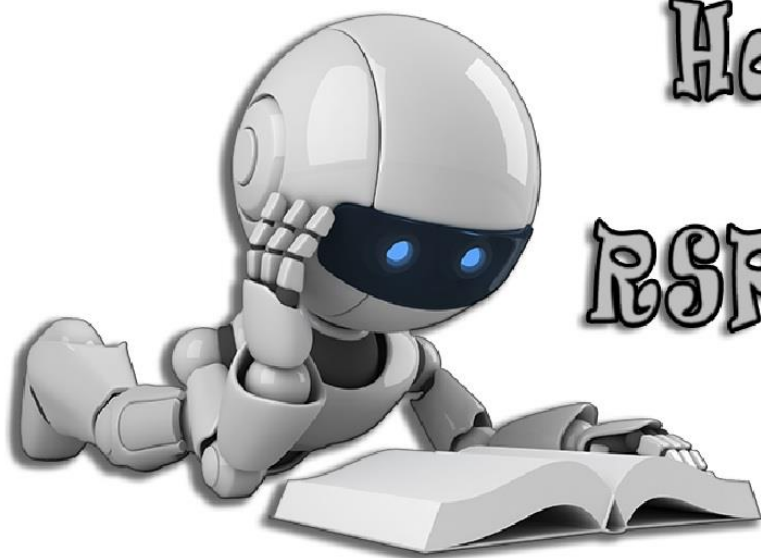


Hrvatska – Kurikulum i sylabus



Handbook 4 RSP readers

X. gimnazija „Ivan Supek“, Zagreb,
Hrvatska

Sufinancirano sredstvima
programa Europske unije
Erasmus+



X. GIMNAZIJA „IVAN SUPEK“

Agencija za odgoj i obrazovanje
Liceo Scientifico Statale Seguenza
Gymnázium Pavla Jozefa Šafárika
Střední škola Náhorní
Aquilonis d.o.o.



Erasmus+



AGENCY FOR
MOBILITY AND
EU PROGRAMMES



Priručnik za neodlučne, posrnule i loše čitatelje

(projekt broj - 2016-1-HR01-KA201-022159)

Sufinancirano sredstvima programa Europske unije Erasmus +

Kurikulum

za neodlučne, posrnule i loše čitatelje



X. GIMNAZIJA „IVAN SUPEK“

Agencija za odgoj i obrazovanje
Liceo Scientifico Statale Seguenza
Gymnázium Pavla Jozefa Šafárika
Střední škola Náhorní
Aquilonis d.o.o.



Priručnik za neodlučne, posrnule i loše čitatelje

(projekt broj - 2016-1-HR01-KA201-022159)

Sufinancirano sredstvima programa Europske unije Erasmus +

Sadržaj

1. Uvod
2. Cilj
3. Analiza potreba
4. Jačanje profila nastavničkog zanimanja
 - 4.1 Sastavnice dobre prakse u nastavi
 - 4.2 Sastavnice dobre prakse izvan nastavnog procesa
5. Nastavni plan i program za NPL čitatelje
 - 5.1 Svrha programa
 - 5.2 Opis programa
 - 5.3 Ciljevi
 - 5.4 Ishodi
 - 5.5 Vrednovanje i samovrednovanje
 - 5.6 Plan i program za NPL čitatelje - metodologije
 - 5.7 Strategije i metode
 - 5.8 Priprema nastavnika – smjernice za rad
6. Samovrednovanje učenika i nastavnika
7. Zaključak
8. Literatura i digitalni izvori



Priručnik za neodlučne, posrnule i loše čitatelje

(projekt broj - 2016-1-HR01-KA201-022159)

Sufinancirano sredstvima programa Europske unije Erasmus +

1. Uvod

Opća zapažanja

Tijekom prošlog desetljeća čitalačka problematika postala je područjem povećana zanimanja u Europi i u svijetu. Iako je u sklopu obrazovnih sustava i pratećih mu struktura problem prepoznat¹, velik dio mladih ljudi završava svoje školovanje bez dostatnih vještina pismenosti pa u život kreću s deficitom koji ni u odrasloj dobi ne uspijevaju nadoknaditi. Taj propust u njihovu srednjoškolskom obrazovanju ima nepopravljive posljedice za njihovu budućnost. Nedostatak svijesti o ovom problemu, među političarima, donositeljima odluka i ostalim pratećim društvenim strukturama dubinski je i u ostalim europskim zemljama. Potreba za akcijom više je nego žurna.

Nije slučajnost da se program PISA u svom prvom istraživanju iz 2000. godine usmjerio na čitalačku pismenost. Čitalačka pismenost se u okvirima ovoga programa smatra interdisciplinarnom ključnom kvalifikacijom koju se više ne smije držati isključivom zadaćom predmeta učenja materinjeg jezika. Ona predstavlja osnovnu kvalifikaciju za učenje unutar svih predmetnih područja potrebnih za buduća zanimanja te na svim područjima cjeloživotnoga učenja.

PISA definira čitalačku pismenost kao sposobnost razumijevanja, promišljanja i angažmana u pisanim tekstovima radi postizanja osobnih ciljeva, razvoja vlastitoga znanja i potencijala te aktivnoga sudjelovanja u društvu. PISA-studije definiraju minimalni standard kompetencije kao razinu 2 (od 5 uspostavljenih razina). Adolescenti raspona razine stručnosti 1 drže se čitateljima niskih postignuća, lošim čitateljima i pripadaju rizičnoj skupini.

Ciklus PISA istraživanja 2015. bio je 6. ciklus koji je po četvrti put uključio Republiku Hrvatsku, obuhvativši u svojoj studiji 5809 petnaestgodišnjaka. Na području čitalačke pismenosti Republika Hrvatska postigla je ispodprosječni rezultat od 487 bodova (31. mjesto). Uspoređujući prosječne rezultate čitalačke pismenosti s rezultatima istraživanja PISA od 2009. u Hrvatskoj je primjećen trend poboljšanja prosječnih rezultata. U periodu od šest godina Hrvatska je povećala prosječni broj bodova za 11.²

U istraživanju PIRLS, koje u vremenskom razdoblju od deset godina vrednuje kompetencije čitatelja, 2011. godine sudjelovala je i Hrvatska. Rezultati hrvatskih učenika značajno su bolji od rezultata

¹ PISA, 2009 Kada su rezultati PISA istraživanja iz 2009. godine objavljeni, proizveli su šok jer su pokazali da jedan od pet 15-godišnjaka još uvijek nema dovoljno razvijene vještine čitanja i pisanja. Još jedan razlog za zabrinutost jest širenje nerazmjera. Djevojke, naime, čitaju bolje i više od dječaka što opet upućuje na potrebu za promjenom sadržaja koji bi bili dostupniji dječacima kao i za promjenama u struci, tradicionalno definiranoj kao isključivo ženskoj. Europska unija prepoznala je ovaj problem već 2009., a u veljači 2011. osnovana je visoka ekspertna skupina posvećena isključivo čitanju.

