

Promišljanja učitelja o odnosu kreativnosti i kritičkog mišljenja na primjeru nastave lektire

Vujević, Marina

Master's thesis / Diplomski rad

2021

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:172:708822>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-09-18**

Repository / Repozitorij:

[Repository of Faculty of humanities and social sciences](#)



UNIVERSITY OF SPLIT



DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

**SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET**

DIPLOMSKI RAD

**PROMIŠLJANJA UČITELJA O ODNOSU
KREATIVNOSTI I KRITIČKOGA MIŠLJENJA
NA PRIMJERU NASTAVE LEKTIRE**

MARINA VUJEVIĆ

Split, 2021.

Odsjek za učiteljski studij Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Splitu
Metodika nastave Hrvatskoga jezika III

**PROMIŠLJANJA UČITELJA O ODNOSU KREATIVNOSTI I
KRITIČKOGA MIŠLJENJA NA PRIMJERU NASTAVE LEKTIRE**

Studentica:

Marina Vujević

Mentorica:

doc. dr. sc. Ivana Odža

Split, srpanj 2021.

Sadržaj

1. Uvod.....	1
2. Lektira u razrednoj nastavi.....	2
2.1. Nacionalni kurikulum nastavnoga predmeta Hrvatski jezik	2
2.2. Značenje lektire	2
2.3. Ciljevi nastave lektire.....	2
2.4. Sat lektire.....	3
2.5. Problematika današnje lektire	4
3. Čitanje	7
3.1. Kriza čitanja	8
4. Kreativnost.....	10
4.1. Pojam kreativnosti.....	10
4.2. Obilježja kreativnosti	10
4.3. Dječja kreativnost.....	11
4.4. Kreativnost u nastavi	11
4.5. Sputavaju li škole razvoj kreativnosti?	12
4.6. Kreativni pristup lektiri	14
4.7. Kreativne ideje	15
5. Kritičko mišljenje.....	18
5.1. Kritičko mišljenje u obrazovanju	19
5.2. Odnos kreativnosti i kritičkoga mišljenja.....	21
6. Metodologija istraživačkoga rada	22
6.1. Cilj i problemi istraživanja.....	22
6.2. Uzorak istraživanja.....	22
6.3. Postupak provedbe istraživanja	22
6.4. Instrument.....	23
6.5. Obrada podataka.....	24

7. Rezultati istraživanja.....	25
8. Rasprava.....	33
9. Zaključak.....	36
10. Literatura.....	37
Sažetak	41
Abstract	42
Prilozi.....	43

1. Uvod

Kreativnost je sastavni dio čovjekova života koji se može naći na mnogim mjestima, odnosno, prisutna je u različitim ljudskim djelatnostima. Neophodna je u čovjekovu svakodnevnom životu, prilikom rješavanja raznih životnih problema i situacija. U 21. stoljeću stavlja se poseban naglasak na kreativnost. Naime, riječ je o vremenu u kojemu se događaju brze i stalne promjene te se čovjek susreće s različitim problemima koji zahtijevaju kreativno i kritičko promišljanje prilikom rješavanja istih. Također, današnja zanimanja i organizacije traže zaposlenike koji kreativno razmišljaju. Smatra se kako je danas kreativnost uvjet za ostvarenje ciljeva i ključ opstanka zanimanja, odnosno organizacija. Kako razviti kreativnost kod čovjeka te kako ga pripremiti za život u suvremenome društvu? Odgovor se krije u poticanju kreativnosti od najranije dobi.

Važnu ulogu u poticanju kreativnosti imaju odgojno-obrazovne institucije. Nadalje, suvremeno društvo zahtijeva suvremenu nastavu koja će stvoriti uvjete za razvoj kreativnosti. Međutim, ne treba zaboraviti drugu ključnu kompetenciju 21. stoljeća – kritičko mišljenje. Osim što suvremeno društvo zahtijeva kreativnoga pojedinca, ono zahtijeva pojedinca koji kritički razmišlja. Ipak, kreativno razmišljanje uvijek uključuje i određeno kritičko mišljenje. Stoga nije upitno da se poticanjem kreativnosti potiče kritičko razmišljanje. Učitelji potiču učenike na kreativno i kritičko mišljenje tijekom cijeloga nastavnoga procesa.

Potaknuti današnjom problematikom nastave lektire te dobro poznatom krizom čitanja, odlučili smo ispitati učitelje razredne nastave potiču li učenike na razvoj kreativnoga i kritičkoga mišljenja u nastavi lektire. Dakle, cilj ovoga diplomskoga rada je ispitati mišljenja i stavove o odnosu kreativnosti i kritičkoga mišljenja na primjeru nastave lektire kod učitelja razredne nastave s obzirom na godine radnoga staža. U teorijskome dijelu diplomskoga rada čitatelja se upoznaje s nastavom lektire te njenom problematikom. Nadalje, upućuje se na važnost čitanja za dijete i odrasloga čovjeka te na razloge koji su doveli do krize čitanja kod djece i mladih. Objašnjava se potom pojam kreativnosti i kritičkoga mišljenja, ukazuje se na njihova obilježja te njihovu ulogu u odgojno-obrazovnome procesu te o odnosu navedenih pojmova. Zatim slijedi istraživanje provedeno polustrukturiranim intervjuom među učiteljima razredne nastave. Na samome kraju nalaze se rezultati istraživanja te rasprava. Neki od odgovora potkrijepljeni su fotografijama koje su učitelji ustupili, a na kojima se nalaze realizirane kreativne ideje u nastavi lektire.

2. Lektira u razrednoj nastavi

2.1. Nacionalni kurikulum nastavnoga predmeta Hrvatski jezik

Prema Nacionalnome kurikulumu nastavnoga predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole u Republici Hrvatskoj¹ (2019) predmet Hrvatski jezik podijeljen je u tri područja: Hrvatski jezik i komunikacija, Književnost i stvaralaštvo te Kultura i mediji. Navedena se područja isprepliću te su međusobno povezana, no lektiru svrstavamo u predmetno područje književnosti i stvaralaštva temeljenoga na čitanju i recepciji književnoga teksta. Prema Hrvatskome nacionalnome obrazovnome standardu² (2006) školska lektira bila je jedna od pet sastavnica predmeta Hrvatski jezik. Međutim, iako izdvojena, lektira zapravo nije bila dodatna sastavnica, nego je pripadala području književnosti (Jerkin, 2012: 114).

2.2. Značenje lektire

Značenje riječi *lektira* dolazi od latinske riječi *legere* što znači *čitati*. Prema tome u lektiru ulaze svi tekstovi koje ljudi čitaju. Također, u *Velikome rječniku hrvatskoga jezika* Vladimira Anića (2004: 667) pojam *lektira* definiran je kao ono što se čita, odnosno „čitano gradivo“. Međutim, učenici se u nastavi susreću s različitim pisanim sadržajima koje se ne smatra lektinom. Stoga se upotrebljava sintagma *školska lektira* koja obuhvaća tekstove koje učenici čitaju prema nastavnome planu i programu. Dragutin Rosandić (2005: 50) definira lektiru (domaću, školsku lektiru) kao popis književnih djela za samostalno čitanje kod kuće. Može se uočiti kako je lektira propisana i obvezna. Međutim, lektira bi trebala biti sredstvo poticanja čitanja iz užitka.

2.3. Ciljevi nastave lektire

Odgojno-obrazovni ciljevi učenja i poučavanja koje navodi Nacionalni okvirni kurikulum³ (2019), a odnose se na lektiru, su: ovladavanje čitanjem, razumijevanje i interpretiranje reprezentativnih tekstova hrvatske i svjetske književnosti, razvijanje mašte, kritičkoga mišljenja i literarnoga ukusa, stjecanje čitateljskih navika i čitateljske kulture, stjecanje kulturnoga iskustva, razvoj kreativne verbalne i neverbalne komunikacije te stvaralačko izražavanje. Ivana Blažević (2007: 92) navodi: „...lektira bi za svoj cilj prije

¹ http://mzos.hr/datoteke/1-Predmetni_kurikulum-Hrvatski_jezik.pdf

² https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/full/2006_09_102_2319.html

Napomena: u nastavku rada upotrebljava se kratica – HNOS.

³ http://mzos.hr/datoteke/Nacionalni_okvirni_kurikulum.pdf

Napomena: u nastavku rada upotrebljava se kratica – NOK.

svoga trebala postaviti odgojne i funkcionalne ciljeve: naučiti učenika čitati, uvesti ga u svijet djela, razvijati sposobnost estetskoga doživljavanja i osposobljavanja za logičko životno razmišljanje.“

2.4. Sat lektire

Sati lektire najčešće se organiziraju u interpretativno-analitičkomu⁴ ili problemsko-stvaralačkomu metodičkomu sustavu⁵. Dakle, književno djelo postaje temeljno sredstvo nastavnoga procesa, a interpretacija djela temeljni oblik nastavnoga rada. Učenik izražava svoje dojmove, svoja zapažanja i sudove o djelu. Iznosi vlastito kritičko mišljenje koje nastoji argumentirati te izgrađuje vlastiti stav (Rosandić, 1986). Učitelj ga vodi i usmjerava metodom heurističkoga razgovora i metodom rada na tekstu. Etape nastavnoga sata lektire u okviru interpretativno-analitičkoga metodičkoga sustava značajno se preklapaju s etapama nastavnoga sata književnosti i stvaralaštva:

1. Doživljajno-spoznajna motivacija,
2. Najava djela i njegova lokalizacija,
3. Interpretativno čitanje,
4. Emocionalno-intelektualna stanka,
5. Objavljivanje doživljaja,
6. Interpretacija književno-umjetničkoga teksta,
7. Uopćavanje i izvođenje zaključka,
8. Stvaralački oblici izražavanja.

Mnogi se slažu da je problemsko-stvaralački sustav u nastavi lektire vrlo koristan. Također, često se upotrebljava naziv *problemska nastava*. „To je takva nastava u kojoj se učenik stavlja pred književni problem i motivira za samostalno istraživanje“ (Rosandić, 1986: 205). Problemska nastava smatra se svestranom nastavom kojoj je cilj potaknuti učenika da uz pomoć učitelja istražuje i pokušava riješiti problem i samostalno doći do spoznaje. Interes za otkrivanjem i rješavanjem problema može probuditi i emocionalnu (iskustvo) i racionalnu (spoznaja) motivacijsku komponentu. Rješenje problema ne treba biti jednoznačno jer svaki učenik rješava problem na svoj način (Lazarich, 2011; 2018). Ovim načinom rada potiče se

⁴ „U interpretativno-analitičkome sustavu nastave književnosti književno djelo postaje temeljnim sadržajem nastavnog procesa, a interpretacija djela najvažnijim oblikom nastavnog rada“ (Rosandić, 2005: 204).

⁵ „U suvremenoj metodici nastave književnosti problemsko-stvaralački sustav poznat je pod imenom problemska nastava“ (Rosandić, 2005: 205).

razvoj kritičkoga mišljenja kod učenika. Marina Gabelica i Dubravka Težak (2019: 220) navode etape problemskoga sata lektire:

1. Stvaranje problemske situacije,
2. Definiranje problema i metoda kojima se problem rješava,
3. Samostalni istraživački rad,
4. Analiza rezultata istraživanja, korekcija i nadopunjavanje,
5. Zadatci za samostalni rad.

Međutim, valja spomenuti i otvoreni metodički sustav koji je važan kada učitelj obradi lektire pristupa kreativno. Sustav je to u kojemu se učenicima nude sadržaji, metode i oblici rada za samostalno učenje (Rosandić, 2005). O kreativnome pristupu obradi lektire bit će govora u narednim poglavljima.

U metodici nastave književnosti brojni su teoretičari nastojali klasificirati nastavne sate lektire. Rosandić (1986) navodi temeljne kriterije prema kojima su se odredili temeljni klasifikacijski modeli. Tipovi sati podijeljeni su prema sadržaju, organizacijskome kriteriju, cilju, sredstvima, dominantnoj karakteristikici, statusu i načinu pripremanja. Posebno se izdvaja sat lektire koji ima svoje podvrste:

- a) uvodni sat,
- b) sat reklamiranja knjiga,
- c) sat produbljivanja shvaćanja o pročitanim djelima,
- d) sat anotiranja i recenziranja.

2.5. Problematika današnje lektire

Autori navode brojne opravdane razloge zašto lektira danas učenicima, ali i mnogim učiteljima, predstavlja problem. Polazeći od samoga značenja riječi *lektira* može se zaključiti da je glavna jezična djelatnost u nastavi lektire čitanje, što znači da su učenici dužni pročitati lektiru koja im je zadana nastavnim planom i programom. Također, lektira je još jedna školska obveza koju treba vrednovati i ocijeniti. Književnik, profesor književnosti i pisac brojnih djela uvrštenih u popis lektire, Pavao Pavličić, uočava problem upravo povezan sa samom definicijom lektire. Naime, navodi kako lektira nije *čitanje*, već prije svega *pisanje* koje podrazumijeva poštivanje utvrđenih pravila i konvencija. Ističe posjedovanje posebne bilježnice u koju se zapisuje „famozni“ obrazac (naslov djela, ime pisca, vrsta djela, bilješke o piscu, tema djela, likovi, opis likova, fabula, poruka/pouka djela...) te vođenje dnevnika

čitanja. Istraživanje⁶ pokazuje kako čak 76% učitelja vjeruje da učenici prepisuju lektiru. Postavlja se pitanje: Zašto onda učitelji ustraju na vođenju dnevnika čitanja te ocjenjivanju istih? Jednak pristup obradi lektire imali su i roditelji današnjih učenika. Rezultat toga jest prepisivanje lektire od starijih učenika, prepisivanje s interneta te izostanak poticanja čitanja s užitkom (Dujčić, 2009: 22).

Lazzarich (2017: 132) se osvrće na činjenicu da je školska lektira u Hrvatskoj obvezna: „Može li ona, tako zadana i nametnuta, biti prihvaćena među učenicima?“. Ta činjenica u učenikovo svijesti izaziva skup negativnih asocijacija. Time se dolazi do sljedećega: obvezatnost lektirnoga popisa. Uvijek se postavlja pitanje uspostavljanja kanona te političkih i ideoloških namjera onih koji izrađuju popise lektire. Međutim, popisi lektire su se mijenjali te je danas popis lektire mnogo fleksibilniji. Učiteljima se nudi mogućnost da biraju djela iz određenoga popisa, što u praksi znači da je njihov izbor uvjetovan naslovima kojima raspolaže školska knjižnica. Omogućen im je izbor djela i izvan popisa (Gabelica i Težak, 2019).

Problem koji navode pojedini autori jest potreba za povećanjem broja izbornih naslova te sudjelovanje učenika u samostalnome odabiru knjiga koje će čitati za lektiru. Ipak, istraživanje⁷ pokazuje kako se velik broj učitelja slaže da njihovi učenici ne čitaju knjige izvan popisa lektire te vjeruju kako ukidanjem lektire učenici ništa ne bi ni čitali. Učenici pak smatraju kako bi čitali više kada ne bi bilo lektire. Nadalje, vremena se mijenjaju te se mijenjaju i interesi današnjih učenika. Stoga bi trebalo uzeti u obzir interese učenika te ih više uključiti u izbor lektirnih djela.

Sljedeći problem jest što se broj obveznih djela školske lektire vremenom smanjio (Gabelica i Težak, 2019). Postavljaju se sljedeća pitanja: Kako potaknuti učenike da zavole čitanje ako im smanjujemo broj obveznih lektirnih djela? Kako postići da djeca svladaju vještinu čitanja ako im smanjujemo broj obveznih lektirnih djela? Ipak, vještina čitanja razvija se čitanjem. Tako uspješnije čitanje pridonosi stvaranju navike čitanja. Nadalje, popis lektire trebao bi biti tematski raznovrsniji i više odgovarati temama današnjice. Kako na tematskoj, tako treba poraditi i na žanrovskoj raznolikosti i ravnomjernoj raspodijeli prema razredima. Naime, učenicima su uskraćene zbirke poezije, starijim učenicima bajke i slikovnice s više teksta, basne te stripovi (Gabelica i Težak, 2019).

⁶ Riječ je o istraživanju u kojemu su sudjelovali učenici i učitelji. U učiteljskoj anketi sudjelovalo je 114 učitelja i nastavnika iz cijele Hrvatske. Anketiranje su provele studentice Učiteljskoga fakulteta Ana Radmanić, Anita Skrbini i Ljiljana Varjačić, pod mentorstvom Marine Gabelice (Gabelica i Težak, 2019: 89).

⁷ Vidjeti bilješku broj 6.

Smatra se kako knjiga nije više primarni izvor znanja, već to mjesto danas pripada medijima (Lazzarich i Čančar, 2020). Učitelji su suočeni s brzinom tehnološkoga napretka i njegovim utjecajem na nastavu općenito pa tako i na nastavu lektire. Današnji učenici odrastaju u takvome svijetu te zahtijevaju drugačiji pristup čitanju. Uvođenje novih medija u nastavu ima svoje prednosti i nedostatke. Upravo zbog toga dio učitelja rado upotrebljava razne digitalne alate u nastavi navodeći kako motivirajuće djeluju na učenike, dok dio učitelja (većinom su to stariji učitelji s više godina radnoga staža) nevoljko pristupa promjenama.

