста“, која је у анкетном упитнику наведена, али није посебно истакнута. Значајно би било испитати да ли се добијени резултати могу повезати са посвећивањем пажње значају читалачких интересовања ученика, као и методичким активностима у оквиру којих се може утицати на упознавање, подстицање и развијање трајне мотивације за читање (Рељак & Кошић, 2004) у оквиру наставних програма појединих студијских предмета на учитељским и педагошким факултетима.

Дојринос размајрања жанровских особености текста и одстојању читалачких интересовања ученика

Полазећи од чињенице да су одлике појединих књижевних родова и врста фактор који у значајној мери опредељује избор садржаја за читање, испитивали смо мишљења учитеља о доприносу разматрања жанровских одлика текста подстицању читалачких интересовања ученика. Према добијеним резултатима, највећи проценат анкетираних (њих сто девет или

34,9%) сматра да анализа жанровских особености текста у мањој мери дојриноси развијању интересовања за читање (Табела 5).

Имајући у виду да ученици несумњиво вреднују жанр приликом избора материјала за читање (Kauffman, 2005: 22), а с обзиром и на то да се читалачка мотивација у настави може развијати избором поступака повезаних са читалачким интересовањима ученика (Patall, 2013; Chinappi, 2015), добијени резултат отвара питање да ли учитељи анализом жанровских одлика текста успевају да пронађу прави начин да подстакну и заинтересују ученике, односно да наставу књижевности повежу са њиховим читалачким преференцијама. Један од предуслова за остваривање овог наставног задатка је познавање читалачких интересовања ученика, иако поједини истраживачи изражавају сумњу у тачност перцепције читалачких преференција деце од стране одраслих (Worthy et al., 1999). Једно од емпиријских истраживања показује да учитељи у већој мери познају интересовања ученика четвртог разреда за поједине књижевне родове, у односу на читалачка интересовања ученика другог разреда (Purić, 2012; Purić, 2014). Добијени резултати објашњени су чињеницом да су учитељи у прилици да у дужем временском периоду прате интересовања ученика четвртог разреда за читање и да се у другом разреду већа пажња посвећује усвајању технике

и увежбавању вештине читања него читалачким преференцијама ученика (Purić, 2014). У светлу ових налаза, резултати нашег истраживања могли би се тумачити и са аспекта расположивог времена, као и програмских могућности које настава српског језика пружа за развијање читалачке мотивације тумачењем жанровских особености текста. У сваком случају, кључна улога у овом процесу припада учитељу, односно његовим ставовима о значају циљева читања (Реџак & Коџић, 2004) и компетенцијама да постављене циљеве и оствари.

Резултати испитивања утицаја радног искуства учитеља као независне варијабле на њихове ставове о доприносу разматрања жанровских особености текста подстицању читалачких интересовања ученика показују да више од половине најискуснијих учитеља (њих шеснаест или 59,3%) сматра да анализа жанровских одлика текста *уопште не доприноси* подстицању чи-

талачких интересовања ученика, за разлику од анкетираних учитеља са најмање радног искуства (њих једанаест или 26,8%), који тумачењу жанровских карактеристика придају велики значај, сматрајући да интересовањима ученика за читање *доприноси у највећој мери* (Табела 5). Остале подгрупе учитеља формиране према радном искуству процењују да разматрање жанровских особености текста *у мањој мери доприноси* подстицању читалачких преференција.

Разлика у ставовима учитеља различитог искуства у настави о овом проблему статистички је значајна ($\chi^2=145,111$; $df=12$; $C=0$). Дакле, како се повећава радно искуство, учитељи све слабије вреднују допринос разматрања жанровских одлика текста подстицању ученичких интересовања за читање. Значајно је истражити да ли је добијени налаз последица искуствене провере у настави или је узрокован неким другим факторима.

Табела 5. Ставови учитеља различитог радног искуства о доприносу разматрања жанровских особености текста подстицању читалачких интересовања ученика.