X. GIMNAZIJA „IVAN SUPEK“

Agencija za odgoj i obrazovanje
Liceo Scientifico Statale Seguenza
Gymnázium Pavla Jozefa Šafárika
Střední škola Náhorní
Aquilonis d.o.o.



Priručnik za neodlučne, posrnule i loše čitatelje

(projekt broj - 2016-1-HR01-KA201-022159)

Sufinancirano sredstvima programa Europske unije Erasmus +

postignutih u istraživanju PISA. Međutim, kad je riječ o čitanju, Hrvatska se ističe sa samo 17 % učenika koji vole čitati, 53 % koji donekle vole čitati i 29 % onih koji ne vole čitati. Od 57 zemalja koje su bile uključene u istraživanje Hrvatska ima najveći postotak djece koja ne vole čitati.

Odnos mladih ljudi prema čitanju uglavnom određuje njihovo iskustvo čitanja koje su stekli tijekom školovanja. Nažalost, suvremena škola ne prepoznaje njihove potrebe, jer ne uzima u obzir činjenicu da oni od rane dobi odrastaju u svijetu digitalnih medija u kojima slika, a ne riječ, često sadrži osnovno značenje, pa kao takvi, "digitalni urođenici" (Prensky, 2001), na drugačiji način razmišljaju i procesuiraju informacije, pa stoga zahtijevaju nove metode poučavanja i akademsko ozračje obogaćeno digitalnim medijima.

Kako bi se posredovala i razvijala vještina čitanja svih učenika u dobi od 15 do 18 godina, u hrvatskim je školama ustanovljen korpus obaveznih književnih tekstova izabranih prema kriterijima njihove važnosti i vrijednosti u sklopu europske, svjetske i nacionalne književnosti. Taj korpus definiran je sredinom devedestih godina prošlog stoljeća i kao takav zadovoljavao je kriterij suvremenosti do kraja devedesetih. Propisani tekstovi zbog svoje kompleksnosti predstavljaju ozbiljan problem velikom broju učenika, a naročito onima koji, iz bilo kojeg razloga, ne žele čitati, čitaju nerado i bez volje, kojima čitanje predstavlja velik napor i onima koji nemaju razvijene vještine čitanja. Prilikom analize i tumačenja tih tekstova na nastavi, od svih se učenika očekuje da te tekstove razumiju. Međutim, problem počinje već na osnovnoj razini razumijevanja, u procesu samostalnog čitanja, nakon čega se od učenika očekuje da prikupe i strukturiraju informacije o tekstu uzimajući pritom u obzir teoriju i povijest književnosti.

Imajući u vidu činjenicu da je razina čitanja važna za ukupni uspjeh studenata u obrazovanju (u svim drugim predmetima i područjima), za njihovu konkurentnost na europskom tržištu rada, ali i za njihov osobni osobni rast, postoji stalna težnja za pronalaženje boljih i specifičnijih rješenja za podizanje razine i kvalitete čitanja pismenosti u Hrvatskoj, u pogledu rezultata koji su postignuti u međunarodnim istraživanjima.

Vlada Republike Hrvatske usvojila je Nacionalnu strategiju za čitanje (2015. – 2020.) slijedeći naputak Ministarstva kulture Republike Hrvatske, s ciljem aktualizacije problema čitanja i uključivanja raznovrsnih čimbenika društva koji se na ovaj ili onaj način bave problemima čitanja.

Uz kraće programe izobrazbe i stručnog usavršavanja nastavnika na razini pojedinih županija, Agencija za odgoj i obrazovanje organizirala je četvrti po redu Simpozij za nastavnike i nastavnike hrvatskog jezika pod nazivom "Čitanje za školu i život", koji je bio posvećen isključivo čitanju. Na temelju raspoloživih podataka Agencije za odgoj i obrazovanje o programima za promicanje čitanja može se zaključiti da se u Hrvatskoj nudi i primjenjuje velik broj takvih programa. U njima sudjeluju motivirani nastavnici i učenici koji u većini slučajeva imaju dobro razvijene vještine čitanja i jaku ili vrlo izraženu motivaciju za čitanje.

Učenici koje opisujemo kao neodlučne, posrnule i loše čitatelje često ostaju izvan službenih programa i kurikuluma. Ne postoji sustavna i trajna obuka NPL čitatelja u kontekstu poduke o sadržaju nakon prvih dvaju razreda osnovne škole, a adolescenti, koji se poslije bore s čitanjem, više ne nailaze na



Priručnik za neodlučne, posrnule i loše čitatelje

(projekt broj - 2016-1-HR01-KA201-022159)

Sufinancirano sredstvima programa Europske unije Erasmus +

odgovarajuću potporu. Njihovi specifični potencijali i zanimanje spram učenja ne mogu se razvijati zbog problema s razumijevanjem. Posljedično, njihova izvedba i rezultati jesu loši. S takvim deficitima oni su odsječeni od mogućnosti postizanja viših obrazovnih kvalifikacija i posljedično, od boljih radnih mjesta. Žalostan je nesklad unutar ovoga područja između hitnosti problema i odsutnosti koncepata. Društvo ostavlja puno neiskorištenih obrazovnih potencijala.

2. Cilj

Uspješne strategije i praktičan rad na rješavanju problema s čitanjem rijetko su dio Kurikuluma. Kurikulum za NPL čitatelje osmišljen je kao dio opsežnoga projektnog paketa mjera. Njime je predložen model prijelaza, s kanonskog i akademskog modela obrazovanja, na ona područja koja se odnose na adolescentsku populaciju, a posebice na neodlučne, posrnule i loše čitatelje. Namjera mu je pružiti pomoć srednjoškolskim nastavnicima, odgajateljima, instruktorima, srednjoškolskim ravnateljima i stručnim službama, roditeljima, a ujedno i svim dionicima odgojno-obrazovnih procesa u razvoju vještina potrebnih za podršku NPL čitatelja. Metodologije ponuđene unutar pripadajućega nastavnog plana i programa usredotočene su na jednostavan zadatak poboljšanja njihovih sposobnosti i kompetencija u nastavi čitanja. Krajnji cilj je usmjeren na podizanje kvalitete nastave i učenja putem inovativnih metoda kojima će se u konačnici stvoriti uvjete za promjenu paradigme, kad god se rad s neodlučnim, posrnulim i lošim čitateljima nađe u centru zanimanja dionika odgojno-obrazovnih procesa.

3. Analiza potreba

U Republici Hrvatskoj čitalačka pismenost obično se shvaća kao kompetencija koja se stječe u osnovnoj školi i koju, nakon inicijalnih napora, više ne treba sustavno razvijati. Međutim, iz istraživanja o čitanju koja se provode u posljednja dva desetljeća znamo da takav zaključak predstavlja temeljnu pogrešku. Čitalačka pismenosti mora se sustavno razviti i nakon inicijalnih programa, kroz različite dobne skupine, posredstvom raznovrsnih medija i drugih jezika.