Međutim, jedan od najvećih problema jest konstantni porast broja djece koja ne čitaju. Kriza čitanja problem je s kojim se suočavaju mnoge države pa tako i Hrvatska. Provedena su brojna istraživanja na temu čitalačke pismenosti koja pokazuju zabrinjavajuće rezultate. Ispodprosječne rezultate istraživanja čitalačke pismenosti⁸ pokazuje visok postotak učenika u Hrvatskoj. Istraživanje⁹ iz 2009. godine pokazuje kako čak 41% učenika čita samo ako mora, a 62% učenika nikada ne čita iz zadovoljstva. Istraživanje čitateljskih kompetencija učenika četvrtoga razreda¹⁰ iz 2011. godine pokazuje kako se Hrvatska nalazi na pretposljednem mjestu, od 57 zemalja koje su sudjelovale u istraživanju, kada je riječ o odnosu učenika prema čitanju (Gabelica i Težak, 2019). Čitanjem će se detaljnije baviti sljedeće poglavlje (poglavlje 3.).

⁸ Istraživanje čitalačke pismenosti petnaestogodišnjaka PISA u kojemu je Hrvatska sudjelovala u četirima ciklusima (Gabelica i Težak, 2019: 64).

⁹ Prema Nacionalnoj strategiji poticanja čitanja (2017: 9).

¹⁰ Istraživanje PIRLS iz 2011. godine (Gabelica i Težak, 2019: 64).

3. Čitanje

„Prema najkraćoj definiciji čitanje bi bila čovjekova sposobnost dešifriranja dogovorenoga sustava znakova i shvaćanja poruke koju oni nose“ (Kuvač-Levačić, 2013: 14). Prema Nacionalnome kurikulumu nastavnoga predmeta Hrvatski jezik (2019) čitanje je jedna od četiriju temeljnih aktivnosti obrazovanja. Smatra se jednom od najproširenijih i najsloženijih djelatnosti koja obuhvaća povezivanje, razumijevanje, aktiviranje, doživljavanje, učenje, stvaranje (Rosandić, 2005: 175).

Cilj učitelja jest najprije osposobiti učenika da svlada tehniku čitanja jer je čitanje preduvjet za kasnije obrazovanje, potom motivirati učenike za čitanje različitih djela. Međutim, čitanje ne znači samo dobivanje informacija iz pisanoga teksta, već djeluje na razvoj osobnosti te oblikuje ličnost pojedinca. Stoga Ivanka Stričević (2009: 42) razlikuje dvije vrste čitanja: dobrovoljno čitanje koje predstavlja užitek te čitanje usmjereno na dobivanje informacija. Istraživanje pokazuje da su ove vrste čitanja neodvojive. Također, Anita Peti-Stantić (2009: 5) navodi kako treba razlikovati čitanje po zadatku i čitanje kao intelektualnu potrebu. Čitatelj kojemu je čitanje intelektualna potreba uživa u tekstu, oživljava imaginarne svjetove te razvija maštu. Ne razmišlja o čitanju kao o najsloženijoj ljudskoj aktivnosti niti o dešifriranju teksta. Za takvoga čitatelja čitanje je čarolija (Peti-Stantić, 2019). Znanstvenici i stručnjaci se slažu oko toga da postoje dvije vrste čitanja: čitanje iz užitka i funkcionalno čitanje. Međutim, navode i tipove čitanja: čitanje iz užitka, čitanje radi informiranja, čitanje radi stjecanja znanja i kombinirano čitanje.

Čitanje iz užitka čini čitateljsku kulturu pojedinca. „Čitateljska se kultura određuje kao ukupnost navika čitanja i interesa za čitanje, te kao proces, a ne završno postignuto stanje“ (Stričević, 2009: 44). Razvoj čitateljske kulture je dugotrajan proces u koji su uključeni roditelji, odgojitelji, učitelji i cjelokupno društvo. Učenike treba učestalo poticati te im približiti knjigu od rane školske dobi. Cilj je razviti vještine čitanja¹¹, ali i zavoljeti samo čitanje. Također, istraživanja pokazuju povezanost čitanja iz užitka i školskoga uspjeha. Učenici mogu primijeniti vještinu čitanja u raznim situacijama, pa tako i kod učenja (Stričević, 2009). Pokazuje se i povezanost čitalačke pismenosti¹² s preferencijama prema cjeloživotnome učenju. Osim za čitanje iz užitka, čitalačka pismenost korisna je za

¹¹ Preduvjet razvoja vještina čitanja s razumijevanjem jest razvoj vještina za kvalitetno čitanje (koncentracija, meditacija i vizualizacija) (Kuric i Ostrički, 2017).

¹² „Čitalačka je pismenost shvaćena kao razumijevanje, tumačenje i vrednovanje tekstova različitih sadržaja i struktura, njihovo korištenje i razmišljanje o njima radi postizanja osobnih ciljeva, stjecanja i razvijanja znanja i stavova te osposobljavanje za cjeloživotno učenje“ (Peti-Stantić, 2019: 120).

svakodnevni život pojedinca (Peti-Stantić, 2019). Stoga je vrlo važno razvijati čitalačku pismenost u obrazovnome sustavu. Učenici trebaju biti potaknuti pročitanim tekstovima, kritički promišljati o njima te graditi vlastite stavove.

3.1. Kriza čitanja

Mnogi upozoravaju na zabrinjavajuće podatke o opadanju pismenosti u svijetu. U Hrvatskoj vlada učestali porast broja djece koja ne čitaju (Lazzarich, 2017). Tome svjedoče brojna istraživanja koja su se proteklih godina provela diljem Hrvatske (više u poglavlju 2.5.). Informacijskom revolucijom i napretkom tehnologije knjiga više nije aktualna. Mnogi smatraju da su glavni krivci krizi čitanja mediji, odnosno digitalna tehnologija. Treba naglasiti da problem nije u medijima, već u ljudima koji te medije rabe (Gabelica i Težak, 2019). Također, roditelji danas uglavnom nemaju dovoljno vremena baviti se pitanjem čitanja te se uglavnom pretjerano ne trude odvojiti djecu od računala, televizora i slično. Djeca postaju ovisna o vizualno potpomognutoj priči koju ne razumiju te ne razvijaju kritičku sposobnost mišljenja. Dakle, poticanje učenika za čitanje i razvoj kulture čitanja postaje sve veći izazov učiteljima. Danas se pojavljuju novi mediji iz kojih se čita koji zahtijevaju drugačiji pristup. Djeca i mladi čitaju sve, samo ne književnost. Najčešće čitaju internetske portale, forume, blogove i zabavne tekstove (Lazzarich i Čančar, 2020). Digitalni sadržaji posebno ometaju čitanje i nastavu lektire. Učenici imaju sve manje strpljenja te često posežu za kratkim sadržajem i opisom likova na internetskim stranicama. Kako bi što brže došli do informacije površno čitaju i pregledavaju naslove, sažetke, grafičke prikaze (Zalar, 2017). Međutim, Gabelica (2012) naglašava kako čitanje ne izumire, već se mijenja medij iz kojega se čita. Također, usmjerava na važnost razumijevanja pročitanaog teksta.

Stričević (2009: 46) navodi dvije vrste „ne-čitatelja“: jedni koji imaju slabo razvijene čitateljske vještine te drugi koji znaju čitati, ali ne žele. Stoga, važno je prilagoditi strategije poticanja jednima i drugima. Karol Visinko (2014: 53) navodi najčešće poteškoće u čitanju u nastavi Hrvatskoga jezika¹³: nedovoljno razvijena brzina čitanja, pogrešno dekodiranje riječi, nerazumijevanje značenja riječi, nepovezanost značenja riječi u kontekstu rečenice i teksta, čitanje bez potrebnih gramatičkih stanki (nepoštivanje interpunkcijskih znakova).

Mnogi učitelji navode nedovoljan broj nastavnih sati za čitanje, ali i nedovoljnu motiviranost učenika za čitanje kod kuće. Djeca i mladi najčešće navode kako nemaju vremena za čitanje te nisu dovoljno motivirani. Navode sljedeće poteškoće u čitanju:

¹³ Poteškoće koje se pojavljuju kod učenika u prvome obrazovnome ciklusu.

nedostatak zanimljivoga čitateljskoga materijala, nepristupačan rječnik (arhaične i nepoznate riječi), siromašan rječnik (nerazumljive riječi), stil kojim je djelo napisano, sadržaj (teško ili dosadno djelo) te zahtjevna struktura teksta (Tadić, 2013).

Sandra Centner (2007) kao problematiku navodi još i nedovoljno vrijeme koje se pruža učenicima za čitanje te nedovoljno provođenje vremena u školskoj i/ili gradskoj knjižnici. Navodi kako se školska knjižnica doživljava isključivo kao mjesto gdje se knjige posuđuju. Međutim, učenici mogu provesti vrijeme u knjižnici čitajući, mogu sudjelovati u raznim radionicama, prisustovati književnim susretima i predstavljanju knjiga, razgledavati izložbe knjiga, učeničkih radova, organizirati čitateljske klubove te sudjelovati u mnogim aktivnostima.

Meta Grosman (2010) dodaje kako za nedovoljno razvijenu čitateljsku sposobnost¹⁴ dio krivnje pripada učiteljima, odnosno neprimjerenim metodama podučavanja koje upotrebljavaju u svome radu. Kao rješenje navodi mogućnost podučavanja čitateljskoj sposobnosti učitelja. Razvijanje čitateljske sposobnosti moguće je jedino ustrajnim vježbanjem. Stoga, riječ je o dugotrajnome procesu koji zahtijeva mnogo strpljenja.

Posljednjih se godina u svijetu, ali i u Hrvatskoj, provodi mnogo programa¹⁵ koji potiču čitanje, a provode ih gradske, dječje i školske knjižnice, škole i dječji vrtići. Također, učitelji u svome radu nastoje učestalo poticati i motivirati učenike za čitanje. Najčešće posežu za svojom kreativnošću imajući u vidu interese razreda. Učitelji uglavnom rabe različite kreativne i zanimljive aktivnosti. No, svi imaju jednak cilj: motivacija za čitanje. Iako se poticanje na čitanje i kreativni pristup uglavnom odnose na školsku lektiru, ne treba zanemariti i ostala područja nastave Hrvatskoga jezika.

¹⁴ Čitateljska sposobnost obuhvaća skup različitih oblika pismenosti, vještina i strategija potrebnih za ovladavanje dubinskim čitanjem ili čitanjem s razumijevanjem (Peti-Stantić, 2019).

¹⁵ Projekti poticanja čitanja u Republici Hrvatskoj: *Mjesec hrvatske knjige*, *Nacionalni kviz za poticanje čitanja*, *Svjetski dan knjige i autorskih prava*, *Dan hrvatske knjige*, *Noć knjige*, *Ruksak pun knjige*, *Čitamo mi, u obitelji svi*, *Čitajmo zajedno – čitajmo naglas: zaboravljene knjige*, *Čitaj mi!*, *Tulum s(l)ova*, *Čitanjem do zvijezda...* (Gabelica i Težak, 2019).

4. Kreativnost

4.1. Pojam kreativnosti

Riječ kreativnost nastala je od latinske riječi *creare* što znači kreirati, odnosno stvarati. Pojam kreativnosti izaziva brojne i različite asocijacije pa je određenje pojma kreativnosti složen proces koji rezultira brojnim i različitim definicijama. Pojam kreativnost nalazi se još u zapisima iz antičke Grčke i Rima, ali ozbiljniji pristupi kreativnosti javljaju se sredinom dvadesetoga stoljeća pod vodstvom psihologa Joya Paula Guilforda (Somolanji i Bognar, 2009; Bognar, 2007). Guilford uvodi podjelu ljudskoga mišljenja na konvergentno¹⁶ i divergentno mišljenje.¹⁷ Smatra kako je divergentno mišljenje osnovna karakteristika kreativnosti. Dakle, što je divergentno mišljenje razvijenije, osoba je kreativnija (Somolanji i Bognar, 2008). Ukazuje kako se kreativnost ne može poistovjećivati s inteligencijom. Od tada je predloženo mnoštvo definicija kreativnosti, spominje ih se čak sto. Međutim, mogu se uočiti preklapanja među svim tim definicijama pa se može reći kako pojam kreativnosti podrazumijeva sposobnost pojedinca da stvara nešto novo, drugačije, originalno, primjenjivo i vrijedno.

4.2. Obilježja kreativnosti

Kao što ima mnogo različitih definicija, tako su se vremenom javljali različiti pristupi kreativnosti. Poznati su sljedeći pristupi: mistični, pragmatički, psihodinamski, psihometrijski, kognitivni, socijalno-psihološki i konfluentni pristup (Kunac, 2015). Autori se slažu kako se danas kreativnost promatra kroz četiri komponente: ličnost (osoba), proces, produkt i uvjeravanje (okolina). Istraživači su proučavali koje su to osobine ličnosti kreativnih osoba. Navode nekoliko osobina: otvorenost iskustvima, ustrajnost, tolerancija, prepoznavanje problema, divergentno mišljenje, motivacija¹⁸ (Arar i Rački, 2003; Kunac, 2015). „Kreativni proces se odnosi na slijed misli ili akcija koje dovode do kreativnoga produkta“ (Arar i Rački, 2003: 11). Mnogi objašnjavaju kreativni proces navodeći različite faze. Najpoznatijim se smatra Wallasov¹⁹ model koji obuhvaća preparaciju, inkubaciju, iluminaciju i verifikaciju. Kreativni produkt podrazumijeva novinu koja može biti konkretna

¹⁶ Konvergentno mišljenje podrazumijeva razmišljanje u jednome pravcu. Rezultat jest jedan prihvatljiv odgovor (Bognar, 2010).

¹⁷ Divergentno mišljenje podrazumijeva razmišljanje u više pravaca, odnosno očekuju se različiti načini definiranja i interpretiranja problema (Bognar, 2010).

¹⁸ Motivacija za kreativan pristup je uvijek intrinzična (unutrašnja).

¹⁹ „Graham Wallas (31. svibnja 1858. - 9. kolovoza 1932.) bio je engleski socijalist, socijalni psiholog, pedagog, vođa Fabianovog društva i suosnivač Londonske škole ekonomije“ (Wikipedija, 2021).

ili apstraktna (ideja, teorija, zapažanje). Posljednja komponenta objašnjava kako kreativnost ovisi o društvu, odnosno o tome potiče li društvo ili sputava određenu kreativnost (Somolanji i Bognar, 2008; Kunac, 2015). Kada je riječ o odnosu kreativnosti i inteligencije, predloženo je pet načina povezanosti navedenih pojmova: 1. kreativnost je dio inteligencije, 2. inteligencija je dio kreativnosti, 3. kreativnost i inteligencija međusobno se prožimaju, 4. kreativnost i inteligencija u svojoj biti su iste i 5. kreativnost i inteligencija nisu uopće povezane (Kunac, 2015). Svaki od navedenih načina zastupa određeni broj zagovaratelja te ne postoji slaganje među njima.

4.3. Dječja kreativnost

Dječja kreativnost razlikuje se od kreativnosti odraslih jer djeca imaju manje iskustava, odnosno manje razvijenih sposobnosti i vještina, stečenih znanja i razvijenih mišljenja. Međutim, ono što djeci nedostaje ona mogu nadoknaditi njihovim jedinstvenim načinima mišljenja i pristupima zadatku. Praktičnom primjermom razvijaju kreativne sposobnosti pa je naglasak kod djece upravo na kreativnom procesu. Veliki utjecaj na dječju kreativnost imaju imaginacija i mašta. Imaginacija podrazumijeva sposobnost djece da zamišljaju bogate i raznolike mentalne slike, ljude, mjesta, stvari i događaje koji ne postoje, dok mašta podrazumijeva sposobnost zamišljanja u svrhu stvaranja živih mentalnih slika ili pojmova koji imaju malo sličnosti sa stvarnim svijetom (Bognar, 2010). Maštanje je povezano s čitalačkim sposobnostima i zamišljanjem što potvrđuje slučaj djevojčice koja je slušala radiobajku te izjavila kako joj je radiobajka bolja od Disneyeva animiranoga filma jer ima bolju scenografiju (Zalar, 2017). Svako dijete je kreativno i maštovito, samo ga treba poticati. Stoga, proces je to koji zahtijeva vrijeme i ustrajnost. Ako se zanemari potencijal djeteta, dolazi do potiskivanja kreativnosti. Rezultati nekih istraživanja pokazuju da je dječja kreativnost u opadanju pa su djeca manje sposobna stvarati nove ideje te su manje maštovita.

4.4. Kreativnost u nastavi

Postoje mišljenja da je kreativnost nasljedna, ali i da se može naučiti. Stoga, potrebno je svima omogućiti razvoj kreativnosti. Danas se poticanje kreativnosti posebno ističe zbog brojnih zahtjeva koje nose nova vremena, odnosno zbog kriterija koje postavlja suvremeno društvo. Ključnu ulogu, uz roditelje, imaju odgojno-obrazovne ustanove. Učitelji i ostali stručni suradnici imaju zadatak uzeti u obzir potrebe i interese djece, ali i potrebe suvremenoga društva. Može se zaključiti da suvremeno društvo zahtijeva suvremenu nastavu koja će stvoriti uvjete za kreativno stvaralaštvo u školi s ciljem da škola postane mjesto koje

će pripremati učenika za aktivan rad i djelovanje u društvu (Koludrović i Reić Ercegovac, 2010). Suvremena nastava potiče slobodno, stvaralačko i kritičko mišljenje te stvaranje novih ideja i inovacija. Kako bi se učenici prilagodili suvremenome društvu i aktivno sudjelovali u istome, potrebno ih je učiti kako učiti te ih osposobljavati za samostalno i kreativno rješavanje problema. Učitelji trebaju stvoriti ugodnu razrednu atmosferu, učestalo ohrabrivati učenike te vrednovati proces stvaranja ili rješavanja problema, a ne sam produkt (Bognar, 2010). Pomoć učiteljima u radu pružaju školski dokumenti, odnosno prilikom pripremanja za sat služe se ishodima napisanima prema razinama Bloomove taksonomije²⁰. Najvišu razinu čini glagol *stvarati* ili *kreirati*. Dakle, poticanje kreativnosti u nastavi danas je neizbježno.