Радно искуство	Допринеси у највећој мери	Допринеси у већој мери	Нисам сигуран	Допринеси у мањој мери	Уопште не доприноси	Укупно
0–10	11 26,8%	6 14,6%	17 41,5%	5 12,2%	2 4,9%	41 100%
11–20	26 19,3%	35 25,9%	11 8,2%	60 44,4%	3 2,2%	135 100%
21–30	18 16,5%	25 22,9%	16 14,7%	44 40,4%	6 5,5%	109 100%
Више од 30	0 0%	2 7,4%	9 33,3%	0 0%	16 59,3%	27 100%
Укупно	55 17,6%	68 21,8%	53 17%	109 34,9%	27 8,7%	312 100%

$$\chi^2=145,111 \quad df=12 \quad C=0$$

Табела 6. Ставови учитеља различите стручне спреме о доприносу разматрања жанровских особености текста подстицању читалачких интересовања ученика.

Стручна спрема	Доприноси у највећој мери	Доприноси у већој мери	Нисам сигуран	Доприноси у мањој мери	Уопште не доприноси	Укупно
Виша	4 5,6%	11 15,5%	19 26,8%	27 38%	10 14,1%	71 100%
Висока	51 21,2%	57 23,6%	34 14,1%	82 34%	17 7,1%	241 100%
Укупно	55 17,6%	68 21,8%	53 17%	109 34,9%	27 8,7%	312 100%

$$\chi^2=17,729 \quad df=4 \quad C=0,001$$

Скоро половина учитеља са високом стручном спремом допринос разматрања жанровских особености текста подстицању читалачких интересовања ученика процењује као значајан (њих педесет седам или 23,6% анкетираних сматра да *доприноси у већој мери*, а педесет један или 21,2% да *доприноси у највећој мери*). Са друге стране, највећи проценат учитеља са вишим (њих двадесет седам или 38%), као и са високим образовањем (њих осамдесет двоје или 34%), мишљења је да разматрање жанровских особености текста подстицању читалачких интересовања ученика *доприноси у мањој мери* (Табела 6). Интересантно је да нешто више од једне четвртине учитеља који немају академско образовање (њих деветнаест или 26,8%) изражава несигурност по овом питању. Уочене разлике у ставовима учитеља са вишом стручном спремом и академским образовањем о доприносу тумачења жанровских одлика текста интересовањима ученика за читање статистички су значајне ($\chi^2=17,729$; $df=4$; $C=0,001$), а питање шта узрокује различите ставове учитеља о овом проблему остаје отворено.

Закључак

Настава српског језика један је од чинилаца који доприносе мотивисању, вођењу и подстицању ученика да унапреде читалачке компе-

теније (Visinko, 2014), које су темељ целоживотног учења. Мотивација за читање подржана је, између осталог, могућношћу избора према читалачким преференцијама, потенцијалним изазовом који може резултирати новим интересовањима, сарадњом и конструктивним разумевањем у читалачким активностима, који омогућују ученику да контролише продукт и процес свог рада на тексту (према: Реџак & Кошир, 2004: 12). Да би се обезбедиле подстицајне активности у настави ради задовољавања читалачких интересовања ученика, неки од захтева који се постављају пред учитеља су заинтересованост за ученикове индивидуалне склоности, обезбеђивање подршке и осамостаљивање у задовољавању његових преференција.

Резултати испитивања значаја наставе српског језика у функцији подстицања читалачких интересовања ученика млађег школског узраста показују преовладавајуће мишљење учитеља да настава књижевности у мањој мери утиче на интересовања ученика за читање. Са друге стране, учитељи високо вреднују методичке поступке везане за погодност локализације приликом тумачења одређених типова текста у функцији подстицања читалачких интересовања ученика, док сматрају да разматрање жанровских особености текста представља наставни подстицај који у мањој мери доприноси развијању читалачких преференција, иако жанровске осо-

бености текста представљају један од параметара његове погодности за локализацију. Степен стручне спреме и радно искуство као независне варијабле значајно утичу на ставове учитеља о утицају наставе књижевности на интересовања за читање, као и о доприносу локализације одређених типова текста и анализе жанровских одлика подстицању читалачких интересовања ученика. Ради унапређивања квалитета наставног рада и развијања читалачке културе ученика значајно је испитати узроке утицаја радног искуства учитеља на слабије вредновање доприноса појединих наставних активности развијању ученичких читалачких преференција.