Koncept čitanja kao iznimno složen i u velikoj mjeri specifičan zadatak, koji se sustavno njeguje kod svih dobnih razina i u svim sadržajnim područjima, stran je hrvatskom školskom sustavu. Učenje čitanja i pisanja drži se zadatkom učenja materinjeg jezika u prve dvije - tri školske godine; nakon toga, ove vještine se uzimaju zdravo za gotovo. Nadalje se, materinji jezik, kao i područje podučavanja sadržaja koncentrirano na prenošenje specijaliziranih predmetnih znanja. Naprotiv, prema mnogim međunarodnim istraživanjima s ovoga područja³, očito je da vještine čitanja i pisanja moraju biti razvijene kontinuirano i specifičnopredmetno, u svim sadržajnim područjima.

³ PIRLS, 2006, PISA, 2009, ADORE, 2009, Eurydice 2011, HLGEL, 2012



3.1 Anketa o čitalačkim navikama

Na početku dvogodišnjega projekta sudionici partnerskih zemalja proveli su kvalitativno istraživanje utemeljeno na podacima prikupljenim uz pomoć GoogleDocs alata. Provedena je i obrađena anketa o navikama čitanja. Anketu je ispunio **8131** učenik srednjih škola u 4 partnerske zemlje - Italiji, Republici Češkoj, Slovačkoj i Hrvatskoj.

Anketom, koja se primarno fokusirala na NLP čitatelje, prikupljeni su podaci o navikama čitanja ove srednjoškolske populacije starosne dobi od 15 do 18 godina. Odgovori ispitanika, između ostalih, sadrže vrijedne podatke o:

- aktualnom stanju razvijenosti vještina čitanja kod ciljane populacije
- vremenu koje učenici posvećuju čitanju
- vrstama književnosti koju čitaju prema osobnom izboru
- razlozima zašto ne čitaju više
- ulaznim točkama za čitanje (elektronske knjige, časopisi, printana izdanja...)
- odnosu prema obaveznim i kanonskim tekstovima
- motiviranosti za čitanje
- slici sebe kao (ne)čitatelja - samovrednovanje čitateljske pismenosti.

Cilj ove ankete bio je usmjeren na:

- bolje razumijevanje fenomena slabo razvijene čitalačke pismenosti i NPL čitatelja
- analizu problema koji se odnose na čitalačke vještine NPL čitatelja
- formiranje smjernica za daljnji razvoj i osnaživanje vještina čitanja kod NPL čitatelja.

U Republici Hrvatskoj, Anketa o navikama čitanja provela se u 73 gimnazije i obuhvatila je **5331** ispitanika, od toga 43 % djevojaka i 57 % mladića. Uzorak je bio relativno homogen i obuhvatio je nekoliko dobnih skupina čitatelja u dobi od: 15 godina - 27.9 %, 16 godina - 24.8 %, 17 godina - 23 %, a 24.3 % činili su oni dobne skupine od 18 godina. Na temelju analize dobivenih podataka može se vidjeti da učenici u dobi od 16 i 17 godina u čitanju uživaju više od onih učenika dobi 15 i 18 godina. Takav se rezultat može objasniti pristupom koji pretpostavlja da 15 godišnjaci tog trenutka prolaze kroz intenzivno razvojno razdoblje dok se ponovo buđenje interesa za čitanje u dobi od 18 godina može povezati sa školskim obavezama i odlukama vezanima za daljnje školovanje. Prikupljeni podaci o vrsti neobaveznih tekstova koje učenici biraju za čitanje, uz one koji predstavljaju obavezne školske naslove, pokazuju da oni najčešće biraju tiskane knjige - 28.7 %, ili čitaju na mrežnim stranicama - 28.3 %, a rijetko biraju elektronske knjige. U anketi je postavljeno i izravno pitanje povezano s većom motivacijom za čitanje. Učenici su odgovorili da bi više čitali kada bi: 1. knjige bile zanimljivije; 2. bilo manje školskih obaveza. U anketi je bilo postavljeno i pitanje o razlozima zbog kojih ne čitaju više. Kao



Priručnik za neodlučne, posrnule i loše čitatelje

(projekt broj - 2016-1-HR01-KA201-022159)

Sufinancirano sredstvima programa Europske unije Erasmus +

glavni razlog učenici su naveli da imaju osjećaj da čitaju sporo, odnosno da čitanje doživljavaju kao dugotrajan proces tijekom kojega često osjećaju manjak samopouzdanja. Glavni demotivirajući faktor za ove učenika leži u pomanjkanju interesa za zadane školske materijale. Mnogi učenici kanonsku literaturu drže relevantnom za vlastite interese i živote. Mogući odgovor možda možemo pronaći i u tvrdnji da su „većinu literature koju podučavamo u školama izvorno napisali odrasli i da je ona primarno namijenjena odraslima. Podučavamo takvu literaturu, ne zato što je ona inherentno prikladna za tinejdžere već zato što im u tom procesu težimo ponuditi kulturno obrazovanje.“ (HLGEL, 2012.)

Tradicionalna nastava u Hrvatskoj organizirana je i usredotočena na nastavnika. Rad na nastavnim jedinicama počinje određivanjem ciljeva učenja i razine učeničkih postignuća koje određuje nastavnik u skladu s vanjskim specifikacijama proizišlim iz nastavnih planova i programa i obrazovnih standarda. Izbor materijala i metoda, realizacija nastavnih jedinica i konačni testovi za provjeru usvojenosti sadržaja referiraju na unaprijed definirane ciljeve učenja. Testovima se uspoređuju pojedinačna učenička postignuća u skladu s prethodno definiranim kriterijima, što u konačnici dovodi do rangiranja učenika kroz sumativnu procjenu. Takav način organizacije nastavnoga sata prirodan je za škole i obrazovne sustave kojima je primarni cilj prijenos sadržaja (učenje kroz usavršavanje na sadržajima / kurikulumu usredotočeni na sadržaj) i koji zahtijevaju njihovo ovladavanje kako bi se osigurao uspjeh kod učenika (obrazovni sustavi orijentirani na izvedbu).

Zamjetan broj učenika čita ispod prihvatljive razine jer im nedostaje sposobnost primjene strategija razumijevanja kojima bi se stvorilo značenje pročitano. Tu nesposobnost pogoršava obrazac poučavanja u mnogim srednjim školama koji zaobilazi činjenicu izostanka učeničkog razumijevanja. Prenoseći nastavni sadržaj kroz model zadavanja čitateljske zadaće i njezina kasnijeg tumačenja, nastavnici dodjeljuju sadržaje za čitanje izvan nastave, a zatim, sljedećega dana, drže predavanje o samome sadržaju. Kao rezultat takva modela, studenti implicitno saznaju da će se sadržaj zadanoga književnog djela / čitateljskog zadatka, koji nisu uspjeli dovršiti (ili ga nisu ni započinjali), objasniti na redovitoj nastavi. Takvim se načinom umanjuje njihova potreba za aktiviranjem vlastitih sposobnosti razumijevanja.