Kada je riječ o poticanju kreativnosti u nastavi potrebno je razlikovati i kombinirati kreativno poučavanje i poučavanje za kreativnost. Kreativno poučavanje odnosi se na kreativni pristup u radu, a poučavanje za kreativnost na razvijanje kreativnoga i kritičkoga mišljenja (Kunac, 2015). Učitelji često odabiru problemsku, projektnu i/ili istraživačku nastavu te suradničke oblike učenja (rad u skupinama i/ili rad u paru) kao oblike rada koji potiču kreativnost.

Međutim, često u praksi to nije baš tako. U školama se još uvijek uglavnom potiču i cijene zapamćivanje i analitičke vještine, konvergentno mišljenje, a manje se cijene i potiču kreativne vještine, kao i vještine kritičkoga mišljenja (Kunac, 2015). Nažalost, mnogi se slažu da škola ne samo da ne razvija kreativnost, već je na neki način „guši“. Također, učitelji često vjeruju da su samo rijetki pojedinci kreativni.

4.5. Sputavaju li škole razvoj kreativnosti?

Ključne promjene prema suvremenome obrazovanju započele su 2006. godine uvođenjem Hrvatskoga nacionalnoga obrazovnoga standarda (HNOS-a). HNOS je bio usmjeren na postavljanje zadaća koje vode do određenih ciljeva. Težilo se rasterećenju sadržaja, unutarpredmetnoj i međupredmetnoj korelaciji te suradničkome učenju. Nadalje, HNOS mijenja ulogu svih sudionika odgojno-obrazovnoga procesa, čime učitelj postaje kreator nastavnoga procesa, dok učenici aktivno sudjeluju u nastavi (Vrsaljko i Ivon, 2009). Podrazumijevala se kreativnost u svim dijelovima nastavnoga procesa. Frontalni rad

²⁰ Bloomova taksonomija je najčešće korištena taksonomija znanja koja se temelji na suvremenim znanstvenim teorijama učenja i poučavanja. Svrha ove taksonomije je olakšati sporazumijevanje na području operacionalizacije ciljeva i zadataka odgojno-obrazovnih procesa, s posebnim naglaskom na područje nastave. Obrazovni ciljevi i ponašanja koje učenik upotrebljava tijekom učenja razvrstani su u tri područja koja su međusobno povezana: kognitivno, afektivno te psihomotorno područje (Jurić, Mišurac i Vežić, 2019: 478).

nadopunjuje se individualnim radom, radom u paru ili skupini, što od učitelja zahtijeva veću pripremu i kreativnost.

Nova kurikulna reforma predstavlja temeljni dokument obrazovnoga sustava – Nacionalni okvirni kurikulum (NOK). Uvode se ishodi učenja gdje je cilj postaviti učenika u središte odgojno-obrazovnoga procesa. Nastavni proces se planira i prilagođava učenicovim potrebama, mogućnostima i interesima. Uvodi se komponenta vrednovanja (samovrednovanje učitelja i učenika, vršnjačko vrednovanje). Također, naglašava se razvoj kreativnoga i kritičkoga mišljenja.

Riječ *kreativnost* često se spominje u školi. Međutim, svjetski stručnjak u polju kreativnosti i obrazovanja, britanski govornik, kritičar i reformator obrazovanja Ken Robinson ukazuje na važnost kreativnosti u obrazovanju i navodi kako škole „ubijaju“ kreativnost (Idrizović, 2021). Škola treba poticati i razvijati kreativnost, a ne sputavati njezin razvoj. Mnogi autori, uz Robinsona, smatraju kako obrazovni sustav ne cijeni i ne vrednuje kreativne sposobnosti i vrijednosti djece i mladih. Neki od razloga sputavanja kreativnosti su autoritaran stav učitelja, ignoriranje učenikovih ideja, nestručni učitelj, nedostatak vremena, strogo poštivanje pravila, stav da je griješiti pogrešno, igra se smatra neozbiljnom i nedopuštenom, testovi u školi mjere isključivo znanje, nedovoljna materijalna opremljenost škola i mnogi drugi (Somolanji i Bognar, 2008; Kunac, 2015). Nadalje, istraživanja pokazuju kako evaluacija, nagrada, natjecanje i ograničenje izbora također sputavaju razvoj kreativnosti. Kada dijete očekuje ocjenu ili nagradu za svoj rad, usredotočit će se na to, a zanemarit će rješavanje postavljenoga problema. Posljedica jest umanjena kreativnost rada. Natjecanje, često prisutno u školama, predstavlja objedinjenje evaluacije i nagrade. Ograničenje izbora ne odnosi se na davanje smjernica i postavljanje određenih granica, već na strogo određivanje zadataka koje djeca trebaju izvršiti te na kontrolu nad njima. Ako djeci ponudimo izbor, utjecaj na motivaciju i kreativnost bit će minimalan (Idrizović, 2021).

S druge strane, postavlja se sljedeće pitanje: Sputavaju li škole razvoj kreativnosti upravo radi nje same? Vratimo li se na početak poglavlja možemo uočiti kako se pojam kreativnosti posebno naglašava te se ističe gotovo kao novi pojam, iako je imanentan čovjeku. Naime, ističu ga i HNOS i NOK te se pojam vrlo često spominje u školi. Forsira li se pojam kreativnosti unutar suvremenoga obrazovanja? Svjedoci smo brojnih kreativnih ideja, kreativnih aktivnosti, igara, digitalnih alata, radionica i projekata koji se mogu realizirati u nastavi (unutar učionice i izvan nje). Aktivnosti su to kojima učitelj korelira unutarpredmetne i međupredmetne sadržaje, uključuje sve učenike u rad te potiče suradnju

(kombinira individualni rad, rad u paru ili skupini), prenosi nastavne sadržaje na zanimljiv način te motivira učenike na samostalno istraživanje i rješavanje problema... Kreativnih ideja i aktivnosti, iz dana u dan, sve je više te su lako dostupne svim učiteljima, ostalim članovima školskoga tima, roditeljima pa naposljetku i učenicima. Brojni su izvori gdje se mogu pronaći kreativne ideje i aktivnosti: u stručnoj literaturi, na seminarima (online webinarima), radionicama, internetskim stranicama, učiteljskim Facebook grupama (i sličnim društvenim mrežama) te na samome kraju, razmjenom iskustava kolega i kolegica. Upotrebljavaju li učitelji kreativne ideje u svome radu? Koliko često? Iz dana u dan, iz školskoga sata u školski sat? Forsira li se kreativnost u nastavi? Jesu li učenici povremeno „zasićeni“ kreativnošću? Ostavljamo pitanja bez odgovora kako bismo potaknuli na razmišljanje.

Nije na odmet prisjetiti se kako su mnogi genijalni i kasnije uspješni ljudi bili prilično neuspješni učenici (na primjer, Albert Einstein, Thomas Man, Alexander Graham Bell, Isidora Duncan, Davor Šuker i drugi). Dakle, njihovo im školovanje nije bilo od velike pomoći (Bognar, 2010). Jasno je da je kreativnost u svakodnevnome životu važna te je ključna za opstanak u 21. stoljeću, odnosno važna je sastavnica suvremenoga društva. Međutim, kako uključiti poučavanje za kreativnost i kreativno poučavanje u školi, izazov je svim sudionicima odgojno-obrazovnoga sustava.

4.6. Kreativni pristup lektiri

Pojam kreativne nastave, kao i pojam kreativne lektire, nije novost. Danas se može naići na pregršt kreativnih ideja koje se mogu rabiti u nastavi lektire kako bi se izbjegao potpuni tradicionalni način obrade, odnosno primjena poznatoga obrasca (naslov djela, ime pisca, vrsta djela, bilješke o piscu, tema djela, likovi, opis likova, fabula, poruka/pouka djela...). Više od sto kreativnih ideja za sat lektire (uz ideje za motivaciju za čitanje) objavile su u svojoj knjizi *Kreativni pristup lektiri* Marina Gabelica²¹ i Dubravka Težak²². „U kreativnom pristupu lektiri naš cilj bit će stvoriti poticajno okruženje u kojemu će, inspirirana književnim djelom i postavljenim aktivnostima i problemima, djeca prirodno zakoračiti u svijet ideja i koncepata“ (Gabelica i Težak, 2019: 133). Kreativni pristup lektiri temelji se na sljedećim načelima:

²¹ „Doc. dr. sc. Marina Gabelica, književna kritičarka, književna i filmska metodičarka, docentica je na Učiteljskom fakultetu u Zagrebu, gdje predaje kolegije iz područja dječje književnosti i medija.“ (Gabelica i Težak, 2019: 394).

²² „Prof. dr. sc. Dubravka Težak, književna povjesničarka, kritičarka i metodičarka, redovita je profesorica na Učiteljskom fakultetu u Zagrebu, gdje predaje kolegije iz područja dječje književnosti i književnosti za mladež.“ (Gabelica i Težak, 2019: 393).

1. Načelo umjetnosti riječi – lektirno djelo jest umjetnost, a ne metodički predložak.
2. Načelo žanra – lektirno djelo je umjetničko djelo sa svojim osobnostima koje su ponajprije žanrovski uvjetovane. Stoga, najprije se žanrovski pristupa istraživanju djela.
3. Načelo imerzije – stvara se ugodno ozračje gdje lektirni sati potiču stanje uživanja u djelo.
4. Načelo znatiželje, konceptualizacije, integracije i korelacije – aktivnostima na satu lektire učenici postaju aktivni istraživači književnoga djela.
5. Načelo praktične pismenosti i interaktivnosti – lektirno djelo doživljava se pomoću svih osjetila, kombiniranjem različitih vještina te inteligencijom. Čitanje postaje interaktivno iskustvo (Gabelica i Težak, 2019).

4.7. Kreativne ideje

Danas se javljaju mnogobrojne ideje koje potiču kreativnost u nastavi kao što su oluja ideja, umne karte (mape), postavljanje pitanja, šest univerzalnih pitanja, šest šešira, provokacija i brojne druge. Pojam oluja ideja uveo je Alex Osborn²³, a odnosi se na stvaranje što više ideja vezanih za postavljeni problem bez njihova prosuđivanja. Cilj je prihvatiti svaku ideju te ohrabriti one neobične. Može se provoditi pojedinačno ili u grupi (Bognar, 2010). Zatim, umne karte, koje se nazivaju i paukovi dijagrami, upotrebljavaju se već stoljećima, no prvu modernu inačicu izmislio je psiholog Tony Buzan²⁴. Pomoću istih proučava se zadani problem, njegove sastavnice te se bilježe nove ideje kako bi se problem riješio. Cilj je iz glavne ideje razgranati linije koje su međusobno povezane. Linije se dodatno šire riječima, sličicama, simbolima i znakovima (Ivošević, 2013). Ova tehnika iznimno je zastupljena u nastavi. Postavljanje pitanja odnosi se na višestruko usmjeravanje na pitanje *Zašto?* koje također potiče i razvoj kritičkoga mišljenja. Postoji šest univerzalnih pitanja kojima se može riješiti određeni problem, a to su: *tko, što, gdje, kada, kako* i *zašto* (Bognar, 2010). Pojedinačni odgovori na zadana pitanja mogu pomoći učenicima pri rješavanju problema. Metodu šest šešira osmislio je psiholog Edward de Bono²⁵. Metoda je to koja potiče suradnju, povećava produktivnost, kreativnost i inovativnost. Upotrebljava se u

²³ „Alex Faickney Osborn (24. svibnja 1888. - 5. svibnja 1966.) bio je američki izvršni direktor oglašavanja i autor tehnike kreativnosti nazvane brainstorming“ (Wikipedija, 2020).

²⁴ „Anthony Petar "Tony" Buzan (2. lipanj 1942. - 13. travnja 2019.) bio je engleski pisac i obrazovni savjetnik“ (Wikipedija, 2021).

²⁵ Edward Charles Francis Publius de Bono (rođen 19. svibnja 1933.) je malteški liječnik, psiholog, autor, izumitelj, filozof i savjetnik“ (Wikipedija, 2021).

različitim ljudskim djelatnostima, a pogodna je metoda za problemsku nastavu. Postavlja se jedan problem o kojemu se izriču različita mišljenja (ovisno o boji šešira). Svaka boja šešira ima svoje značenje: bijeli šešir odnosi se na poznavanje informacija o zadanome problemu, crveni šešir omogućava iskazivanje osjećaja ili intuitivnih misli koje se javljaju s obzirom na postavljeni problem, crni šešir upozorava i navodi na razmišljanje o mogućim negativnim posljedicama osmišljenih ideja, žuti šešir odnosi se na ono pozitivno te upućuje na korisno, vrijedno i dobro, zeleni šešir je kreativni šešir koji je namijenjen planiranju i kreiranju novih ideja te plavi šešir koji razmatra cjelokupni proces mišljenja (obično se upotrebljava na početku ili na kraju procesa) (Ivošević, 2013). Nadalje, „provokacija ili poticanje eksperimentiranja tehnika je koja zahtijeva lateralno mišljenje (mišljenje koje istražuje različite i često neobične mogućnosti, a ne samo jednu mogućnost)“ (Bognar, 2010: 11). Ova tehnika zahtijeva izricanje neobične ili pogrešne izjave gdje je cilj izazvati reakciju slušatelja, odnosno isprovocirati ih. Sama provokacija će potaknuti slušatelje na kreativno mišljenje.

Kada je riječ o kreativnim idejama koje se primjenjuju u nastavi lektire, u ovome radu izdvojili smo ih nekoliko (Gabelica i Težak, 2019): *Detektivi priče – rad na tekstu*, *Od basne do fotomontaže*, *Rasprava – igra odvjetnika*, *Proširenje priče* te *Recenzija knjiga*. Detektivi priče tehnika je u kojoj se učenici nalaze u ulozi detektiva. Njihov je zadatak riješiti pojedini problem tako da dokaze pronađu u samome tekstu. U odnosu na zadani tekst učitelj osmišljava zadatke i postavlja pitanja koja zapisuje na prilagođene kartice. Učenicima dijeli kartice ili ih učenici sami izvlače te rješavaju zadane zadatke. Ideja Od basne do fotomontaže može se primjenjivati od trećega razreda osnovne škole kada se učenici upoznaju i susreću s pojmom basne. Zadatak učenika je razmišljanje o vlastitim osobinama te uspoređivanje vlastitih mana i vrlina sa životinjama za koje smatraju da imaju pojedine osobine (na primjer, vrijedan – pčela, lukav – lisica, pospan – medvjed i slično). Zatim, učenici zapisuju tvrdnje. Sljedeći je korak korelacija s nastavnim predmetom Likovna kultura gdje učenici izrađuju fotomontažu/kolaž kombinirajući vlastitu fotografiju s fotografijama/slikama odabranih životinja. Nadalje, rasprava je tehnika u kojoj učenici razmatraju pozitivne i negativne osobine likova, njihova ponašanja i postupke. Cilj učitelja je postaviti tvrdnje kojima će izazvati reakcije učenika te poticati učenike na raspravu potkrijepljenu argumentima. Proširenje priče, kao što i sam naziv govori, jest tehnika u kojoj učenici šire priču razmatrajući prošlost i budućnost likova (na primjer, *Zašto je lik postao takav kakav jest? Što se dogodilo s likom nakon završetka priče?* i slično). Posljednja, recenzija knjiga kreativna je ideja kojom se potiče učenike na razvijanje kritičkoga mišljenja, stjecanja navika čitanja

recenzija i kritika književnih djela. Učenike se obično pita za osobno mišljenje o pojedinome književnome djelu, stoga im takva aktivnost nije novost. Međutim, zapisivanje recenzija zahtijeva od učenika objektivno mišljenje, razmatranje svih prednosti i nedostataka pojedinoga književnoga djela. Učenici vrednuju sadržaj, likove, događaje i jezik djela. Dakle, riječ je o stvaranju zaključaka temeljenih na objektivnim činjenicama potkrijepljenima primjerima iz teksta. Učitelj može objediniti učeničke recenzije te ih objaviti na stranicama škole ili ih proslijediti drugome razredu kao poticaj za čitanje lektire.

5. Kritičko mišljenje

Temelji kritičkoga mišljenja mogu se pronaći još u Sokratovoj²⁶ metodi poučavanja koja sadrži elemente kritičkoga mišljenja. Sokratova metoda poučavanja sastojala se od dva stupnja: *ironije* i *majeutike*. Sokrat je tijekom razgovora s učenicima ukazivao na njihove nedostatke u znanju. U prvome stupnju (ironija) učenik se suočava s vlastitim neznanjem, odnosno shvaća kako se njegovo znanje temelji na predrasudama i nepreispitanim tvrdnjama. Zatim, u drugome stupnju (majeutika) Sokrat propitivanjem pomaže učeniku doći do spoznaja. Dakle, Sokrat pomaže učeniku da analizira i preispita tvrdnje te uoči moguće nedostatke. Drugim riječima, Sokrat je nastojao učeniku probuditi mišljenje (Mrdeža, 2017; Staničić, 2020).

Mnogobrojna istraživanja o kritičkome mišljenju provodila su četverica znanstvenika: John Dewey, Edward Glaser, Robert Ennis i Richard Paul. Međutim, utemeljiteljem tradicije kritičkoga mišljenja u obrazovanju smatra se John Dewey koji je početkom dvadesetoga stoljeća definirao pojam *reflektivno mišljenje*. U svome djelu *How we think* objavljenome 1933. godine uspoređuje obično i reflektivno mišljenje. Naime, smatra kako je obično mišljenje prihvaćeno s malo ili gotovo nimalo dokaza, dok se reflektivno mišljenje preispituje te se traži dokaz. Dewey govori o onome što se danas naziva kritičkim mišljenjem (Ćurko i Miliša, 2010).