Иако су у новије време различити аспекти процеса читања па и фактори читалачке мотивације у фокусу стручњака различитих профила, како због значаја у учењу и развоју, долажења до информација као једног од најважнијих ресурса савремене цивилизације, али и због својеврсне кризе коју узрокује однос између штампаних и електронских медија, чини се да је проблем у начину обезбеђивања наставних подстицаја директно повезаних са читалачким интересовањима ученика ради утемељења афинитета према

књижевности као уметности и даље актуелан. Имајући у виду утицај књижевности за децу на формирање погледа на свет деце-читалаца, одговорност за развијање читалачких навика и ослуживање дечјих читалачких интересовања није само на школи. Овом проблему мора се посветити значајна пажња и изван школског система, што имплицира нужност сарадње институција – библиотека, културних центара, васпитнообразовног система, надлежног министарства (Орачић, 2015: 27). Резултати овог истраживања отварају питања улоге учитеља и квалитета наставе књижевности у домену подстицања и развијања читалачких интересовања ученика. Пошто се ефикасност школског образовања процењује и по томе колико је развило читалачка интересовања (*Teaching Reading in Europe: Contexts, Policies and Practices*, 2011), потребно је да сви учесници у наставном процесу нарочиту пажњу посвете дизајнирању креативног и изазовног окружења, које ће упознавањем, подстицањем и развијањем читалачких интересовања ученика задовољити њихове потребе за развојем при читању и кроз читање.

Литература

- Bajić, Lj. (2008). Uloga žanra u nastavi književnosti. U: Krakar Vogel, B. (ur.). *Književnost v izobraževanju – cilji, vsebine, metode (Obdobja 25)* (167–176). Ljubljana: Filozofski fakultet.
- Blagdanić, S., Mičić, V. (2011). Istorijaska činjenica i književni tekst u mlađim razredima osnovne škole. *Inovacije u nastavi*. 24 (1), 27–37.
- Boushey, G. & Moser, J. (2006). *The daily 5*. Portland, Me.: Stenhouse Publishers.
- Carter, M. A. (1988). How children choose books: Implications for helping develop readers. *Ohio Reading Teacher*. 22, 15–21.
- Chinappi, G. M. (2015). *How to Increase Reading Motivation among Elementary Children Based on Teachers' Perspectives and Teaching Methods*. New York: State University.
- Edmunds, K. M. & Bauserman, K. L. (2006). What teachers can learn about reading motivation through conversations with children. *The Reading Teacher*. 59 (5), 414–424.
- Fleener, C. F., Morrison, S., Linek, W. M. & Rasinski, T. V. (1997). Recreational reading choices: How do children select books? *Yearbook of the College Reading Association*. 75–84.

- Francišković, D. (2012). Applying Innovative Methodological Models in the Literary Text Localisation. *Croatian Journal of Education*. 14 (1), 73–102.
- Gambrell, L. (2011). Seven rules of engagement: What's most important to know about motivation to read. *Read Teach*. 65 (3), 172–178.
- Gambrell, L. B., Palmer, B. M., Codling, R. M. & Mazzoni, S. A. (1996). Assessing motivation to read. *The Reading Teacher*. 49, 518–533.
- Guthrie, J. T., Wigfield, A., Humenick, N. M., Perencevich, K. C., Taboada, A. & Barbosa, P. (2006). Influences of Stimulating Tasks on Reading Motivation and Comprehension. *The Journal of Educational Research*. 99 (4), 232–245.
- Halsted, J. W. (1988). *Guiding gifted readers: From preschool to high school*. Columbus, OH: Ohio Psychology.
- Hidi, S. & Harackiewicz, J. M. (2000). Motivating the academically unmotivated: A critical issue for the 21st century. *Review of Educational Research*. 70, 151–179.
- Ilić, P. (1997). *Metodika nastave srpskog jezika i književnosti*. Novi Sad: Prometej.
- Ivey, G. & Boraddus, K. (2000). Tailoring the fit: Reading instruction and middle school readers. *The Reading Teacher*. 54, 68–78.
- Janičević, V. (2007). *Rodovi i vrste u nastavi književnosti*. Beograd: Učiteljski fakultet.
- Kauffman, S. (2005). *Story Elements: Which Impact Children's Reading Interests*. Ohio: Bowling Green State University.
- Kragler, S. & Nolley, C. (1996). Student choices: Book selection strategies of fourth graders. *Reading Horizons*. 36, 354–365.
- Moley, P., Bandré, P. & George, J. (2011). Moving beyond readability: Considering choice, motivation and learner engagement. *Theory Into Practice*. 50 (3), 247–253.
- Milatović, V. (2013). *Metodika nastave srpskog jezika i književnosti u mlađim razredima osnovne škole*. Beograd: Učiteljski fakultet.
- Nikolić, M. (1992). *Metodika nastave srpskog jezika i književnosti*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Opačić, Z. (2015). Pretpostavljeni čitalac (kulturni i ideološki kontekst književnosti za decu). *Inovacije u nastavi*. 28 (4), 18–28. DOI:10.5937/inovacije1504018O.
- Pavličić, P. (1983). *Književna genologija*. Zagreb: SNL.
- Patall, E. (2013). Constructing motivation through choice, interest, and interestingness. *Journal of Educational Psychology*. 105 (2), 522–534.
- Pečjak, S. & Gradišar, A. (2002). *Bralne učne strategije [Reading learning strategies]*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Pečjak, S. & Košir, K. (2004). Pupil's reading motivation and teacher's activities for enhancing it. *Review of Psychology*. 11 (1–2), 11–24.
- *Pedagoška enciklopedija 1* (1989). Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Purić, D. (2012). Učitelj i čitalačka interesovanja učenika mlađeg školskog uzrasta. U: Jovanović, V., Rosić, T. (ur.). *Književnost za decu i omladinu – nauka i nastava* (213–227). Jagodina: Pedagoški fakultet.
- Purić, D. (2014). *Čitalačka interesovanja učenika mlađeg školskog uzrasta*. Požega: Epoha.
- Sanacore, J. (2000). Promoting the lifetime reading habit in middle school students. *The Clearing House*. 73, 157–161.