Način na koji je nastava čitanja uobičajeno organizirana unutar važećih kurikuluma za NPL čitatelje ima tri posljedice:

- Osigurava stalan dokaz njihova neuspjeha predstavljajući potvrdu postojećega negativnog osobnog koncepta, onemogućujući im da se usredotoče na poboljšanje svoga čitanja.
- Analiza njihovih osobnih snaga i slabosti odvija se tek kada je nastavna sekvenca završena, za njih je tada već prekasno. Nastavna podrška stoga ne prati poduku prevenirajući neuspjeh, već na njega samo reagira.



Priručnik za neodlučne, posrnule i loše čitatelje

(projekt broj - 2016-1-HR01-KA201-022159)

Sufinancirano sredstvima programa Europske unije Erasmus +

- NPL čitatelji su uhvaćeni u sustavu vanjske diferencijacije koji uključuje dopunsku/popravnu nastavu, privatne poduke, ponavljanje na nižim školskim razinama.

U većini slučajeva, uobičajena poduka prenosi samo sadržaje specifične za određeni predmet. Učenje se odvija s ciljem stjecanja znanja o predmetnom području i usklađivanja s vanjskim ciljevima i procjenama (učenje za / znanje o). Takav pristup učenju više ne odgovara recentnim spoznajama vezanima za ovo područje. Val ispitivanja u svjetlu PISA testova čak je pogoršao problem. Lošem čitatelju dokazivati koliko je slaba njegova izvedba u odnosu na druge potvrđuje ono najgore: njegov već sam po sebi problematičan osobni koncept, dajući mu malu priliku za poboljšanje. Naprotiv, poučavanje zasnovano na dokazima trebalo bi osigurati prijenos znanja s učenja predmetnoga sadržaja na učenje s ciljem prijenosa učeničkih kompetencija (učenje radi / znanje kako).

4. Jačanje profila nastavničkih zanimanja

„Vidljivo podučavanje i učenje nastaju kada je učenje eksplicitni cilj, primjereno izazovan, kada nastavnik i učenik pokušavaju utvrditi je li, i u kojoj mjeri, izazovni cilj postignut, kada postoji namjerna praksa usmjerena na postizanje majstorstva cilja, kada se daju i traže povratne informacije i kada aktivni, strastveni i privlačni ljudi sudjeluju u činu učenja.“ (J. Hattie str. 22)⁴

4.1 Sastavnice dobre prakse u nastavi

Velike međunarodne ankete koje se posljednjih desetljeća provode, ostavljaju dojam da su aktualne obrazovne reforme prije svega utemeljene na povećanju razine učeničkih postignuća, kao i da pokazatelji tih postignuća, ako su mjerljivi standardiziranim procjenama velikih razmjera, predstavljaju jedinu važnu kategoriju. Trenutačno, većina europskih reformi definira obrazovne standarde i kompetencije kroz mjerljive ishode nastave ne pružajući u tom procesu dovoljnu podršku nastavnicima, ravnateljima i stručnom školskom osoblju u svezi njihovih uloga kojima bi se podigla razina traženih učeničkih postignuća. Upravo u ovom doprinosu leži jasan interes ovoga projekta i njegovih kurikula za NPL čitatelje.

Pitanje koje smo postavili jest:

Koje su to sastavnice dobre prakse koje bi nastavnicima poslužile u podršci i razvoju čitateljskih vještina kod NPL čitatelja?

- (1) Imajući u vidu da većina NPL čitatelja nije razvila stabilan koncept čitalačkog samoodređenja, primarni cilj je podići njihovo samopouzdanje podizanjem razine čitalačkih kompetencija.

⁴ Hattie uvjerljivo tvrdi da se učinkovitost nastave povećava kada učitelj djeluje kao aktivator umjesto kao voditelj što predstavlja osvježavajuće gledište u vrijeme kad poučavanje utemeljeno na, primjerice, problemskom pristupu ima za posljedicu stavljanja nastavnika u sporedni plan.



Priručnik za neodlučne, posrnule i loše čitatelje

(projekt broj - 2016-1-HR01-KA201-022159)

Sufinancirano sredstvima programa Europske unije Erasmus +

Dobra praksa u tom pogledu polazi od humanističke i/ili holističke pedagogije⁵ zasnovane na cjelovitom razvojnom pristupu uzimajući u obzir afektivno razvojno područje te unutarnji život učenika, a ne samo kognitivno i psihomotoričko. Promjena osobnog koncepta kod NLP čitatelja je neophodna, a postići će se jedino obraćanjem cjelovitoj osobi adolescenata, pomažući im pri tom u prevladavanju nedostatka povjerenja u vlastite sposobnosti i nedostataka motivacije za boljim učenjem čitanja i/ili čitanja s ciljem učinkovitijeg učenja.

- (2) Usredotočenost na ciklički usmjeren oblik organizacije s učenikom u središtu procesa. Postavljanje ciljeva, izbor materijala i metode podučavanja temelje se na dijagnozi snaga i slabosti NLP čitatelja, koje se učenicima priopćuju i s njima raspravljaju. Upute treba pratiti procjena, kontinuirano kalibriranje ciljeva i metodičkih odluka s potrebama i sposobnostima učenika (formativne procjene). Cilj je razviti čitalačke kompetencije učenika za učenje predmetnih sadržaja (učenje za / kurikuli orijentirani spram kompetencija).
- (3) Razumijevanje kultura i svladavanje ne-materinjih jezika moraju postati dijelom sveobuhvatnog pristupa čitalačkoj pismenosti. Učenici se trebaju biti izazvani kritički misliti o svijetu, o međuzavisnosti naroda s različitih kontinenata, cijeniti različite načina razmišljanja, molitve, odijevanja ili ponašanja, na otvoren i tolerantan način. Čitalački proces uključuje preispitivanje sebe i vlastitog identiteta kad god se stavlja u dodir s 'drugim'. Za sve to, čitalačke vještine su presudne.
- (4) Dobra praksa integrira aktivno čitanje s metakognicijom i učenjem kako učiti. Primjenom metakognitivnih metoda potiče se aktivno čitanje koje je moguće je samo onda kada su učenici naučili kako to činiti i kako upravljati svojim čitanjem. Dok ne posjeduju potrebne kognitivne, metakognitivne i afektivne vještine učenicima se ne može dati prilika za samostalno učenje i aktivan rad. Kako bi aktivnost učenja bila autentična, učenici moraju imati vlasništvo nad izvedbom čitanja, a nastava ih treba podržati u preuzimanju odgovornosti za uspostavljanje i praćenje njihovih ciljeva i strategija čitanja. Navedeno implicira razvoj metakognitivnih vještina učenika i samoreguliranog učenja. Učenici mogu koristiti svoje metakognitivne vještine za reguliranje motivacije i kognitivnu obradu tijekom čitanja. Učenici koji su svjesni prednosti i nedostataka svoga znanja, strategija, osjećaja i motivacije sposobniji su regulirati svoje čitanje planirajući i prateći kognitivne procese potrebne za razumijevanje. Nastavni proces koji potiče metakognitivne vještine naglasak stavlja na promijenjenu ulogu nastavnika koji usmjerava učenika prema metakognitivnom i samoreguliranom učenju. Potiče iskustveno i suradničko

⁵ Pedagogijski klasici J. A. Komensky, J. Locke, J. J. Rousseau i J. H. Pestalozzi razrađuju i afirmiraju ideju skladnoga razvitka svih čovjekovih sposobnosti pri čemu je Pestalozzi naglašavao da bi nastava trebala biti jedinstvo glave, srca i ruke, odnosno jedinstvo kognitivne, afektivne i psihomotoričke domene učenja.