Mathew Limpaman jedan je od najpoznatijih suvremenih teoretičara kritičkoga mišljenja u obrazovanju. U svome djelu *Thinking in education* navodi trideset i jednu definiciju kritičkoga mišljenja (Ćurko i Miliša, 2010). Iako je kritičko mišljenje složen pojam koji je teško definirati u jednoj rečenici, može se reći kako je kritičko mišljenje složen proces kojim nešto analiziramo, prosuđujemo i vrednujemo (Staničić, 2020). Za mnoge učitelje, kritičko mišljenje predstavlja mišljenje višeg reda, pri čemu se „višim“ smatra viši položaj na ljestvici Bloomove taksonomije.

Kritičko mišljenje dodatno se objašnjava kroz razradu kompetencija koje uključuje. Iva Buchberger, Valentina Bolčević i Vesna Kovač (2017) uspoređuju vlastito određenje kritičkoga mišljenja kroz razradu kompetencija s određenjem Facione (1990) (Tablica 1.):

²⁶ Sokrat je antički grčki filozof iz Atene.

Tablica 1. Kompetencije kritičkoga mišljenja (Buchberger, Bolčević, Kovač, 2017)

KOMPETENCIJE KRITIČKOGA MIŠLJENJA	
Interpretacija	Razumijevanje i interpretacija
Analiza	Analiza
Evaluacija	Vrednovanje
Inferencija	Uspoređivanje i generiranje prigovora
Objašnjavanje	Zauzimanje stavova
Samoregulacija	Samoregulacija zaključivanja

Iz navedenoga prikaza mogu se uočiti kompetencije kritičkoga mišljenja. Razumijevanje i interpretacija predstavljaju razumijevanje značenja informacija, kategorizaciju informacija te objašnjavanje tih informacija vlastitim riječima. Analizom se određuju odnosi među informacijama, uspoređuju se informacije, prepoznaju se argumenti i razlikuju vrijednosti. Evaluacija ili vrednovanje predstavljaju procjenjivanje opravdanosti tvrdnji i valjanosti argumenata te se propitkuju pretpostavke iz kojih proizlaze određene informacije. Inferencija je sposobnost prepoznavanja pretpostavki koje zahtijevaju opravdanje (dokaze), prepoznavanje relevantnih informacija te izvođenje opravdanih zaključaka. Uspoređivanje i generiranje prigovora je sposobnost povezivanja prethodnoga znanja i novih informacija, sagledavanje informacija iz različitih gledišta, uočavanje nedostataka određenih gledišta te formiranje prigovora u obliku protuargumenata. Objasnjavanjem se iznose promišljanja o određenoj temi te se argumentiraju dobiveni rezultati. Zauzimanjem stavova opravdavaju se formirani stavovi te se sintetiziraju informacije s ciljem dolaženja do zaključka. Samoregulacija predstavlja donošenje zaključaka, samovrednovanje razumijevanja informacija i cijeloga procesa te uočavanje vlastitih pogrešaka (Buchberger, Bolčević, Kovač, 2017: 113, 114). Ljudi koji posjeduju navedene kompetencije zasigurno imaju neke zajedničke osobine kao što su: znatiželja, suosjećajnost, svjesnost, odlučnost, iskrenost, fleksibilnost, kreativnost, ustrajnost, objektivnost, refleksija, otvorenost, prosuđivanje, traženje istine i slično (Filipović, 2019; Mrdeža, 2017).

5.1. Kritičko mišljenje u obrazovanju

Danas učitelji sve više upotrebljavaju suvremene nastavne metode i oblike rada, kombinirajući ih s tradicionalnima. Suvremena nastava donosi promjene koje uvelike potiču

aktivno sudjelovanje i samostalno učenje učenika, odnosno sposobnost dolaženja do informacija i upotrebljavanje istih. Također, u suvremenoj nastavi NOK (2019: 16) stavlja naglasak na razvoj „inovativnosti, stvaralaštva, rješavanja problema, razvoj kritičkoga mišljenja, poduzetnosti, informatičke pismenosti, socijalnih i drugih kompetencija“. Dakle, nužno je poučavati učenike kritičkome mišljenju te ga učestalo razvijati. Da bi učenici kritički razmišljali, to treba postati dio njihova iskustva. Kritičko mišljenje nije nešto što se može naučiti napamet, već je riječ o aktivnome procesu koji se treba poticati i razvijati. Učitelji se služe postignućima temeljenim na Bloomovoj taksonomiji prilikom postavljanja odgojno-obrazovnih ishoda. Osmišljavaju zadatke služeći se postavljenim „poželjnim glagolima“ s ciljem prelaženja s niže kognitivne razine na višu. Na primjer, *analizirati, procijeniti, usporediti, zaključiti, kritizirati, argumentirati, povezati, kreirati, napisati...* Međutim, postavlja se pitanje: Jesu li zadatci i pitanja temeljeni na prethodno navedenim glagolima dovoljan poticaj za razvoj kritičkoga mišljenja? Naime, učenici će učiti kritički razmišljati kada se takvim načinom pristupa nastavnome sadržaju, kada se na taj način shvaćaju i razumijevaju informacije, kada učenici aktivno i samostalno sudjeluju u učenju, povezuju svoja predznanja i iskustva s novim sadržajima te kada predlažu raznovrsna rješenja i ideje. U Hrvatskoj se od 1998. godine provodi projekt *Čitanje i pisanje za kritičko mišljenje* u koji je do sada bilo uključeno više od 3000 učitelja/učiteljica. Riječ je o osam seminara koji uključuju radionice na kojima se učitelji upoznaju s metodama i tehnikama koje povećavaju motivaciju i razvijaju kritičko mišljenje. „Metode nadalje potiču stvaralaštvo, rješavanje problema, inovativnost, poduzetnost, komunikativnost, prilagodljivost, rad u timu te stvaraju ugodno odgojno-obrazovno ozračje koje je poticaj za učenje i razrednu disciplinu.“ (Forum za slobodu odgoja: 2020). Kako poticanje kritičkoga mišljenja nije jednostavan zadatak, autori vodiča kroz projekt II Jeannie L. Steele, Kurtis S. Meredith i Charles Temple (2004: 9) navode kako poticati kritičko mišljenje u razredu: osigurati dovoljno vremena za njegovo uvježbavanje, dopustiti učenicima da promišljaju, prihvatiti razne ideje i mišljenja, poticati učenike da se uključe u proces učenja, stvoriti ugodno i sigurno ozračje, uvjeriti učenike da su sposobni donositi kritičke sudove te cijeliti kritičko mišljenje. Na taj način učenici će razviti samopouzdanje i svijest o vrijednosti svoga mišljenja, aktivno će sudjelovati u nastavi, uvažavat će tuđa mišljenja te će biti spremni izraziti vlastito mišljenje. Nadalje, kako učenici uče kritički razmišljati, tako su sposobniji općenito u razmišljanju. Razvijaju kompetencije nužne za uspjeh u svakodnevnome životu.

Mnoge odluke u svakodnevnome životu pojedinca ovise upravo o njegovoj sposobnosti kritičkoga razmišljanja. Prije svake odluke vješt mislilac će dobro promisliti i kritički pristupiti problemu, analizirat će njegove sastavnice te donijeti zaključke, naposljetku i konačnu odluku. Također, pojedinac je danas preplavljen brojnim informacijama iz različitih izvora te je vrlo važno promišljati, preispitati i vrednovati svaku od njih te zaključiti koju će informaciju pojedinac prihvatiti i uvažiti, a koju odbaciti. Stoga, vrlo je važno poticati kritičko razmišljanje od rane školske dobi.

5.2. Odnos kreativnosti i kritičkoga mišljenja

Poznato je kako školski dokumenti ističu pojam *kreativnosti* i *kritičkoga mišljenja* u nastavi. HNOS (2006) naglašava ostvarenje sadržaja na način da potiču kreativnost učenika, naglašava kreativnu suradnju svih članova školskoga tima te poticanje učenika na kreativno rješavanje problema i stvaranje novih znanja. Nadalje, jedna od odlika osobnosti kojoj se teži u odgoju i obrazovanju jest kritičko mišljenje. Također, jedan od odgojno-obrazovnih ciljeva NOK-a jest poticati i razvijati kreativnost u učenika. NOK (2010: 22) navodi kako obrazovanje učeniku omogućava „bolje razumijevanje i kritičko promišljanje samoga sebe i svega što ga okružuje, snalaženje u novim situacijama te uspjeh u životu i radu.“ Kreativni proces pridonosi djetetovu cjelovitu razvoju potičući sposobnost kritičkoga mišljenja. Može se uočiti kako su oba pojma naglašena kao ključne kompetencije za učenike u 21. stoljeću. Naime, kreativno i kritičko mišljenje razvijaju se paralelno jer oba razmišljanja dovode do stvaranja novoga znanja i novih ideja te prosuđivanja istih. Kreativni proces uključuje poigravanje idejama i isprobavanje različitih mogućih rješenja. Procjenjivanje ideja, promišljanje o tome koja će biti uspješna, a koja ne, zahtijeva prosuđivanje i kritičko promišljanje. Dakle, kreativno razmišljanje uvijek uključuje i određeno kritičko mišljenje (Perić, 2013). Ako se kreativnost i kritičko mišljenje doživljavaju kao pojmovi koji se isprepliću te ovise jedno o drugome, tada se poboljšava shvaćanje samih pojmova.

6. Metodologija istraživačkoga rada

6.1. Cilj i problemi istraživanja

Cilj je ovoga istraživanja ispitati mišljenja i stavove o odnosu kreativnosti i kritičkoga mišljenja na primjeru nastave lektire kod učitelja razredne nastave s obzirom na godine radnoga staža. Kako bismo ostvarili navedeni cilj istraživanja, pomoću kvalitativnoga istraživanja, ispitivali smo učitelje razredne nastave o kreativnosti, načinu obrade lektire, odnosu tradicionalnoga i suvremenoga pristupa, primjeni kreativnoga pristupa lektiri te utjecaju istoga na razvoj kritičkoga mišljenja kod učenika. Također, ispitivali smo je li došlo do promjena u načinu rada učitelja u odnosu na ulogu kreativnosti tijekom godina radnoga staža te je li uvođenje HNOS-a i NOK-a utjecalo na njihov rad.

Pretpostavljamo da učitelji sve više primjenjuju kreativni pristup u obradi lektire kombinirajući suvremeni i tradicionalni način rada. Također, pretpostavljamo da mladi učitelji, kraćega radnoga staža više preferiraju primjenu kreativnoga pristupa lektiri u odnosu na starije učitelje, duljega radnoga staža. Međutim, pretpostavljamo da jedni i drugi smatraju kako kreativni pristup obradi lektire utječe na razvoj kritičkoga mišljenja te kako u svome radu nastoje učestalo poticati učenike na razvoj kritičkoga mišljenja. Smatramo kako je uvođenje HNOS-a i NOK-a potaklo učitelje i utjecalo na njihov rad u kontekstu kreativnosti i kritičkoga mišljenja.

6.2. Uzorak istraživanja

U ovome istraživanju sudjelovalo je četrnaest (14) ispitanika iz različitih osnovnih škola. Trinaest ispitanika bilo je ženskoga spola, dok je jedan ispitanik bio muškoga spola. Također, ispitanici se razlikuju prema godinama radnoga staža (od onih s kraćim radnim stažom do onih koji su pred mirovinom).

6.3. Postupak provedbe istraživanja

Navedeno istraživanje obavljeno je kvalitativnom metodom istraživanja – polustrukturiranim intervjuom. U ovoj vrsti intervjuja pitanja se unaprijed pripremaju s ciljem pružanja prostora ispitaniku da izrazi svoje mišljenje, stavove, osjećaje i općenito razloge svojega ponašanja u vezi s problemom koji mu je predložen (Žentil Barić, 2016). Ispitivali smo mišljenja i stavove učitelja razredne nastave o odnosu kreativnosti i kritičkoga mišljenja na primjeru nastave lektire. Intervjuiranje se provodilo u ožujku 2021. godine razgovorom uživo ili razgovorom preko Google Meet platforme radi pandemije koronavirusa (COVID-

19). Također, razgovor se snimao snimačem zvuka o kojem su ispitanici bili obaviješteni. Pojedini ispitanici nisu pristali na snimanje glasa snimačem zvuka, stoga su odgovori ispitanika bili odmah zapisani. Polustrukturirani intervjui provodili su se u neformalnom okruženju. Ispitanici su bili upućeni u svrhu istraživanja, postupak ispitivanja i njegovo trajanje (20 – 30 minuta). Ispitanici su u istraživanju sudjelovali dobrovoljno, a podatci koje su dali strogo su povjerljivi te služe isključivo u svrhu istraživanja.

6.4. Instrument

U polustrukturiranome intervjuu osmišljen je protokol s otvorenim pitanjima (vidi Prilog 1.) što znači da ispitanik oblikuje odgovore vlastitim riječima i onoliko detaljno i široko koliko smatra potrebnim. Pri izradi rasporeda pitanja primijenjen je logični slijed zasnovan na ciljevima istraživanja (Žentil Barić, 2016). Polustrukturirani protokol obuhvaćao je uvodni dio u kojemu se predstavlja istraživač, objašnjava se svrha i cilj intervjua te se ističe predviđeno trajanje intervjua. Također, ispitanicima se pružio odabir o sudjelovanju u intervjuu razgovorom uživo ili preko Google Meet platforme (radi pandemije koronavirusa). Ispitanici su obaviješteni o snimanju razgovora te im je objašnjeno radi čega se upotrebljava snimač zvuka. Međutim, ako ispitanik ne bi odobrio snimanje razgovora, svi odgovori bi se odmah zapisali. Nadalje, naglašeno je kako je istraživanje anonimno, a podatci strogo povjerljivi uz upozorenje da se neće koristiti u nikakve druge svrhe. Prije samoga intervjua od ispitanika se traži da postavi pitanja ako ima nejasnoća. Zatim, polustrukturirani protokol obuhvaćao je dvadeset pet ključnih pitanja kojima se ispitalo poimanje kreativnosti, primjena kreativnosti u nastavi te utjecaj HNOS-a i NOK-a na rad učitelja u kontekstu kreativnosti. Zatim, ispitali su se načini i pristupi obradi lektire u razrednoj nastavi, teškoće i problemi na koje učitelji nailaze u nastavi lektire, uporaba kreativnoga pristupa i poznavanje pojedinih kreativnih ideja. Nadalje, razmatrao se način na koji se shvaća i potiče kritičko mišljenje u nastavi lektire te odnos kreativnosti i kritičkoga mišljenja na primjeru nastave lektire. Dakle, učitelji su mogli izraziti svoje stavove, mišljenja i iskustva te nam ponuditi primjere iz vlastite prakse. U završnome dijelu polustrukturiranoga protokola ispitanici su imali mogućnost nadodati još nešto vezano uz njihova promišljanja o odnosu kreativnosti i kritičkoga mišljenja na primjeru nastave lektire, a da nije bilo obuhvaćeno postavljenim pitanjima. Također, od ispitanika se zatražilo da, ako žele, ustupe svoje fotografije kreativnih ideja kako bi ih se priložilo u ovome diplomskome radu te se potkrijepili njihove odgovore. Naglašeno je kako će se prilozima imenovati onako kako učitelj zatraži (anonimno, ime učitelja,

škola, razred, godina i slično). Na kraju je uslijedila zahvala na sudjelovanju, pomoći i vrijednim zapažanjima.

6.5. Obrada podataka

Podatke dobivene intervjuiranjem obradili smo postupcima kvalitativne deskriptivne analize. Obrada podataka temeljila se na potpunome prijepisu snimljenoga materijala uz minimalnu korekciju jezičnoga uređivanja. Zatim, iščitavali smo prijepis nekoliko puta kako bismo se upoznali s izrečenim. Nadalje, reducirali smo dobivene podatke te ih organizirali prema važnosti i značenju za tematiku istraživanja (Mužić, 1999). Zatim, tako organizirane podatke smo analizirali u odnosu na predmet istraživanja. Svoje zaključke predstavili smo u pisanoj formi. Analizom prikupljenoga materijala pronalazimo određene veze i odnose među odgovorima ispitanika.