- Sanacore, J. (2002). Struggling literacy learners benefit from lifetime literacy efforts. *Reading Psychology*. 23, 67–86.
- Shafer, G. (2003). Reflections on a democratically constructed canon. *Teaching English in the Two-Year College*. 31, 144–153.
- Smith, N. L. (2009). *A Study of Middle Grades Students' Reading Interests, Habits, and Achievement*. Chapel Hill: UMI.
- Stakić, M. (2013). Lokalizovanje teksta umetničke pripovetke. U: Grujić, T. (ur.). *Zbornik VŠSSOV VIII/1 (9–18)*. Kikinda: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača.
- *Teaching Reading in Europe: Contexts, Policies and Practices* (2011). Bruxelles: EACEA, Eurydice.
- Visinko, K. (2014). *Čitanjem do ključnih kompetencija*. Zagreb: Školska knjiga.
- Vučković, D. (2012). Čitalačka interesovanja učenika petog razreda osnovne škole. U: Jovanović, V., Rosić, T. (ur.). *Književnost za decu i omladinu – nauka i nastava (195–211)*. Jagodina: Pedagoški fakultet.
- Wolfson, B. J., Manning, G. & Manning, M. (1984). Revisiting what children say their reading interests are. *Reading World*. 24 (2), 4–10.
- Worthy, J., Moorman, M. & Turner, M. (1999). What Johnny likes to read is hard to find in school. *Reading Research Quarterly*. 34, 12–27.

Summary

Identification and development of interest for reading at younger school age is important for developing affinity towards literature as a form of art. In the paper, the author focuses on the evaluation of Serbian language teaching as one of the factors that contribute to motivating, guiding and encouraging pupils to improve their reading skills. Teaching literature as an important factor in developing not only motivation for reading, but also reading skills, continually gives rise to the issue of finding the ways in which pupils will gradually grow to like books and learn from them.

The influence of teaching literature in the lower grades of primary school on pupils' reading interests was tested by interviewing primary school teachers (N=312) from 33 schools in the city of Belgrade and 10 administrative districts of the Republic of Serbia. The research tasks were designed to examine teachers' attitudes towards: (a) the influence of literature teaching on pupils' reading interests; (b) the contribution of text localization to fostering pupils' reading interests; (c) the contribution of the analyzing the genre particularities of texts to the development of pupils' reading preferences. The research results show the following: (a) teaching literature, in the opinion of teachers, affects pupils' reading interests to a lesser extent; (b) text localization contributes to a greater extent to encouraging pupils' interest in reading; (c) the interpretation of the genre particularities of the text contributes to a lesser extent to the stimulation of pupils' reading interests. Bearing in mind that the efficiency of educational work is assessed by the level of development of reading interests, it is necessary that all participants in the teaching process pay special attention to designing a creative and challenging environment which will, by knowing, encouraging and developing pupils' reading interest, satisfy their needs for development by reading and through reading.

Keywords: *reading interests, teaching literature, text localization, genre particularities, pupils, primary school teachers.*