Priručnik za neodlučne, posrnule i loše čitatelje

(projekt broj - 2016-1-HR01-KA201-022159)

Sufinancirano sredstvima programa Europske unije Erasmus +

učenje na način da su učenici „uronjeni“ u sadržaje i aktivnosti učenja koje su primjenjive i povezane sa životom.

- (5) Podsticanje razvoja metakognitivne vještina u ne-čitača podrazumijeva preuzimanje svjesne kontrole učenja, planiranje i odabir strategija čitanja, praćenje napretka čitanja, ispravljanje pogrešaka i analizu učinkovitosti te promjenu strategija i ponašanja u slučajevima kada je to potrebno. Metakognitivni čitatelji razumiju svoje čitanje, kako čitaju i koji su načini za njih najbolji, kada nisu učinkoviti u učenju, odnosno samoevaluiraju svoje strategije čitanja i uspjeh. Također, učenici međusobno s nastavnicima raspravljaju o tomu kako čitaju, kako razmišljaju dok čitaju, o različitim načinima čitanja općenito te kako mogu unaprijediti svoje čitanje. U razredima u kojima se uvažava metakognicija osigurano je dovoljno vremena za usredotočenost na proces, kao i vrijeme za refleksivno i strateško razmišljanje kao za i prijedloge poboljšanja vlastitoga učenja (Wall i Hall, 2016).
- (6) Uključivanje učenika u planiranje nastavnog procesa daje im mogućnost sudjelovanja u odlukama vezanim uz taj proces, pa čak i kontrolu nad njime. Iskustvo sudjelovanja u definiranju ciljeva nastave može promijeniti njihov skeptičan stav prema čitanju te obrazovanju i podučavanju uopće. Ova važna motivacijska sastavnica može unaprijediti njihovo samopoštovanje i osjećaj samoučinkovitosti.
- (7) Za razvoj razumijevanja čitanja i uživanja čitanja potrebno je da se NPL čitatelji uključe u tekstove koji čitaju. Dva su aspekta ove uključenosti: (1) Odnosi se na utjecaje teksta i emocije kao što su uživanje i interes, koji se mogu smatrati pozitivnim ishodama čitanja. To uključivanje događa se, primjerice, kada je učenik u potpunosti uvučen u čitanje, gubi osjećaj za vrijeme i zaboravlja na sebe i okolinu. (2) Odnosi se na proces reagiranja na sadržaj teksta. Ovaj kognitivni i socijalni aspekt uključivanja fokusira se na prirodu procesa razumijevanja uključenih u učinkovito čitanje, čime čitatelj može razumjeti poruku teksta i dati svoje osobne odgovore na njega. Ovo uključivanje se događa kada je učenicima dopušteno razraditi svoje osobne odgovore i stajališta određenom tekstu u suradnji s vršnjacima i nastavnicima. Bez obzira na oblik koji se daje ovom osobnom odgovoru (plakati, crteži, predstave itd.), takve prakse imaju pozitivan utjecaj na čitalačku motivaciju jer omogućuju učeničko korištenje autonomije i sposobnosti razmišljanja, a na kognitivnom području pružaju mogućnosti za poboljšanje njihovih interpretativnih sposobnosti. (ADORE, 2009)
- (8) Nastavnici u srednjoj školi imaju velik utjecaj na stupanj razvoja autonomije kod učenika jer određuju u kojoj mjeri učenici mogu ostvariti izbor. Nekoliko studija pokazalo je da oni nastavnici koji pokazuju visok stupanj kontrole i koji učenicima ograničavaju odabir, imaju loš utjecaj na razvoj autonomije i unutarnje motivacije prema čitanju i učenju uopće. Stoga se



Priručnik za neodlučne, posrnule i loše čitatelje

(projekt broj - 2016-1-HR01-KA201-022159)

Sufinancirano sredstvima programa Europske unije Erasmus +

nameće da mogućnost izbora i samostalne selekcije ima važnu ulogu u razvoju samoregulirajuće želje prema čitanju izvan školski zadana štiva. Neizbježan je zahtjev nastave usmjerene na rad s NPL čitateljima je mogućnost slobode odabira materijala i sadržaja čitanja, kao izraza učeničkih interesa i potreba. Izbor i prilika za samousmjeravanjem poboljšavaju intrinzičnu motivaciju učenika omogućujući im veći stupanj autonomije. Pri tome, samoregulirani učenik kontrolira svoje procese čitanja odabirom i organizacijom relevantnih informacija te izgradnjom veza s postojećim znanjem.

- (9) Stvaranje pozitivnog razrednog ozračja: Okruženje koje pojačava čitalačku efikasnost pretpostavlja interakciju nastavnika i učenika. U tom je smislu nužno potrebna temeljna promjena obrazovne kulture u učionici. U učionici je prijeko potrebno aktivno oblikovati socijalnu dimenziju učenja. Uz to je vezan psihološki i kognitivni aspekt. Interakcija između učitelja i učenika, kao i među samim učenicima, organizirana je tako da oni koji se muče s čitanjem mogu jasno izraziti i rješavati probleme vezane uz čitanje i razumijevanje tekstova bez straha od potencijalne neugodnosti.
- (10) Za razliku od sustava za usmjerenih na postizanje učeničkih uspjeha, a koji tradicionalno preuzimaju linearni razvojni proces učenja za sve svoje učenike, sustavi usmjereni na podršku prihvaćaju činjenicu diskontinuiranog individualnog razvoja i ostvaruju model učenja u kojem se NPL čitatelju/učeniku pruža podrška u procesu stjecanja čitalačkih kompetencija koju pruža kompetentni nastavnik, radeći s njima unutar zone njihova proksimalnog razvoja (Vygotsky). Kompetentan nastavnik predstavlja društvene zahtjeve za kompetencijom, s kojima je on kao odrasla osoba upoznat, a koje mora priopćiti svojim učenicima. U prvom redu, nastavnik mora identificirati trenutačnu fazu razvoja NPL čitatelja/učenika koja se definira neovisnim rješavanjem problema / aktivnostima učenika. Nadalje, nastavnik definira potencijalni stupanj razvoja kompetencija koji učenici mogu postići pomoću davanja ciljane podrške. Konačno, rad nastavnika sastoji se od pomaganja učenicima da napreduju od njihove trenutačne do potencijalne faze razvoja.
- (11) Nove uloge učenika temeljene na aktivnome čitanju uključuju samoregulirano čitanje, metakognitivne vještine, autonomiju učenika i uvažavanje njegovih iskustava i prethodnih znanja, uključenost učenika u planiranje, izvedbu i vrednovanje procesa čitanja, konstrukciju i sukonstrukciju znanja uz partnerski pristup njegovan između učenika i nastavnika, kao i učenika međusobno. Kod iniciranja aktivnoga čitanja moguće je da učenici, ukoliko su naviknuti na pasivan pristup u svom ranijem školovanju, možda neće na početku objeručke prihvatiti aktivnu uključenost u čitalački proces jer gube sigurnost svoje zaštićene i dugo prihvaćane pasivnosti. Stoga, kako bi aktivirala NPL čitatelje nastava čitanja mora biti motivirajuća, zorna i povezana sa stvarnim životom, omogućiti ostvarivanje različitih interesa učenika, njihov osoban doprinos.