7. Rezultati istraživanja

Kako bismo ispitali promišljanja učitelja o odnosu kreativnosti i kritičkoga mišljenja na primjeru nastave lektire, prije svega željeli smo ispitati što učitelji podrazumijevaju pod pojmom kreativnosti, odnosno što za njih znači kreativnost. Većina učitelja uz pojam kreativnosti veže pridjeve kao što su drugačiji, različit i neuobičajen. Za njih kreativnost znači rješavanje problema na drugačiji način te pronalaženje novih pristupa kako bi se došlo do rješenja („Za mene bi kreativnost bila drugačiji pristup rješavanju problema, odnosno pronalaženje drugih puteva, koji nisu zadani, pri rješavanju problema.“, „Rješavanje problema na poseban i neobičan način.“). Također, naglašavaju kako kreativnost podrazumijeva stvaranje nečega novoga i originalnoga („Od postojećega stvoriti nešto novo – inovacija.“, „Otkrivanje novoga u praksi, suprotno od očekivanoga. Na primjer, u lektiri *Vlak u snijegu* učenik koji je odabrao Peru, a ne Ljubana bio je iznenađenje i inovativnost zbog iznijetih argumenata u osobnom odabiru lika. Pozitivno me iznenadio u čvrstom zastupanju svoga osobnoga mišljenja i stava prema odabranom liku, unatoč većini učenika koji su preferirali Ljubana.“). Kada smo ih pitali smatraju li današnje učenike kreativnijima o odnosu na prethodne generacije učenika, većina učitelja složila se kako današnji učenici nisu kreativniji od prethodnih generacija. Smatraju kako su razlog tome veće mogućnosti, dostupnost mnogobrojnih informacija te velika izloženost tehnologiji („Nisu, niti malo. Velik dio im je „serviran“ od malena te im nije potrebno da se sami izražavaju i stvaraju. Nisu naučili razmišljati svojom glavom.“, „Učenici danas nisu kreativniji unatoč većim mogućnostima i dostupnijim informacijama. Previše im se „servira“, potrebno ih je češće „gurati“...Više ovise o dodatnoj motivaciji i poticajima...“). Drugi pak tvrde kako su današnji učenici i učenici prethodnih generacija podjednako kreativni, samo na različite načine te kako poticanje kreativnosti ovisi o učiteljevome radu. Manji dio učitelja tvrdi suprotno, današnji učenici su kreativniji upravo zbog mnogobrojnih mogućnosti, napretka tehnologije i dostupnosti digitalnih alata („Novi učenici su kreativniji jer se manje boje, pogotovo neuspjeha. Izloženi su velikom broju vanjskih utjecaja te nešto od toga primjene u svojoj kreativnosti. Imaju novu razinu svijesti, propitkuju, slobodniji su te su samim time kreativniji.“). Ne može se reći kako godine radnoga staža imaju utjecaj na prethodno navedene odgovore. S obzirom na godine radnoga staža, pitali smo učitelje kako je na njihov rad utjecalo uvođenje HNOS-a i NOK-a u odnosu na kreativnost. Kada je HNOS u pitanju, mnogi navode minimalne promjene („...poticalo se tematsko poučavanje.“, „Nije se puno toga promijenilo, ali sam dobila veću slobodu i potvrdu da ono što radim, radim dobro.

HNOS jest donio neke nove ideje, otvorio mogućnosti i pružio veću suradnju među kolegama. Također, poticao je tematsko poučavanje.“) koje nisu bitno utjecale na njihov rad u kontekstu kreativnosti („U mom radu nije niti jedan trenutak značajno promijenio moju praksu u odnosu na ulogu kreativnosti, pa tako ni uvođenje HNOS-a. Uvijek je proces kreativnosti nastajao kao međusobna komunikacija između mene i učenika s promjenom pojedinih načina i pristupa u radu. Mišljenja sam da je kreativnost uvijek poučavati učenike kako učiti, ali i učiti od učenika sukladno stvarnosti u kojoj živimo.“, „...nije bitno promijenio moju praksu prema kreativnosti jer smatram da je učitelj ključan faktor koji kreira nastavu i potiče kreativnost učenika.“). Međutim, dvije učiteljice (s trideset i dvadeset šest godina radnoga staža) ipak ističu utjecaj HNOS-a na njihov rad te navode njegov značaj („HNOS je donio mnogo novosti, novih ideja i omogućio je veću slobodu i kreativnost u radu učitelja i da, potaknuo me na promjenu i u meni je razvio želju za napretkom i modernizacijom nastave.“, „HNOS je bila korisna promjena jer smo svi bili povezani, odnosno poticalo se tematsko poučavanje. Bilo je jako dobro, ne znam zašto je nestalo.“). Učitelji navode kako se ni pojavom NOK-a ništa nije poboljšalo u tom smislu te naglasak stavljaju na promjenu terminologije („Naglasak je na promijeni terminologije, a u principu su stvari ostale iste. Treba se usmjeriti na sadržaj, a ne na terminologiju.“, „Ne smatram da sam bolji učitelj samo uvođenjem NOK-a, jer i on ima svoje nedostatke, i ne smatram da je uvođenje ishoda umjesto zadataka i ključnih pojmova poboljšalo moj rad, sve je to u neku ruku isto samo se mijenjaju termini i gubi se konkretnost.“). Međutim, ipak smatraju kako je uvođenje promjena prema suvremenome obrazovanju utjecalo na pojedine učitelje te ih potaknulo na razvoj kreativnosti („...svaka promjena je određeni poticaj za promišljanjem o nečem novom i drugačijem.“). Na pitanje forsira li se pojam kreativnosti unutar suvremenoga obrazovanja te jesu li učenici povremeno „zasićeni“ kreativnošću dobili smo različite odgovore. Dio učitelja smatra kako nije došlo do „zasićenja“ učenika kreativnošću, već ih se treba što više poticati („Nastava bi trebala biti koncipirana na takav način. Međutim, kreativnost je podcijenjena u školskom sustavu.“, „Nisu 'zasićeni'“. Pozitivno reagiraju na kreativnu nastavu općenito, stoga mislim da kreativnosti nikad dosta.“). Navode kako je potrebna dobra motivacija i organizacija učitelja. Međutim, zbog nedostatka vremena i sredstava („...ali za to treba imati standard. To znači da bi učionice trebale biti veće, trebale bi imati prostor za odmor, kutak za čitanje, kutak za izradu i slično.“) ne upotrebljavaju uvijek kreativni pristup u nastavi, stoga nema razloga da učenici budu „zasićeni“ („Potrebno je kombinirati i tradicionalni pristup jer za isključivu suvremenu nastavu učitelji nemaju ni vremena ni sredstava.“). Dapače,

naglašavaju kako učenici pozitivno reagiraju na kreativnu nastavu. S druge strane, pojedini učitelji (i duljega i kraćega radnoga staža) iskazali su djelomično slaganje („Pojam kao pojam se forsira.“, „Primjećujem da nekad učenici daju bolje rezultate kada primijenim više tradicionalni pristup.“) te se slažu s onim „manje je više“. Izriču kako je kreativnost potrebno dozirati te kombinirati tradicionalne i suvremene pristupe u radu. Međutim, jedna učiteljica s dvadeset godina radnoga staža istakla se izrazitim slaganjem navodeći kako se danas sve u nastavi svodi na kreativnost te kako je tehnologija uvelike utjecala na smanjen interes učenika za izražavanje kreativnosti („Slažem se. Danas se sve svodi na kreativnost, a nemaju svi učenici jednake sposobnosti i učenicima se jednostavno nakon nekog vremena ne da raditi. Danas djeca imaju dostupna razna tehnološka sredstva što utječe na njihov smanjen interes za izražavanje kreativnosti.“).

Kada je riječ o obradi lektire, može se reći kako se učitelji slažu da obrada ovisi o učeničkoj dobi i vrsti lektirnoga djela. Dakle, načini obrade su raznoliki („...razgovaramo, raspravljamo, često pogledamo film pa uspoređujemo s knjigom.“, „...učenike stavljam na *Autorski stolac*.“, „Razgovaramo o likovima, osobinama, međusobnom odnosu, uspoređuju se s likom, razumijevanje... Zatim, slijede stvaralački zadatci: grupni rad, *Emocionalna karta lika*, *Karta putovanja*, *Rasprava*, *Jutarnji sastanak*, *Kutić za hlađenje*, *Razmjena pošte*, *Čitalački teatar*, *Đavolji odvjetnik...*“, „Na primjer: *Igra uloga* – opis lika u 1. licu, pisanje pisama likovima, *Izvjешća za radio*, *Proširenje priče*, procesna drama, refleksija na djelo, rasprava...“). Može se uočiti kako učitelji u svome radu upotrebljavaju raznolike kreativne zadatke. Smatraju kako je svaka lektira specifična, stoga zahtijeva odgovarajući pristup. Dakle, raznolikost je nužna. Pitali smo učitelje što za njih predstavlja tradicionalni pristup obradi lektire te koje pristupe oni upotrebljavaju. Može se reći kako svi učitelji jednako promišljaju te u svome radu kombiniraju tradicionalni i suvremeni pristup. Naglašavaju kako „naginju“ suvremenome pristupu („Najčešće kombiniram oba pristupa.“, „Kombiniram, ali više naginjem suvremenome.“), ali smatraju da se pristupi međusobno prožimaju te se ne mogu strogo odvojiti. Ipak, ne mogu se izostaviti ključne sastavnice za obradu lektire („Što bih nazvala tradicionalnim pristupom nastavi lektire? To su ključne sastavnice, takozvana okosnica za obradu lektire: naslov djela, ime pisca i kratak životopis, ilustrator, vrsta djela, tema, mjesto i vrijeme radnje, likovi i njihove osobine, tijek radnje, pouka djela, stvaralačko izražavanje.“). O tome razlikuje li se pristup nastavi lektire prema razredima učitelji imaju podijeljena mišljenja. Neki pak smatraju kako se pristup bitno razlikuje te kako u prvome i drugome razredu pristupaju više tradicionalno. Čitaju učenicima lektirna djela, prepričavaju,

uočavaju likove, upotrebljavaju slike i animirane filmove („Kad su prvaši trudim se ja njima čitati lektiru i tada je više tradicionalno. Uočavaju tko je autor, tko je ilustrator, koji su likovi.“, „U prvome i drugome razredu pristupam više tradicionalno te kraće obrađujem lektiru.“). U trećemu i četvrtome razredu pristupaju suvremenije jer su učenici stariji i ozbiljniji te im se mogu zadati raznovrsni kreativni zadatci („U trećemu i četvrtome razredu mogu raditi ozbiljnije stvari: povezivanje s ostalim predmetima, kreiranje vlastite priče ili pjesme, *Igra uloga*, *Detektivske priče*, prezentacije i slično.“, „...više suvremeno i kreativno: sami istražuju, koriste PowerPoint prezentacije, tablete, ...“). Drugi pak tvrde kako svim razredima pristupaju podjednako te kako se u prvome razredu postavljaju temelji koji se postupno nadograđuju prilagođeno dobi učenika („Pristup obradi jednak je u svim razredima.“, „Rekla bih da podjednako pristupam u svim razredima, kombiniram tradicionalni i suvremeni pristup.“). Mnogi učitelji izdvajaju određene elemente lektirnoga djela kojima pridaju najveću pozornost pri obradi („Doživljaju lektire!“, „...stvaralačkim zadacima.“, „...iznošenje vlastitoga mišljenja i argumentiranje.“). Međutim, može se reći kako im je najvažnije dobro obraditi karakterizaciju i odnos likova te poruku, odnosno pouku lektirnoga djela („...likovima te njihovom međusobnom odnosu.“, „...porukama priča te ih provlačim kroz sve i primjenjujem na svakodnevicu.“, „Svemu pomalo. Iako, istakla bih poruku/pouku i odnos likova kako bismo odnose usporedili s vlastitim odnosima i iskustvom općenito.“). Učiteljima je važno da učenici na satu lektire aktivno sudjeluju, iznose vlastita mišljenja, raspravljaju, argumentiraju te stvaraju zaključke („Najvažnije mi je da učenici razmišljaju, iznose svoja mišljenja koja mogu argumentirati, shvate da svi imaju pravo na mišljenje bez obzira slagali se ili ne te da imaju pravo promijeniti svoje mišljenje ako ih drugi uspije uvjeriti.“). Svakom učitelju cilj je potaknuti učenike na čitanje („Važno mi je stvoriti čitalačku naviku kod učenika, motivirati ih na čitanje te ih kreativnim zadacima poticati da zavole čitanje.“).

Može se uočiti kako učitelji itekako upotrebljavaju kreativni pristup lektiri. Zanimalo nas je, nadalje, koje sve kreativne ideje uvode u nastavni proces i gdje se informiraju o kreativnim metodama. Upoznali smo mnogo kreativnih ideja („*Autorski stolac*, *Proširenje priče*, *Lektira iz vrećice*.“, „Koristim: *Igru uloga*, *Raspravu*, lutke, dramu, igrokaz, *Intervju s književnikom*...“, „Koristim: *Emocionalnu kartu lika*, *Kartu putovanja*, *Raspravu*, *Jutarnji sastanak*, *Kutić za hlađenje*, *Razmjenu pošte*, *Čitalački teatar*, *Đavolji odvjetnik*...“, „Koristim: igrokaz, dramatiziranje, kazališnu predstavu, koreliram s ostalim predmetima, ilustracija, rasprava, argumentacija, ...“, „Izdvojila bih - dramatizacija priče ili dijela priče,

igra uloga, monolog, debata - rasprava, pantomima, igra asocijacija, zagonetka, *Traženje skrivenoga blaga*, *Nastavi priču*, *Izmijeni kraj priče*, *Pobrkana (smiješna) priča*, *Gost u priči - dodavanje novih likova*, ...“). Učitelji se uglavnom informiraju o kreativnim idejama preko brojnih stručnih seminara („Seminar *Korak po korak*...“), online webinaru, interneta („Facebook grupe, prosvjetarske grupe, engleske stranice s nastavnim listićima...“), različitih stručnih literatura („*Kreativni pristup lektiri* autorica Gabelice i Težak.“) te izmjenjuju iskustva sa svojim kolegama i kolegicama. Nekad preuzmu tuđe ideje ili ih modificiraju, a nekad smišljaju kreativne zadatke „iz svoje glave“. Slažu se kako učenici dosta pozitivno reagiraju na kreativne metode („Učenicima se kreativne ideje jako sviđaju i zanimljive su im. Dosta ih potiču na rad te su svi angažirani i voljni sudjelovati.“). Međutim, ne treba značiti da im se uvijek svaka metoda sviđa („Međutim, koliko god se trudila, sve ovisi kako će učenici prihvatiti koju ideju.“). Odabrali smo nekoliko kreativnih ideja te ih naveli i opisali učiteljima. Zanimalo nas je poznaju li učitelji navedene ideje i upotrebljavaju li ih u nastavi lektire. Doznali smo kako često upotrebljavaju *Detektive priče – rad na tekstu*, *Raspravu – igru odvjetnika* i *Proširenje priča*. Kreativnu ideju *Recenzija knjiga* pojedini upotrebljavaju u radu, ali na sličan način (bez objedinjavanja i objavljivanja učeničkih recenzija). Pojedini učitelji (kraćega radnoga staža) poznaju prethodno navedenu ideju, ali ju ne upotrebljavaju u radu jer smatraju da nije primjerena učenicima razredne nastave („Poznajem, međutim nikad to nisam provodila. Učenici se jako loše usmeno izražavaju, stoga mislim da ideja nije primjerena njihovoj dobi.“, „...ovisi o generaciji.“). Učiteljima uglavnom nije poznata ideja *Od basne do fotomontaže*. Kada je riječ o teškoćama i problemima u nastavi lektire na koje učitelji nailaze, gotovo svi učitelji naglašavaju nedovoljnu opremljenost školskih knjižnica lektirama i knjigama općenito („Nedostatak potrebnih knjiga i materijala u knjižnici.“, „Neopremljenost knjižnica zbog financijskih razloga.“, „Nedovoljan broj knjiga u školskim knjižnicama.“). Dodaju i zastarjeli popis lektira koji nije primjeren današnjim učenicima (Mislim da je teškoća u sastavljenom popisu lektire. Pojedina djela nisu primjerena današnjim učenicima ili njihovoj dobi, kao i sam izgled knjiga (veličina slova, ilustracije, boje, ...).“, „Treba mijenjati popis lektire, uvrstiti suvremenija djela te naslove za dječake, slušati interese djece. Treba širiti vidike te istraživati o knjigama kako bi se popis mijenjao.“). Također, navode i nezainteresiranost pojedinih učenika za čitanje i čitanje bez razumijevanja („Uvijek su isti učenici neaktivni, ne čitaju. Također, pojedini čitaju bez razumijevanja.“, „Primijetila sam da kod novijih generacija sve više učenika ima vrlo površan odnos prema čitanju i pisanju lektire. Čitanje lektire te razumijevanje pročitanooga ponekad je upitno.“).

Učitelji tvrde kako su promijenili način obrade lektire u odnosu na prije. Razlog tomu, dodaju, primjenjuju tehnologiju i prilagođavaju se učenicima novih generacija („Danas u radu primjenjujem tehnologiju.“, „Više motiviram učenike za rad, koristim igre, digitalne alate, kvizove i slično.“, „Da, sukladno vremenu, interesima i sposobnostima učenika. Učenici današnje generacije uglavnom očekuju pojašnjenje i argumente za važnost i značaj upoznavanja sa lektirnim djelom.“, Pratim suvremeni način, tehnologija napreduje te se prilagođavam novim generacijama. Također, sudjelujem na različitim edukacijama i nova znanja uvijek nastojim primijeniti u radu.“).

Za razliku od pojma kreativnosti, učitelji definiraju pojam kritičkoga mišljenja na različite načine. Za neke kritičko mišljenje predstavlja promišljanje i rješavanje problema na višoj razini, za neke promišljanje i primjena na životne situacije, za neke dolaženje do rješenja na više različitih načina, za neke učestalo propitkivanje i odgovaranje na pitanje *Zašto?*, argumentiranje i drugo („Za mene je kritičko mišljenje vrsta mišljenja na višoj razini u kojoj se propituju razlozi određenih ideja.“, „Uvijek postavljam pitanje *Zašto?*. Također, potičem slobodu mišljenja i argumentiranje.“, „Znati izraziti svoje mišljenje i stavove te ih potkrijepiti primjerima iz vlastitog života.“). Učitelji tvrde kako u svome radu uvijek potiču razvoj kritičkoga mišljenja („Potičem, u razredu nikad nije tišina, uvijek nešto raspravljamo.“, „Važno je učenicima pomoći da razvijaju kritičko mišljenje. To je osnova zdrave i odgovorne jedinke u društvu.“). Kada smo ih pitali potiče li njihov pristup obradi lektire razvoj kritičkoga mišljenja, neki učitelji su sa sigurnošću potvrdili („Potiče jer donose knjige, raspravljaju o knjigama, razgovaraju s roditeljima, uspoređuju knjigu i film, stvaraju slikovnice i svoja mala djela.“, „Potiče. Učenici imaju slobodu mišljenja, argumentiraju svoje, uvažavaju i poštuju tuđe.“, „Učenici kroz različite kreativne zadatke razvijaju svoju kreativnost, razvijaju maštu i potiču kritičko mišljenje, razgovaramo o svemu, o svakom problemu, o teškim životnim situacijama i kako one djeluju na čovjeka. Učimo kako biti dobar čovjek, ali i kako kroz iskreni razgovor potaknuti drugu osobu da razmisli da postoje bolji načini rješavanja nekog problema i bolji pristupi, a da pri tome nikoga ne uvrijedimo.“), dok su nam pojedini učitelji (kraćega radnoga staža) pružili nesiguran potvrđan odgovor („Mislim da da. Učenici često uspoređuju knjige sa stvarnim životnim situacijama, primjenjuju poruke priča u svakodnevicu.“, „Nadam se da da, ali da može bolje, može.“, „Zависи od lektirnoga djela. Nastojim.“, „Trudim se obuhvatiti sve metode i načine rada kako bih izazvala učenike na promišljanje i originalnost.“).

Nadalje, učitelji su sigurni kako kreativni pristup obradi lektire utječe na razvoj kritičkoga mišljenja („Definitivno.“, „Utječe.“, „Apsolutno!“, „Jedno bez drugoga ne ide.“). Međutim, jedna se učiteljica s tri godine radnoga staža istakla različitim mišljenjem kojim tvrdi da kreativni pristup može i ne mora utjecati na razvoj kritičkoga mišljenja. Svoje mišljenje jasno nam je argumentirala dajući primjer jedne kreativne ideje za koju smatra da ne potiče razvoj kritičkoga mišljenja („Mislim da da, ali ne nužno uvijek. Primjer *Hamburger lektire* – traže se mjesto i vrijeme radnje, tema, poruka i slično, što je jednak obrazac koji vidamo u tradicionalnoj nastavi. Samo što su navedene sastavnice stavljene u *sir, salamu, kruh...* To ne potiče kritičko razmišljanje.“). Učitelji se razilaze u mišljenjima o utjecaju tradicionalnoga pristupa obradi lektire na razvoj kritičkoga mišljenja. Dok manji broj učitelja (dvije učiteljice duljega, jedna učiteljica kraćega radnoga staža) tvrdi kako tradicionalni pristup nema utjecaja („Mislim da ne utječe.“, „Kod djece koja su kreativna i imaju tendenciju na razvoj kritičkoga mišljenja, mislim da ih taj pristup guši.“), većina njih ima suprotno mišljenje („Može utjecati jer kvaliteta rada ovisi o učitelju.“, „Tradicionalni pristup je temelj za nadogradnju suvremenijega i kreativnijega pristupa što bitno utječe na razvoj kritičkoga mišljenja.“). Međutim, i dalje tvrde kako se pristupi trebaju kombinirati u nastavi („Može poticati, ali je taj pristup malo dosadan i nije primjeren novim učenicima. Djecu sve više privlači tehnologija.“). S obzirom na iskustva učitelja, zanimalo nas je jesu li učenici koji više čitaju kreativniji te razmišljaju li više kritički u odnosu na druge učenike. Većina učitelja smatra kako su učenici koji više čitaju kreativniji jer šire svoj vokabular, razvijaju maštu te rješavaju zadatke na različite načine („Bogatiji im je vokabular, maštovitiji su, bolje im je usmeno izražavanje, lakše stvaraju priče...“, „Upoznaješ razne stvari, bogatiš rječnik, izražavaš mišljenja, razvijaš maštu.“, „Kroz čitanje stječu se nova znanja i otvaraju novi vidici koji svakako utječu na razvoj kreativnosti.“). Manji je broj učitelja (učitelji duljega radnoga staža) koji smatraju da nema stroge povezanosti između čitanja i kreativnosti („Mislim da kreativnost nije nužno povezana s čitanjem.“, „Ne nužno. Kreativnost je dio osobnosti.“). Međutim, svi učitelji potvrđuju povezanost čitanja i kritičkoga mišljenja („To da. Širi im je vokabular, lakše verbaliziraju odgovore i slično.“, „Da. Prema mome iskustvu rekla bih da ti učenici jasno, bez straha iznose svoje mišljenje, obrazlažu na drugačiji način, ...“, „Što više čitam, to bolje upoznajemo život i životne probleme, a različite situacije iz priča uče nas životu, uče nas što u našem životu nije dobro, pomažu nam naći rješenja, knjige nas uče da mislimo i razmišljamo o životu.“, „Odgovorit ću onom lijepom rečenicom: *Djeca koja čitaju postaju ljudi koji misle.*“).

Na kraju razgovora pitali smo učitelje imaju li još nešto reći vezano uz njihova promišljanja o odnosu kreativnosti i kritičkoga mišljenja na primjeru nastave lektire što ih nismo pitali. Učitelj s četrdeset godina radnoga staža odlučio je još jednom naglasiti važnost kombiniranja pristupa („Mišljenja sam da kombiniranje tradicionalnoga i suvremenoga pristupa treba i dalje koristiti pri obradi lektire.“). Jedna učiteljica sa šest godina radnoga staža nam je ukazala na problem o preopterećenosti učenika čitanjem lektire, odnosno smatra kako mjesec dana nije dovoljno učenicima razredne nastave da pročitaju lektiru s razumijevanjem te da ju zajedno kvalitetno obrade („Vrlo je važno čitati lektire, ali ono što vidim po svojim učenicima jest da je previše svaki mjesec jedna lektira. Da bi se što kvalitetnije mogla obraditi lektira poželjno bi bilo svako dva mjeseca jedno lektirno djelo. Učenici imaju puno izvanškolskih i izvannastavnih aktivnosti. Djeca su djeca te uz obavljanje svojih školskih i domaćih zadaća trebaju se i stići odmoriti. Previše robujemo kvantitativnim, a ne kvalitativnim načinima obrade lektire. Nekada je i meni kao učitelju previše čitati svaki mjesec te lektire.“). Druga učiteljica s dvadeset pet godina radnoga staža bila je iznimno potaknuta razgovorom („Draga mlada kolegice Marina, vrlo opširno i podrobno ste iznijeli spektar pitanja za promišljanje vezano za rad lektire. Tijekom iznošenja vlastitih stavova naveli ste me da osvijestim važnost razvoja kreativnosti i kritičkoga promišljanja kroz čitanje lektire te osvježim i još više obogatim svoj pristup lektiri.“). Nadalje, učiteljica s dvadeset šest godina radnoga staža još jednom je naglasila važnost čitanja te ulogu učitelja u poticanju učenika („Čitanje je jako važno, najvažniji je zadatak učitelja da pomogne djeci da zavole čitanje, da uživaju u svim tim novim svjetovima, novim likovima, novim zanimljivim mjestima, ne treba ih zatrpavati prevelikim brojem lektirnih zadataka jer im tada čitanje postaje samo opterećenje.“).

8. Rasprava

Rezultati provedenoga istraživanja pokazuju da o pojedinim temama i postavljenim pitanjima o odnosu kreativnosti i kritičkoga mišljenja na primjeru nastave lektire učitelji imaju jednaka mišljenja, dok za pojedine teme daju potpuno različita mišljenja i suprotne odgovore. Može se uočiti kako godine radnoga staža uglavnom nemaju utjecaj na različitost pojedinih odgovora.

Kada je riječ o definiranju i shvaćanju pojma kreativnosti učitelji su iznijeli nekoliko jednakih obilježja kojima bi opisali navedeni pojam. Poznato je da je definiranje pojma kreativnosti složen proces koji rezultira brojnim i različitim definicijama. Međutim, učitelji su naveli osnovna obilježja, odnosno preklapanja među svim tim definicijama – sposobnost pojedinca da stvara nešto novo, drugačije, originalno, primjenjivo i vrijedno. Mišljenja učitelja se razilaze kada je u pitanju kreativnost današnjih učenika u odnosu na prethodne generacije. Naime, većina učitelja se slaže da su prethodne generacije učenika kreativnije jer se današnjim učenicima mnogo toga „servira“, što dovodi do sputavanja razvoja kreativnosti. Iako brojni stručnjaci (Robinson, Idrizović, Somolanji, Bognar, Kunac i drugi) razlog tomu navode nestručnost učitelja, uporabu evaluacija, nagrada, natjecanja i ograničenje izbora te krivca pronalaze u odgojno-obrazovnome sustavu, učitelji navode veće mogućnosti i dostupnost mnogobrojnih informacija te krivca pronalaze u tehnologiji. Manji dio učitelja smatra kako su učenici ili jednako kreativni (samo se izražavaju na drugačiji način) ili su današnji učenici kreativniji u odnosu na prethodne. HNOS (2006) naglašava ostvarenje sadržaja na način da potiču kreativnost učenika, naglašava kreativnu suradnju svih članova školskoga tima te poticanje učenika na kreativno rješavanje problema i stvaranje novih znanja. Također, jedan od odgojno-obrazovnih ciljeva NOK-a (2010) jest poticati i razvijati kreativnost kod učenika. Učitelji navode kako HNOS i NOK nisu imali velik utjecaj na poučavanje za kreativnost i kreativno poučavanje. Slažu se kako je HNOS, za razliku od NOK-a, ipak doprinio minimalnim promjenama, a NOK isključivo promjeni terminologije. O pretpostavci da se razvoj kreativnosti sputava radi nje same, odnosno da se pojam kreativnosti u suvremenoj nastavi posebno ističe, učitelji imaju različita mišljenja. Dio njih smatra kako kreativnost treba isticati u nastavi i što više poticati njen razvoj. Naime, škola treba biti mjesto u kojemu će se stvoriti uvjeti za kreativno stvaralaštvo i mjesto koje će pripremati učenika za aktivan rad i djelovanje u suvremenome društvu (Koludrović i Reić Ercegovac, 2010). S druge strane, dio učitelja smatra kako su učenici pomalo „zasićeni“

kreativnošću te kako ponekad pokazuju više zanimanja i bolje rezultate primjenom tradicionalnoga pristupa. Pokazuju sklonost kombiniranju obaju pristupa.

Skolonost kombiniranju tradicionalnoga i suvremenoga pristupa također pokazuju raznolikim načinima na koji obrađuju lektiru. Uočavamo da sate lektire organiziraju u interpretativno-analitičkomu ili problemsko-stvaralačkomu metodičkomu susatvu (Rosandić, 1986). Naglasak stavljaju na karakterizaciju i odnos likova te poruku, odnosno pouku lektirnoga djela. Važno im je da učenici na satu lektire uče čitati, da aktivno sudjeluju, iznose vlastita mišljenja, raspravljaju, argumentiraju te stvaraju zaključke, što zapravo i jesu odgojno-obrazovni ciljevi učenja i poučavanja nastave lektire (NOK, 2019; Blažević, 2007).

Učitelji kraćega i učitelji duljega radnoga staža itekako upotrebljavaju kreativni pristup lektiri. Neveli su pregršt kreativnih ideja koje upoznaju u različitim izvorima, a često ih osmisle i sami. Bez obzira na pristup koji upotrebljavaju u svome radu, svi učitelji nailaze na različite poteškoće i probleme u nastavi lektire. Navode neopremljenost školskih knjižnica, zastarjeli popis, izgled samih knjiga (veličina i oblik slova, ilustracije), nezainteresiranost učenika, poteškoće u čitanju te čitanje bez razumijevanja. Dio je to razloga koji dovode do problematike današnje lektire i krize čitanja, a navode ih brojni stručnjaci (Lazarich, Gabelica, Težak, Grosman i drugi). Navedene poteškoće učitelji nastoje ukloniti ili barem umanjiti raznim tehnikama te prilagodbom nastavnoga procesa učenicima, njihovim interesima, potrebama, sposobnostima i mogućnostima.

Nadalje, učitelji definiraju pojam kritičkoga mišljenja na različite načine (promišljanje i rješavanje problema, dolaženje do rješenja na više različitih načina, učestalo propitkivanje argumentiranje i slično). Međutim, na dobrome su tragu. Kritičko mišljenje složen je proces kojim nešto analiziramo, prosuđujemo i vrednujemo (Staničić, 2020). Za mnoge učitelje, kritičko mišljenje predstavlja mišljenje višega reda, pri čemu se „višim“ smatra viši položaj na ljestvici Bloomove taksonomije. Tvrde kako u svome radu uvijek nastoje poticati razvoj kritičkoga mišljenja. Učitelji duljega radnoga staža sa sigurnošću potvrđuju kako svojim pristupom obradi lektire potiču razvoj kritičkoga mišljenja, dok učitelji kraćega radnoga staža nisu u potpunosti sigurni, ali se trude i ustraju na tome. Pretpostavljamo da je riječ o nedovoljnome iskustvu i početničkoj nesigurnosti.

Poznato je da kreativni proces potiče sposobnost kritičkoga mišljenja. Naime, kreativni proces uključuje stvaranje brojnih ideja i različitih mogućih rješenja. Procjenjivanje navedenih ideja, zahtijeva prosuđivanje i kritičko promišljanje. Dakle, kreativno razmišljanje uvijek uključuje i određeno kritičko mišljenje (Branka Perić, 2013). S time se slažu gotovo

svi učitelji koji vjeruju kako kreativni pristup obradi lektire uvelike potiče razvoj kritičkoga mišljenja. No, nemaju svi učitelji jednako mišljenje o utjecaju tradicionalnoga pristupa na razvoj kritičkoga mišljenja. Dok manji broj učitelja (dvije učiteljice duljega, jedna učiteljica kraćega radnoga staža) tvrdi kako tradicionalni pristup nema nikakvoga utjecaja, ipak većina njih tvrdi suprotno (naglašavajući važnost kombiniranja obaju pristupa). Također, svi učitelji smatraju kako postoji povezanost čitanja i kritičkoga mišljenja. Povezanost potvrđuje i autorica Peti-Stantić (2019) navodeći kako je čitalačka pismenost korisna za svakodnevni život pojedinca te kako učenici trebaju biti potaknuti pročitanim tekstovima, kritički promišljati o njima te graditi vlastite stavove.

Naposljetku, istraživanjem smo potvrdili pretpostavku da učitelji sve više upotrebljavaju suvremeni pristup i kreativne ideje u nastavi lektire. Međutim, ne odbacuju tradicionalni pristup te ne gledaju na njega kao na nešto isključivo negativno. Kombiniranjem obaju pristupa učitelji zajedno s učenicima postižu najbolje rezultate te ostvaruju postavljene odgojno-obrazovne ishode i ciljeve učenja. Istraživanjem smo opovrgnuli pretpostavku da učitelji manjega radnoga staža, odnosno oni mlađi, češće upotrebljavaju kreativni pristup obradi lektire. Naime, i jedni i drugi učestalo upotrebljavaju brojne kreativne ideje u nastavi lektire. Potvrdili smo pretpostavke o promišljanju o utjecaju kreativnoga pristupa na razvoj kritičkoga mišljenja te o učestalom poticanju razvoja kritičkoga mišljenja u nastavi. Ipak, opovrgnuli smo pretpostavku o utjecaju HNOS-a i NOK-a na rad učitelja kada je u pitanju kreativnost i kritičko mišljenje, odnosno potvrdili na taj način činjenicu da je kreativnost čovjeku imanentna te da ju je dobar učitelj prepoznavao i razvijao i prije negoli ju je suvremeno obrazovanje istaknulo kao jedan od ključnih pojmova. Ipak, valja uočiti važnost suvremenih obrazovnih politika u osvještavanju važnosti kreativnosti, čime se učitelji dodatno potiču i ohrabruju za istraživanje različitih kreativnih postupaka i jačanja kritičkoga mišljenja.

9. Zaključak

S krizom čitanja susreću se mnoge zemlje u svijetu pa tako i Hrvatska. Nažalost, sve je više djece i mladih koji čitaju samo ako moraju. Učitelji, učenici i roditelji navode različite razloge i krivce odgovorne za krizu čitanja. U cijelome nastavnome procesu čitanje je neizbježno, stoga učitelj razredne nastave ima važnu ulogu. Cilj mu je najprije svladati tehniku čitanja jer je čitanje preduvjet za kasnije obrazovanje, potom motivirati učenike za čitanje različitih djela. Dakle, može se reći da je čitanje aktivnost koja je najviše zastupljena u nastavi Hrvatskoga jezika. Kada je riječ o samostalnome čitanju kod kuće, značajna je školska lektira te njena obrada. Djeca i mladi ne pokazuju sklonost čitanju današnje lektire te navode brojne opravdane razloge zašto im lektira predstavlja problem. Kako učenicima, tako i učiteljima. Stoga, učitelji posežu za brojnim načinima i tehnikama kako bi učenicima približili lektiru, učinili ju zanimljivom te ih potaknuli na čitanje. Osim motivacije za čitanje, u nastavi lektire učitelji nastoje potaknuti učenike na razvoj kreativnosti i kritičkoga mišljenja.