X. GIMNAZIJA „IVAN SUPEK“

Agencija za odgoj i obrazovanje
Liceo Scientifico Statale Seguenza
Gymnázium Pavla Jozefa Šafárika
Střední škola Náhorní
Aquilonis d.o.o.



Erasmus+



AGENCY FOR
MOBILITY AND
EU PROGRAMMES



Priručnik za neodlučne, posrnule i loše čitatelje

(projekt broj - 2016-1-HR01-KA201-022159)

Sufinancirano sredstvima programa Europske unije Erasmus +

Od početka planiranja nastave pa sve do njezine evaluacije potrebno je uključivati učenike, njihove interese i mogućnosti, kao i njihova očekivanja (Pranjić, 2005).

- (12) Poticanje aktivnih čitateljskih procesa u razredu utječe na uloge nastavnika koji u tom procesu stječu novu pedagošku ulogu (OECD projekt aktivnoga učenja; Studije slučaja u osam različitih zemalja, 1997.). Ta se uloga odnosi na facilitaciju (olakšavanje) učenja, davanje veće odgovornosti učenicima, demokratičnost, više pregovaranja s učenicima oko ciljeva, metoda i kontrole njihova učenja i uvažavanje samih učenika kao izvora jednih drugima. Nastavnik uvodi nastavne metode temeljene na neovisnijem učenju, više suradničkih aranžmana, više projekata i otvorenih zadataka, omogućuje se učenicima međusobna suradnja, a često su i sami nastavnici partneri u skupini za učenje. Mjesto nastavnika nije više ispred razreda niti u njegovu središtu, već je nastavnik ekspert koji kruži razredom, učeći zajedno s učenicima i pokušavajući im dati što više prostora. Preuzima ulogu katalizatora učenja i usmjeravatelja toga procesa.
- (13) Ciklus instrukcijskih koraka ugrađen je u okruženje koje pojačava učenje i pretpostavlja interakciju učitelja i učenika. Za stvarnu organizaciju nastave predlaže se (ADORE, 2009) skup instrukcijskih koraka, zastupljenih u kružnom ciklusu:

X. GIMNAZIJA „IVAN SUPEK“

Agencija za odgoj i obrazovanje
Liceo Scientifico Statale Seguenza
Gymnázium Pavla Jozefa Šafárika
Střední škola Náhorní
Aquilonis d.o.o.



Erasmus+



AGENCY FOR
MOBILITY AND
EU PROGRAMMES

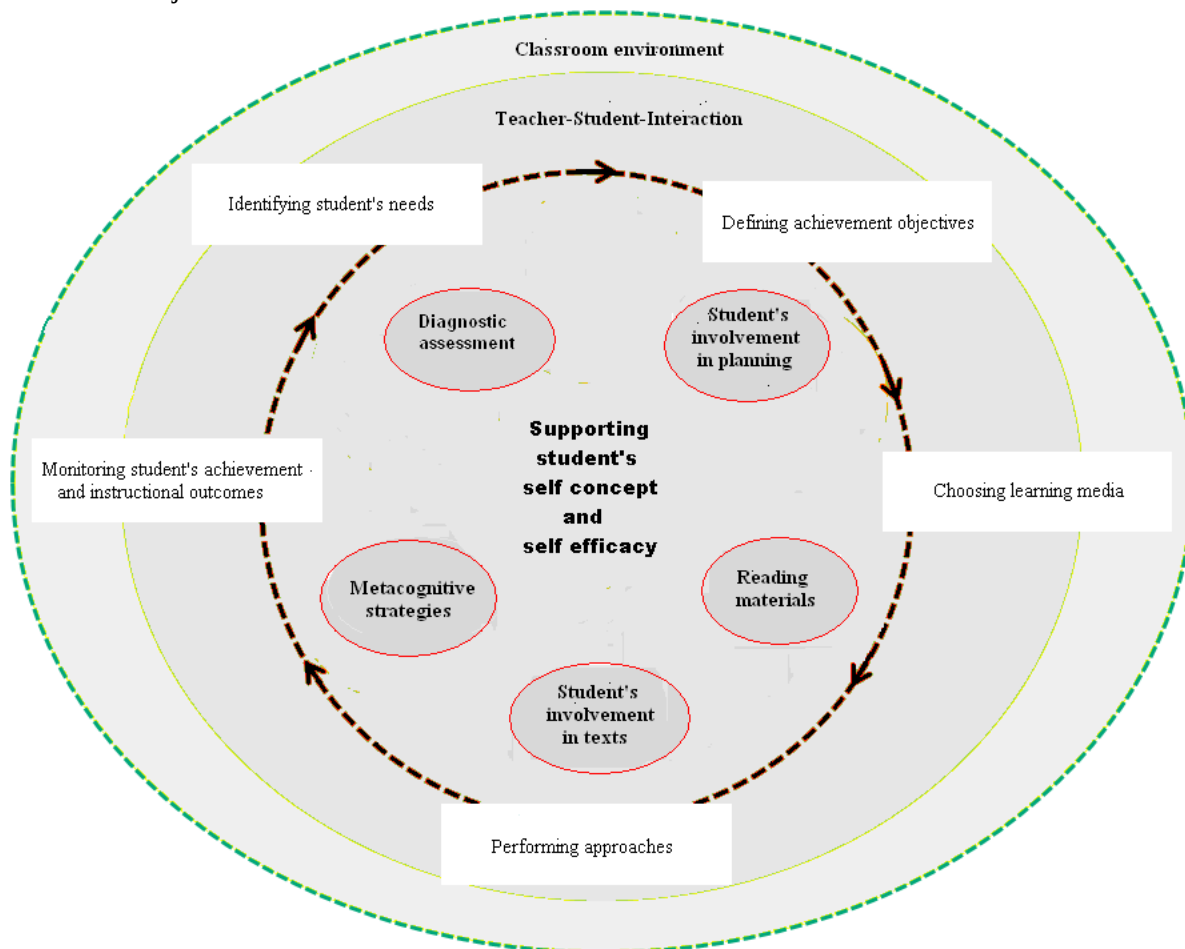


Priručnik za neodlučne, posrnule i loše čitatelje

(projekt broj - 2016-1-HR01-KA201-022159)

Sufinancirano sredstvima programa Europske unije Erasmus +

Ciklus instrukcijskih koraka



ADORE Reading Instruction Cycle (str.16)

Ciklus instrukcijskih koraka – podrška osobnom učeničkom čitalačkom konceptu i efikasnosti

Stvaranje inspirativnog čitateljskog okruženja

Interakcija nastavnik-učenik - učenik-nastavnik

Analiza učeničkih potreba

Definiranje ciljeva

Odabir zanimljivih materijala / ulaznih točaka za čitanje

X. GIMNAZIJA „IVAN SUPEK“

Agencija za odgoj i obrazovanje
Liceo Scientifico Statale Seguenza
Gymnázium Pavla Jozefa Šafárika
Střední škola Náhorní
Aquilonis d.o.o.