Provedeno istraživanje pokazuje kako je jedan od problema u nastavi lektire s kojim se učitelji susreću upravo nezainteresiranost učenika za čitanje. Također, istraživanje potvrđuje kako učitelji učestalo motiviraju učenike za čitanje te potiču razvoj kreativnosti i kritičkoga mišljenja primjenom suvremenoga pristupa i različitih kreativnih ideja. No, učitelji naglašavaju kako ne treba zanemariti tradicionalni pristup. Smatraju kako kreativni pristup lektiri itekako utječe na razvoj kritičkoga mišljenja. Smatraju da značajniji pokušaji uvođenja promjena u obrazovanju (HNOS i NOK) nisu imale velikoga utjecaja na njihov odnos prema kreativnosti, već su vlastitim radom, angažmanom i cjeloživotnim učenjem stekli određena znanja, sposobnosti i stavove koje primjenjuju u nastavi lektire. Uvažavajući interese učenika te kombiniranjem obaju pristupa postižu najbolje rezultate te ostvaruju postavljene odgojno-obrazovne ishode i ciljeve učenja. Smatraju kako kombiniranjem pristupa doziraju uporabu kreativnih ideja u nastavi te sprječavaju potencijalnu „zasićenost“ učenika kreativnošću. S druge strane, smatraju kako se sam pojam pomalo forsira.

Na samome kraju, može se zaključiti kako je čitanje jedna od temeljnih aktivnosti obrazovanja. Čitanjem lektire učenik ne samo da stječe čitateljske navike i razvija čitateljsku kulturu, već razvija maštu, kreativnost i kritičko mišljenje. Poznato je da su kreativnost i kritičko mišljenje temeljne kompetencije u suvremenome društvu. Stoga, od iznimne je važnosti poticati navedene kompetencije u nastavnome procesu.

10. Literatura

- Anić, V. (2004). *Veliki rječnik hrvatskoga jezika*. Zagreb: Novi Liber.
- Arar, Lj., Rački, Ž. (2003). Priroda kreativnosti. *Psihologijske teme*, 12 (1), 3-22. doi: <https://hrcak.srce.hr/12733>
- Blažević, I. (2007). Motivacijski postupci u nastavi lektire. *Školski vjesnik*, 56, 91-100. doi: <https://hrcak.srce.hr/8264>
- Bognar, B. (2010). *Škola koja razvija kreativnost*.
- Bognar, L., Bognar, B. (2007). Kreativnost učitelja kao značajna kompetencija nastavničke profesije. U: N. Babić (ur.) *Kompetencije i kompetentnost učitelja: zbornik radova s međunarodnog znanstvenog kolokvija održanog 18. i 19. travnja 2007. u Osijeku*. Osijek: Sveučilište J.J. Strossmayer, Filozofski fakultet; Kherson: Kherson State University.
- Buchberger, I., Bolčević, V., Kovač V. (2017). Kritičko mišljenje u obrazovanju: dosadašnji doprinosi i otvoreni smjerovi. *Metodički ogledi : časopis za filozofiju odgoja*, 24, 109-129. doi: <https://hrcak.srce.hr/192820>
- Centner, S. (2007). *Kako zavoljeti knjigu i čitanje*. Đakovo: Tempo.
- Ćurko, B., Miliša, Z. (2010). Odgoj za kritičko mišljenje i medijska manipulacija, *MediAnali – međunarodni časopis za pitanja medija, novinarstva, masovnog komuniciranja i odnosa s javnostima*, 4(7), 57-72. doi: <https://hrcak.srce.hr/55353>
- Dujić, L. (2009). Lektira po izboru učenika. U: R. Javor (ur.), *Čitanje – obaveza ili užitak*. Zagreb: Knjižnice grada Zagreba, 21-28.
- Filipović, I. (2019). *Igra kao put k razvoju kritičkog mišljenja*. Diplomski rad. Split: Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet.
- Forum za slobodu odgoja (2020). *Čitanje i pisanje za kritičko mišljenje*. <https://fso.hr/citanje-i-pisanje-za-kriticko-misljenje/> Pristupljeno: 18. svibnja 2021.
- Gabelica, M. (2012). Poticanje čitanja uz nove medije. *Dijete, škola, obitelj*, 30(4), 2-8. doi: https://bib.irb.hr/datoteka/591962.Poticanje_citanja_uz_nove_medije.pdf
- Gabelica, M., Težak, D. (2017). *Kreativni pristup lektiri*. Zagreb: Ljevak.
- Grosman, M. (2010). *U obranu čitanja. Čitatelj i književnost u 21. stoljeću*. Zagreb: Algoritam.
- Idrizović, Dž. (2021). Škola o(ne)mogućava razvoj kreativnosti. *Društvene i humanističke studije: časopis Filozofskog fakulteta u Tuzli*, 2(15), 299-316. doi: http://www.untz.ba/uploads/file/publikacije/2020-21/DHS-br15-Drustvene_i_humanisticke_studije_FF_maj2021.pdf#page=300

- Ivošević, A. (2013). *Kreativne tehnike u razrednoj nastavi*. Diplomski rad. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku.
- Koludrović M., Reić Ercegovac, I. (2010). Poticanje učenika na kreativno mišljenje u suvremenoj nastavi. *Odgojne znanosti*, 12 (2), 427-439. doi: <https://hrcak.srce.hr/68283>
- Kunac, S. (2015). Kreativnost i pedagogija. *Napredak*, 156 (4), 423-446. doi: <https://hrcak.srce.hr/166211>
- Kuric, A., I. Ostrički (2017). Školski program informacijske pismenosti i razvijanja vještina čitanja i učenja – putovanje kroz znanje. U: B. Mendeš i T. Vidović Schreiber (ur.), *Dijete, knjiga i novi mediji. Zbornik radova Znanstveno-stručnog skupa s međunarodnom suradnjom*. Split-Zagreb: Filozofski fakultet u Splitu, Savez društva Naša djeca Hrvatske, 195-203.
- Kuvač-Levačić, K. (2013). Razvoj i vrste čitanja, tipologija čitatelja s obzirom na čitanje »neknjiževnih« tekstova. U: M. Mićanović (ur.), *Čitanje za školu i život*. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje, 13-22.
- Jerkin, C. (2012). Lektira našeg doba. *Život i škola*, 58(27), 113-133. doi: <https://hrcak.srce.hr/84255>
- Jurić, J., Mišurac, I., Vežić, I. (2019). Struktura zadataka prema Bloomovoj taksonomiji u udžbenicima iz matematike za razrednu nastavu. *Školski vjesnik*, 68(2), 469-487. doi: file:///C:/Users/MARINA/Downloads/06a_juric_misurac_vezic_HR.pdf
- Lazarich, M. (2011). A creative approach to a literary work in the system of problem-based teaching. *Metodički obzori*, 6, 111-125. doi: <https://hrcak.srce.hr/71613>
- Lazarich, M. (2017). *Metodika hrvatskoga jezika u razrednoj nastavi*. Zagreb: UFRI.
- Lazarich, M. (2018). The (Lack of) Freedom in Choosing Literary Works and the Problem Approach to Literature Interpretation in Required Reading Lessons. *Croatian Journal of Education*, 20(2), 71-106. doi: <https://hrcak.srce.hr/214279>
- Lazarich, M., Čančar, A. (2020). Dječja lektira i novi mediji. *Metodički ogledi*, 27, 149-170. doi: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=360949
- Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa (2010). *Nacionalni okvirni kurikulum: za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje*. Zagreb
- Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa (2006). *Nastavni plan i program za osnovnu školu*. Zagreb
- Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa (2019). *Predmetni kurikulum nastavnoga predmeta Hrvatski jezik*. Zagreb

- Mrdeža, Ana. (2017). *Razvoj kritičkog mišljenja*. Diplomski rad. Split: Sveučilište u Splitu, Pomorski fakultet.
- Mužić, V. (1999). *Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Educa.
- Perić, B. (2013). *Kreativnost u nastavi*. Stručni rad. Gradac: OŠ Gradac.
- Peti-Stantić, A. (2019). *Čitanjem do (spo)razumijevanja*. Zagreb: Naklada Ljevak.
- Peti-Stantić, A. (2009). Užitak čitanja. U: R. Javor (ur.), *Čitanje – obaveza ili užitak* (str. 5-8). Zagreb: Knjižnice grada Zagreba
- Rosandić, D. (2005). *Metodika književnoga odgoja*. Zagreb: Školska knjiga.
- Rosandić, D. (1986). *Metodika književnoga odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školska knjiga.
- Somolanji, I., Bogнар, L. (2009). Kreativnost učitelja u razvijanju kreativnih potencijala učenika. U: K. Katalin (ur.), *Az eselyegyenesleg es a felzarkoztatas vetdletei az oktatasban 1 ii., I a tehetseggondozastol az elethosszig tarto tanulasig*. Subotica: Forum Konyvkiad6, Ujvidek i Sveučilište u Novom Sadu, Fakultet za nastavu mađarskog jezika.
- Somolanji, I., Bogнар, L. (2008). Kreativnost u osnovnoškolskim uvjetima. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 19, 87 – 94. doi: <https://hrcak.srce.hr/24067>
- Staničić, T. (2020). *Poučavanje za kritičko mišljenje: stavovi budućih nastavnika i spremnost na implementaciju*. Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet.
- Steele, J. L., Meredith, K. S., Temple, C. (2004). *Čitanje i pisanje za kritičko mišljenje: metode za promicanje kritičkog mišljenja* (vodič kroz projekt II). Zagreb: Forum za slobodu odgoja.
- Stričević, I. (2009). Čitanje u kontekstu školskih i narodnih knjižnica: Uloga knjižnica u poticanju funkcionalnog čitanja i čitanja iz užitka. U: R. Javor (ur.), *Čitanje – obaveza ili užitak* (str. 41-49). Zagreb: Knjižnice grada Zagreba.
- Tadić, N. (2013). Književnost na novim medijima. U: M. Mićanović (ur.), *Čitanje za školu i život* (str. 126-137). Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje.
- Visinko, K. (2014). *Čitanje. Poučavanje i učenje*. Zagreb: Školska knjiga.
- Vrsaljko, S., Ivon, K. (2009). Poticanje kreativnosti u nastavi hrvatskoga jezika i književnosti. *Magistra Iadertina*, 4(4), 146-158. doi: <https://hrcak.srce.hr/50943>
- Zalar, D. (2017). Leptira umjesto lektire (Potpomažu li novi mediji čitanje ili mu odmažu?). U: B. Mendeš, T. Vidović Schreiber (ur.), *Dijete, knjiga i novi mediji. Zbornik radova Znanstveno-stručnog skupa s međunarodnom suradnjom*. Split-Zagreb: Filozofski fakultet u Splitu, Savez društva Naša djeca Hrvatske, 9-27.

Žentil Barić, Ž. (2016). *Primjena intervjua kao istraživačke metode u knjižničarstvu*.
Diplomski rad. Zadar: Sveučilište u Zadru.

Wikipedija (2020). *Alex Faickney Osborn*.
https://en.wikipedia.org/wiki/Alex_Faickney_Osborn Pristupljeno: 2. lipnja 2021.

Wikipedija (2021). *Edward Glaeser*. https://en.wikipedia.org/wiki/Edward_Glaeser
Pristupljeno: 2. lipnja 2021.

Wikipedija (2021). *Edward de Bono*. https://en.wikipedia.org/wiki/Edward_de_Bono
Pristupljeno: 2. lipnja 2021.

Wikipedija (2021). *Graham Wallas*. https://en.wikipedia.org/wiki/Graham_Wallas.
Pristupljeno: 11. svibnja 2021.

Wikipedija (2021). *Tony Buzan*. https://en.wikipedia.org/wiki/Tony_Buzan Pristupljeno: 2.
lipnja 2021.

Sažetak

Kreativnost i kritičko mišljenje smatraju se veoma važnim kompetencijama u 21. stoljeću. Kompetencije su to koje se isprepliću te ovise jedna o drugoj. Ključno je poticati i razvijati navedene kompetencije od najranije dobi. Brojni su načini poticanja i razvijanja kreativnosti i kritičkoga mišljenja djece i mladih. Uz roditelje, veliku ulogu ima odgojno-obrazovni sustav. Provedenim istraživanjem željeli smo ispitati mišljenja i stavove učitelja razredne nastave o odnosu kreativnosti i kritičkoga mišljenja na primjeru nastave lektire s obzirom na godine radnoga staža. Kako bismo ostvarili navedeni cilj istraživanja upotrijebili smo kvalitativnu metodu istraživanja – polustrukturirani intervju. U ovome istraživanju sudjelovalo je četrnaest ispitanika iz različitih osnovnih škola. Trinaest ispitanika bilo je ženskoga spola, dok je jedan ispitanik bio muškoga spola. Također, ispitanici se razlikuju prema godinama radnoga staža (s manjim brojem radnoga staža do onih koji su pred mirovinom). Rezultati dobiveni istraživanjem pokazuju kako učitelji (bez obzira na godine radnoga staža) učestalo upotrebljavaju kreativni pristup lektiri te smatraju kako njime potiču razvoj kritičkoga mišljenja. Nadalje, ovim radom želimo osvijestiti važnost razvoja kreativnosti i kritičkoga promišljanja kroz čitanje školske lektire te potaknuti učitelje da obogate svoj pristup lektiri.

Ključne riječi: kreativnost, kritičko mišljenje, lektira, čitanje

THESIS TITLE

Abstract

Creativity and critical thinking are considered to be some of the most important competencies in the 21st century. They are both intertwined and dependant on each other. It is crucial to encourage and develop these competencies from an early age. Encouraging and developing creativity and critical thinking in children and young people can be done in various ways. The educational system, along with the parents, plays a big role in the development of these competencies. This research aimed to examine the attitude of primary school teachers towards the relationship between creativity and critical thinking during required reading lessons, taking into account their years of service. In order to achieve this goal, a qualitative research method was used – semi-structured interview. Fourteen respondents from different primary schools participated in this research – thirteen women and only one man. Additionally, the respondents differed in their years of service (from those with a few years of service to those close to retirement). The results obtained by this research show how teachers (regardless of their years of service) often use creative approach to reading, and they believe that it encourages the development of critical thinking. The primary goal of this research was to raise awareness of how important it is to develop creativity and critical thinking during required reading lessons. Finally, this research aimed to encourage teachers to use different approaches while delivering required reading lessons.

Keywords: creativity, critical thinking, reading lessons, required reading

Prilozi

Prilog 1. Protokol za provedbu polustrukturiranoga intervjua

Poštovani/Poštovana učitelju/učiteljice,

studentica sam pete godine Filozofskoga fakulteta u Splitu.

Zajedno s mentoricom doc. dr. sc. Ivanom Odžom provodim istraživanje za diplomski rad na temu „Promišljanja učitelja o odnosu kreativnosti i kritičkoga mišljenja na primjeru nastave lektire“.

Odlučile smo se za metodu intervjuiranja učitelja kako bih tijekom razgovora doznale kakav stav i razmišljanje imaju učitelji o utjecaju kreativnosti na razvoj kritičkoga mišljenja kod učenika u nastavi lektire.

Ako ste voljni sudjelovati u istraživanju, možemo provesti razgovor, odnosno polustrukturirani intervju uživo ili online preko Google Meet platforme koji bi trajao 20-30 minuta. Napominjem da je poželjno snimiti glas snimačem zvuka. Međutim, ako Vam to ne odgovara, nije nužno. Podatci dobiveni polustrukturiranim intervjuom te objavljeni rezultati bit će anonimni.

Bila bih Vam jako zahvalna kada biste sudjelovali u navedenom istraživanju.

Hvala na pažnji te Vam se unaprijed zahvaljujem.

Srdačan pozdrav,

studentica Marina Vujević

1. Što za Vas znači kreativnost? Možete li dati primjer kreativnoga učenika iz vlastite prakse?
2. Smatrate li da su učenici danas kreativniji u odnosu na prethodne generacije? Zašto?
3. Ključne promjene prema suvremenomu obrazovanju započele su 2006. godine uvođenjem HNOS-a. Smatrate li da je taj trenutak značajno promijenio Vašu praksu u odnosu na ulogu kreativnosti? Je li Vas taj proces potaknuo na značajnije promjene?
4. Smatrate li da su druge kolege koji možda nisu bili kreativni, počeli raditi kreativnije?
5. NOK inzistira na suradničkom učenju, razvoju komunikacijske kompetencije, kreativnosti. Je li se što pojavom NOK-a u tom smislu poboljšalo?
6. Smatrate li da se pojam kreativnosti unutar suvremenoga obrazovanja forsira? Primjećujete li povremeno da su učenici „zasićeni“ kreativnošću?
7. Na koji način obrađujete lektiru? obrađujete li uvijek na isti način ili raznoliko?
8. Što za Vas predstavlja tradicionalni pristup?

9. Pristupate li obradi lektire više tradicionalno, suvremeno ili pak kombinirate elemente jednoga i drugoga pristupa?
10. Razlikuje li se Vaš način obrade prema razredima (od 1. do 4. razreda)? Na koji način?
11. U kojem razredu više pristupate tradicionalno, u kojem suvremeno (kreativne ideje)?
12. Čemu pridajete najveću pozornost pri obradi (likovima, radnji, porukama, doživljaju i slično)?
13. Što Vam je najvažnije na satu lektire? Što Vam je bitno da učenici postignu na tom satu?
14. Upotrebljavate li kreativni pristup? Ako jeste, gdje se informirate o kreativnim metodama?
15. Koje kreativne ideje upotrebljavate? Kako učenici reagiraju na iste?
16. Poznajete li sljedeće kreativne ideje: *Detektivi priče – rad na tekstu, Od basne do fotomontaže, Rasprava – igra odvjetnika, Proširenje priče te Recenzija knjiga*? Upotrebljavate li navedene kreativne ideje?
17. Nailazite li na teškoće i probleme u nastavi lektire? Ako jeste, navedite koje.
18. Jeste li promijenili način obrade u odnosu na prije? Ako jeste, zašto? Koje su razlike u odnosu na prije?
19. Što za Vas podrazumijeva kritičko mišljenje? Možete li dati primjer iz vlastite prakse?
20. Potičete li učenike na razvijanje kritičkoga mišljenja?
21. Potiče li Vaš pristup obradi lektire razvijanje kritičkoga mišljenja? Ako jest, što Vam to potvrđuje?
22. Utječe li kreativni pristup obradi lektire na razvoj kritičkoga mišljenja?
23. Utječe li tradicionalni pristup obradi lektire na razvoj kritičkoga mišljenja?
24. Smatrate li da su učenici koji više čitaju kreativniji?
25. Smatrate li da učenici koji više čitaju i više kritički razmišljaju?