Erasmus+



AGENCY FOR
MOBILITY AND
EU PROGRAMMES



Priručnik za neodlučne, posrnule i loše čitatelje

(projekt broj - 2016-1-HR01-KA201-022159)

Sufinancirano sredstvima programa Europske unije Erasmus +

Provedba aktivnosti

Praćenje učeničkih postignuća i ishoda

Primjena dijagnostičke (formativne) procjene

Uključivanje učenika u planiranje procesa učenja

Čitanje

Učeničko uključivanje “u tekst”

Primjena metakognitivnih strategija

Dijagnostičko/Formativno vrednovanje

(14) Dobra praksa usmjerena na stjecanje čitalačkih kompetencija može se prepoznati prema sljedećim indikatorima aktivnoga sudjelovanja NPL čitatelja:

- preuzimanje odgovornosti za odabir vlastitih ciljeva čitanja/učenja i rad vlastitim tempom
- vlasništvo nad vlastitim procesom učenja / čitalačkim zadatkom
- pronalaženje informacija i rad s manjom podrškom nastavnika
- aktivno uključivanje u razvoj vlastitog razumijevanja
- uvođenje elemenata rješavanja problema i donošenja odluka iz života
- upotreba istraživački i problemski utemeljenih metoda rada
- upotreba konkretnih materijala i izravnoga iskustva; zadaci ili proces učenja osobno važni učenicima
- rad u malim skupinama.
- primjenu metakognitivnih strategija koje uključuju:
 - ✚ Aktivaciju pozadinskog znanja
 - ✚ Stvaranje i revidiranje predviđanja
 - ✚ Sažimanje
 - ✚ Formiranje mentalnih slika
 - ✚ Postavljanje pitanja



Priručnik za neodlučne, posrnule i loše čitatelje

(projekt broj - 2016-1-HR01-KA201-022159)

Sufinancirano sredstvima programa Europske unije Erasmus +

-  Utvrđivanje važnosti
-  Razumijevanje autorske svrhe

(15) Odrednice koje potiču razvoj čitalačkih kompetencija učenika:

-  fleksibilna upotreba prostora i vremena
-  dostupnost prikladnih nastavnih materijala
-  rad izvan učionice i škole
-  pristupe temeljene na igri s određenim stupnjem autonomije učenika
-  odnos međusobnog poštovanja između nastavnika i učenika
-  prilike za vršnjačku suradnju
-  partnerstvo s vanjskim instancama
-  svjesnost o učeničkim potrebama
-  planiranje koje nije strogo propisano i određeno.

U tom kontekstu je okruženje za učenje promatrano iznad fizičkoga prostora u kojemu se učenje odvija, obuhvaćajući psihosocijalne i pedagoške značajke, kao i utjecaje prostora i ljudi izvan škole.

4.2 Sastavnice dobre prakse izvan nastavnog procesa

(15) Sudjelovanje nastavnika i podrška ravnatelja

Suradnja između ravnatelja i nastavnika pokazala se središnjim elementom dobre prakse. Čak će i mala grupa nastavnika uspjeti instalirati programe za promociju čitanja ako ima uvjerljive koncepte koje podržava ravnatelj, potičući i druge na sudjelovanje. Takva suradnja od ključne je pomoći održivom uspostavljanju programa podrške. Sudjelovanje nastavnika mora biti smješteno na nacionalnoj, lokalnoj i školskoj razini. Prema našim nalazima, tijekom terenskog istraživačkog rada, ona obuhvaća prvenstveno dva aspekta: (1) motivaciju ili predanost nastavnika na temu promocije čitanja koja, za provedbu programa podrške, u pravilu zahtijeva proces odozdo prema gore; i (2) kontinuiranu (daljnju) kvalifikaciju za prenošenje čitalačke pismenosti.

(16) Pružanje profesionalne podrške nastavnicima – obuka nastavnika

Prijenos znanstvenih spoznaja u nastavnu praksu

“Dijagnozu” lošeg čitanja i vrednovanja programa moraju podržati znanstvene, stručne i na državnoj razini, nadležne institucije. Budući da razlozi za slabo čitanje leže u toliko različitih područja, pomoć za NPL čitatelje također mora doći iz mreže različitih stručnjaka koji podržavaju nastavnike. Projekcije čitanja na nacionalnoj razini moraju zadovoljiti psihometrijske standarde koje mogu osigurati samo kvalificirani znanstvenici. Temeljna istraživanja koja se tiču psiholoških, kognitivnih i ostalih aspekata čitanja smatraju se naprednima. Naprotiv, istraživanja usmjerena na

X. GIMNAZIJA „IVAN SUPEK“

Agencija za odgoj i obrazovanje
Liceo Scientifico Statale Seguenza
Gymnázium Pavla Jozefa Šafárika
Střední škola Náhorní
Aquilonis d.o.o.



Priručnik za neodlučne, posrnuće i loše čitatelje

(projekt broj - 2016-1-HR01-KA201-022159)

Sufinancirano sredstvima programa Europske unije Erasmus +

konkretni problem NPL čitatelja imaju puno toga za nadoknaditi. Čak i najbolje akademsko istraživanje ne pomaže u poboljšanju prakse ako protagonisti sami nemaju potrebne specifične i didaktičke kompetencije. Do sada je teško prepoznati posebnu kvalifikaciju budućih nastavnika u metodama čitanja i pisanja u okviru postojećih obuka nastavnika. Odlučujuće je načelo: "pismenost kroz nastavni plan i program" - razvoj čitanja pismenosti izvan osnovne škole, u svim subjektima (i svim vrstama medija). Postoje znatne manjkavosti u povezanosti između obrazovnih znanosti i obrazovne prakse. Sustavni prijenos znanstvene stručnosti u obrazovnu praksu ili prijenos konkretnih nastavnih problema u znanost vezan je uz slučajnu suradnju, uskog raspona i održivosti. Na obje strane ovog prijenosa bitne su kompetencije za razvoj dobre prakse. Najvažnija pokretačka snaga za čvrstu uspostavu istraživanja čitanja mora biti njegova provedba u obučavanju nastavnika. Svaki nastavnik treba proučavati jedan ili više modula na čitanju (i pisanju) bez obzira na predmete koje će kasnije podučavati. Ovo je hitan, ali izvediv, zadatak srednjoročne obrazovne politike.

(17) Podrška škole uključivanjem zajednice

Osim stručne podrške, škole također trebaju pomoć lokalnih obrazovnih ustanova i privatnih institucija. Čini se neophodnim prenijeti poruku da je sposobnost čitanja adolescenata odlučujući preduvjet za njihovo sudjelovanje u radnom i javnom životu. Stoga se promocija čitanja mora promatrati kao zajednički zadatak političara, lokalnih tvrtki, kao i zaklada, skupina građana i mreža za poboljšanje čitanja.