Ima li još nešto vezano uz Vaša promišljanja o odnosu kreativnosti i kritičkoga mišljenja na primjeru nastave lektire što Vas nisam pitala? Slobodno to ispričajte sami.

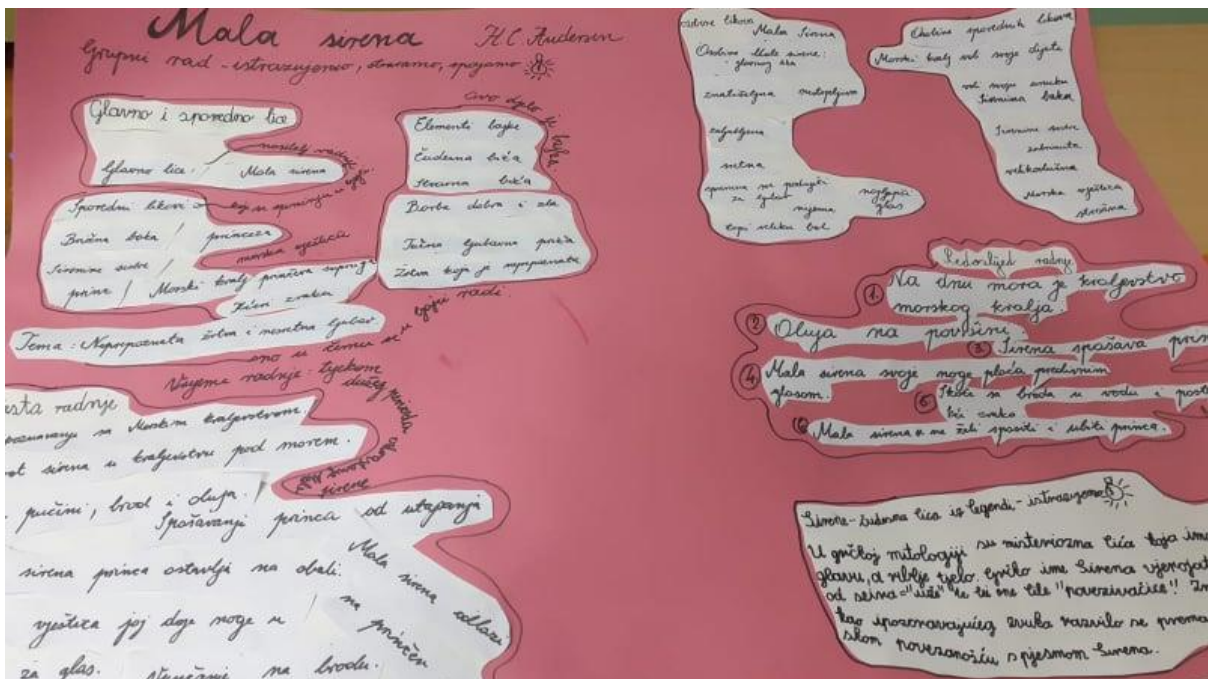
Ako ste voljni, možete ustupiti svoje fotografije kreativnih ideja u nastavi lektire koje bih priložila u svome diplomskome radu te imenovala onako kako Vi zatražite (anonimno, ime učitelja, škola, razred, godina i slično). Fotografijama bih potkrijepila Vaše odgovore.

Zahvaljujemo na sudjelovanju, pomoći i vrijednim zapažanjima.

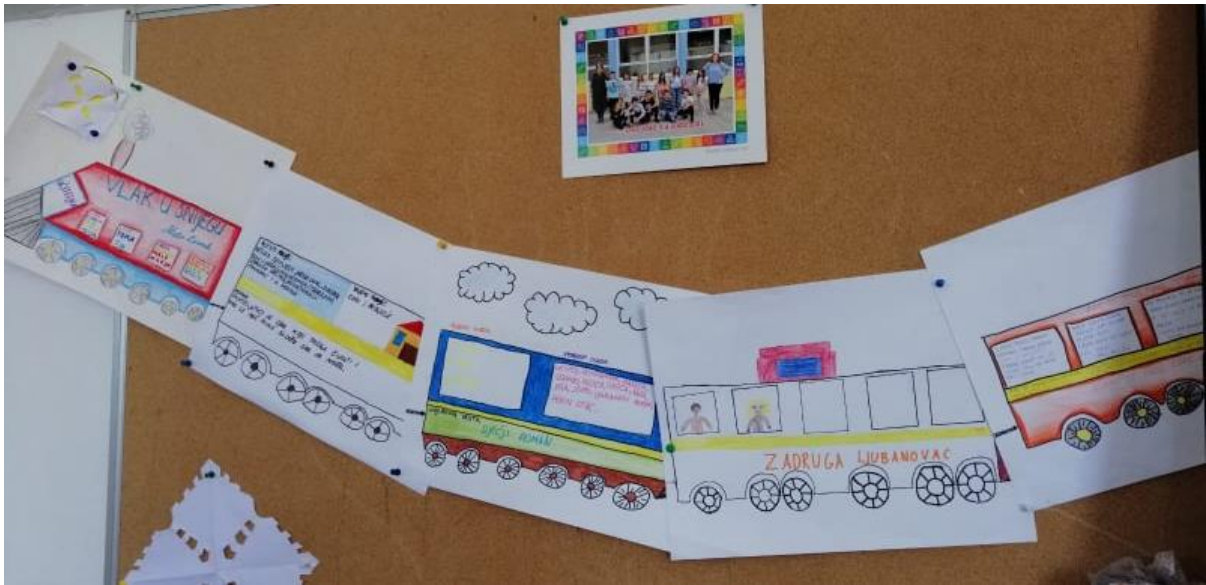
Prilog 2. Kreativne ideje u nastavi lektire



Slika 1 Branko Ćopić: *Ježeva kućica*, OŠ Lučac, Split



Slika 2 Hans Christian Andersen: *Mala sirena*, OŠ Lučac, Split



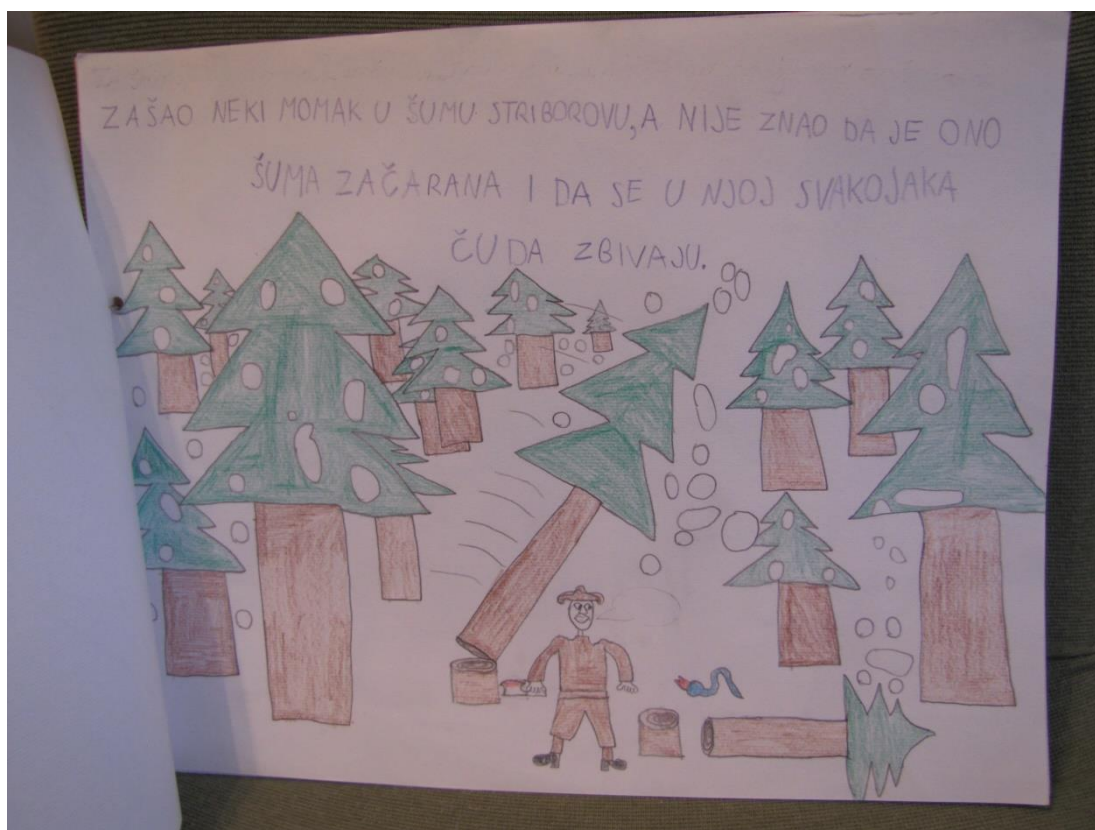
Slika 3 Mato Lovrak: *Vlak u snijegu*, OŠ Lučac, Split



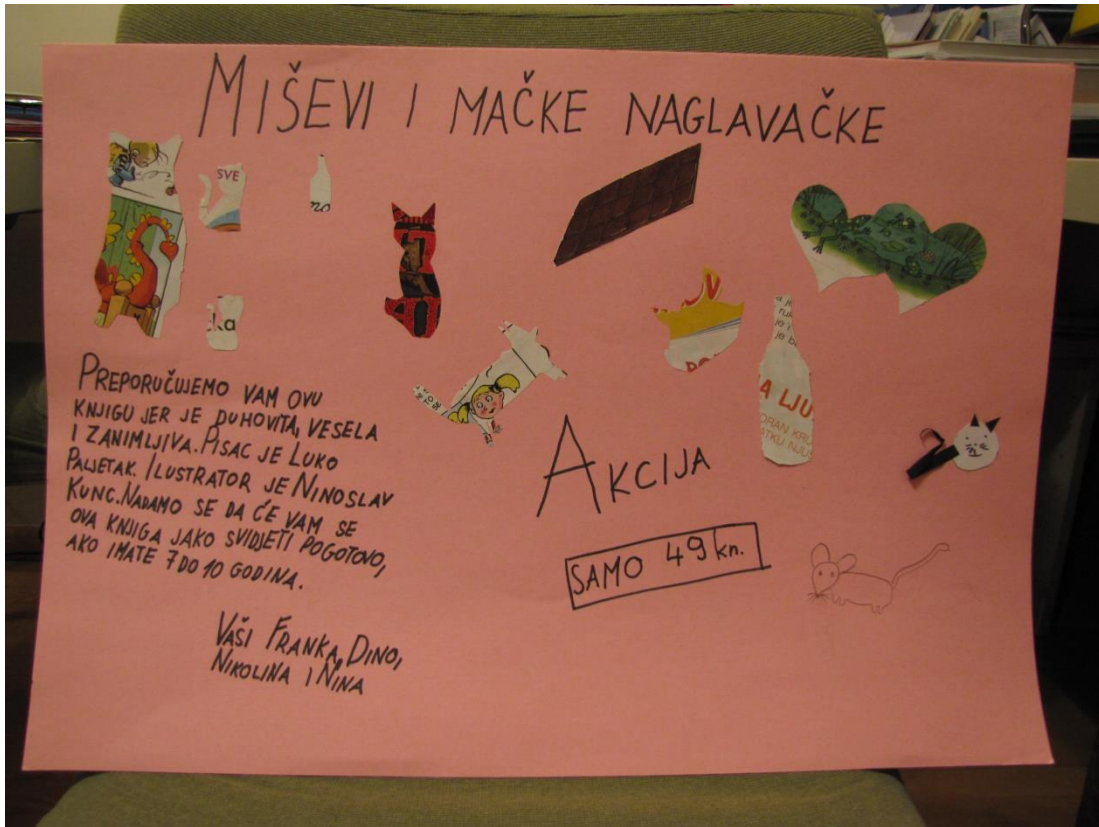
Slika 4 Dubravko Horvatić: *Stanari u slonu*, anonimno



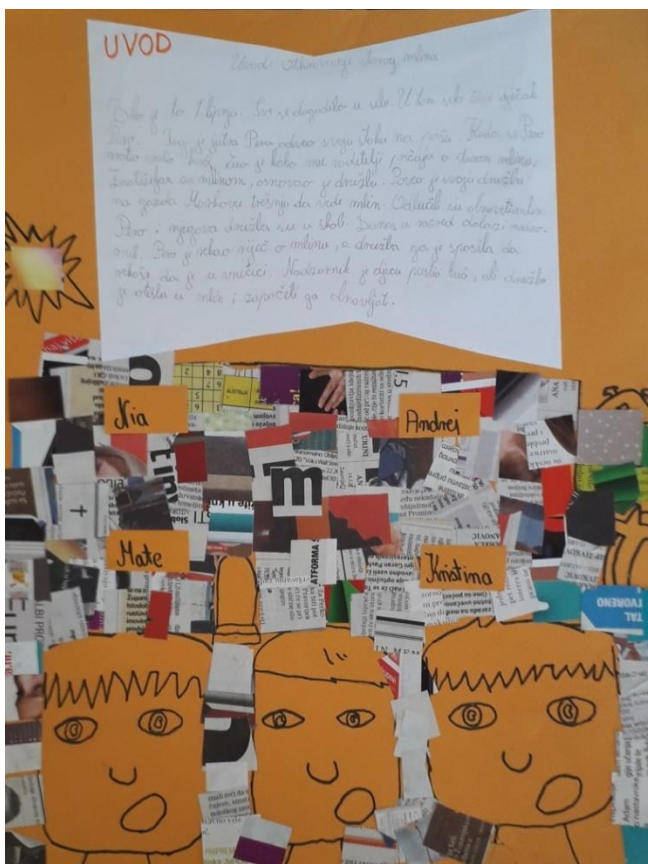
Slika 5 Mato Lovrak: *Vlak u snijegu*, OŠ Spinut, Split



Slika 6 Ivana Brlić-Mažuranić: *Šuma striborova*, OŠ Spinut, Split



Slika 7 Luko Paljetak: *Miševi i mačke naglavačke*, OŠ Spinut, Split



Slika 8 Mato Lovrak: *Družba Pere Kvržice*, OŠ Spinut, Split



Slika 9 Karel Čapek: *Poštarska bajka*, PŠ Krušvar



Slika 10 Sunčana Škrinjarič: *Plesna haljina žutog maslačka*, PŠ Krušvar



Slika 11 Kazalište sjena, PŠ Krušvar

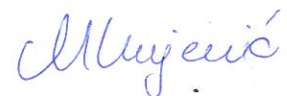
SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

kojom ja **Marina Vujević**, kao pristupnica za stjecanje zvanja **magistra primarnoga obrazovanja**, izjavljujem da je ovaj diplomski rad rezultat isključivo mogega rada, da se temelji na mojim istraživanjima i oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i literatura. Izjavljujem da ni jedan dio diplomskoga rada nije napisan na nedopušten način, odnosno da nije prepisan iz necitiranoga rada, stoga ne krši ničija autorska prava. Također izjavljujem da nijedan dio ovoga diplomskoga rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Split, 12. srpnja 2021.

Potpis



**IZJAVA O POHRANI ZAVRŠNOGA/DIPLOMSKOGA RADA (PODCRTAJTE
ODGOVARAJUĆE) U DIGITALNI REPOZITORIJ FILOZOFSKOGA FAKULTETA
U SPLITU**

Student/Studentica: Marina Vujević

Naslov rada: Promišljanja učitelja o odnosu kreativnosti i kritičkoga mišljenja na primjeru nastave lektire

Znanstveno područje: humanističke znanosti

Znanstveno polje: interdisciplinarne humanističke znanosti

Vrsta rada: diplomski rad

Mentor/Mentorica rada (akad. stupanj i zvanje, ime i prezime): doc. dr. sc. Ivana Odža

Sumentor/Sumentorica rada (akad. stupanj i zvanje, ime i prezime):

Članovi Povjerenstva (akad. stupanj i zvanje, ime i prezime): doc. dr. sc. Anđela Milinović Hrga, doc. dr. sc. Lucijana Armanda Šundov

Ovom izjavom potvrđujem da sam autor/autorica predanoga završnoga/diplomskoga rada (zaokružite odgovarajuće) i da sadržaj njegove elektroničke inačice potpuno odgovara sadržaju obranjenoga i nakon obrane uređenoga rada. Slažem se da taj rad, koji će biti trajno pohranjen u Digitalnom repozitoriju Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Splitu i javno dostupnom repozitoriju Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu (u skladu s odredbama *Zakona o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju*, NN br. 123/03, 198/03, 105/04, 174/04, 02/07, 46/07, 45/09, 63/11, 94/13, 139/13, 101/14, 60/15, 131/17), bude:

a) u otvorenom pristupu

b) dostupan studentima i djelatnicima FFST-a

c) dostupan široj javnosti, ali nakon proteka 6 mjeseci / 12 mjeseci / 24 mjeseca (zaokružite odgovarajući broj mjeseci).

(zaokružite odgovarajuće)

U slučaju potrebe (dodatnoga) ograničavanja pristupa Vašemu ocjenskomu radu, podnosi se obrazloženi zahtjev nadležnomu tijelu u ustanovi.

Mjesto, nadnevak: Split, 12. srpnja 2021.

Potpis studenta/studentice:

M. Mujević