(18) Pravni i financijski resursi za podršku NPL čitateljima

Dobri programi za održivo poboljšanje NPL čitatelja trebaju pouzdane i dugoročno izračunljive financijske i kadrovske resurse koji će biti osigurani samo zakonski propisanim regulativama. Samo ako učenici imaju zakonsko pravo na posebne programe, obrazovne institucije biti će dužne za takve mjere izdvojiti znatan dio svog proračuna. Na dobrovoljnoj osnovi inače će financirati samo kratkoročne eksperimente projekte. Po njihovu završetku, svi sudionici biti će spremni jedino vratiti se starim rutinama.

Sufinancirano sredstvima
programa Europske unije
Erasmus+



X. GIMNAZIJA „IVAN SUPEK“

Agencija za odgoj i obrazovanje
Liceo Scientifico Statale Seguenza
Gymnázium Pavla Jozefa Šafárika
Střední škola Náhorní
Aquilonis d.o.o.



Erasmus+



AGENCY FOR
MOBILITY AND
EU PROGRAMMES



Priručnik za neodlučne, posrnule i loše čitatelje

(projekt broj - 2016-1-HR01-KA201-022159)

Sufinancirano sredstvima programa Europske unije Erasmus +

5. Nastavni plan i program



„Nikoga tko se bori s čitalačkom pismenosti ne treba pustiti da se s njom bori sam“

Ova publikacija odražava isključivo stajalište autora publikacije i Komisija se ne može smatrati odgovornom prilikom uporabe informacija koje se u njoj nalaze.

X. GIMNAZIJA „IVAN SUPEK“

Agencija za odgoj i obrazovanje
Liceo Scientifico Statale Seguenza
Gymnázium Pavla Jozefa Šafárika
Střední škola Náhorní
Aquilonis d.o.o.



Erasmus+



AGENCY FOR
MOBILITY AND
EU PROGRAMMES



Priručnik za neodlučne, posrnule i loše čitatelje

(projekt broj - 2016-1-HR01-KA201-022159)

Sufinancirano sredstvima programa Europske unije Erasmus +

Pismo nastavniku

Rađaju li se djeca s prirodnom odbojnošću prema čitanju? Ni u kojem slučaju. Mala djeca oduševljena su knjigama i vrlo se rado usredotočuju na njih. Kad i gdje se onda javlja problem? Zašto djeca gube zanimanje za knjigu? Koji je to ključni trenutak? Kada se to ljubitelj knjige pretvara u nekoga tko je izbjegava? Naše učenike moramo uvjeriti u to da je čitanje vještina koju svi mogu usvojiti, a ne urođeni talent. Svi oni koji su uključeni u proces obrazovanja djece često sebi postavljaju sljedeće pitanje: zašto ne čitaju? Učenici se s čitanjem muče iz različitih razloga, no unatoč tome, specifično je da su intelektualne sposobnosti učenika koji se opiru čitanju prosječne do iznadprosječne. Mnogo je objašnjenja za progresivno odvajanje adolescenata koji se susreću s nevoljama čitanja. Neka od tih razilaženja mogu se pripisati razvojnim čimbenicima koji prate mlade ljude u razdoblju između djetinjstva i odrasle dobi. Učenicima, također, mogu nedostajati i potrebne vještine i čitalačke strategije bi im omogućile pristup tekstovima koji bi ih inače mogli zanimati. Razumijevanje teksta, kritička procjena tekstova i korištenje tekstova za učenje sadržaja svih nastavnih područja postaju mnogo važniji u srednjim nego u razredima osnovnih škola. Tražene vrste čitalačke pismenosti razlikuju se profilom vještina, iz jednog područja u drugo. Iz tog razloga, opsežna znanja o učinkovitoj nastavi čitanja nisu bitna samo za nastavnike jezičnih predmeta, već pripadaju potrebnoj stručnoj osposobljenosti svih nastavnika. U sljedećim poglavljima obraćamo se vama, drage kolege, dajući prijedloge za tekstove i metode rada koji se mogu upotrijebiti za uključivanje neodlučnih, posrnulih i loših čitatelja u ponovno otkrivanje učenja čitanja. Pokušat ćemo vam ponuditi odgovor proizašao iz jednostavnog promatranja istinski složenog izazova: Razumijevanja i suprotstavljanja nevoljkosti učenika za čitanje.

Pismo učenicima

Dragi učenici,

Kada tvrdite da ne čitate jer ne možete pronaći pravu knjigu za čitanje, koji čimbenici određuju je li neka određena knjiga "prava"? Jesu li sve knjige jednako zanimljive svim učenicima? Na koji način odrasli pomažu učenicima da pronađu i čitaju ono što im je zanimljivo? S ovim pitanjima na umu, pozdravljamo vaše sudjelovanje u ovom programu koji će se usredotočiti na vaše potrebe s ciljem poboljšanja čitalačkih vještina čitanja pomažući vam da prevladate nedostatak povjerenja u vlastite sposobnosti i nedostatak motivacije. Kad jednom spoznate da i sami imate svoju ulogu u obrazovnom procesu, osjetite posvećenost i samoodređenje, manje je izgledno da ćete nastaviti odustajati, a vjerojatnije da će biti spremni nastaviti razvijati svoje vještine, čak i kada naidete na poteškoće. Kako bismo zajednički postigli željeni cilj, ovim programom vam nudimo kompilaciju privlačnih tekstovnih materijala koji će zadovoljiti vaše interese. Materijali za čitanje predstavljaju vaš izbor, a našu želju da

X. GIMNAZIJA „IVAN SUPEK“

Agencija za odgoj i obrazovanje
Liceo Scientifico Statale Seguenza
Gymnázium Pavla Jozefa Šafárika
Střední škola Náhorní
Aquilonis d.o.o.



Erasmus+



AGENCY FOR
MOBILITY AND
EU PROGRAMMES



Priručnik za neodlučne, posrnule i loše čitatelje

(projekt broj - 2016-1-HR01-KA201-022159)

Sufinancirano sredstvima programa Europske unije Erasmus +

zajednički pokušamo povećati vaš čitateljski interes i angažman, samopouzdanje i zadovoljstvo novostečenim čitalačkim kompetencijama.

5.1 Svrha programa

Pismenost se smatra ključnim dijelom prava svakog čovjeka na obrazovanje. Pravo na pismenost u ovome se programu prevodi u pravo na podršku: ni jedna osoba koja ima problema s čitalačkom pismošću ne smije se sama boriti s tim problemom. Imajući na umu da su posrnuli čitatelji raznorodna skupina pa jedna jedinstvena strategija podučavanja nije na svih jednoobrazno primjenjiva, ovaj program im nudi mješavinu nastavnih strategija, primjerenih razini njihove kompetencije, na način od kojeg oni mogu imati koristi. Ovaj je program usredotočen na nastavnu praksu u javnim srednjim školama a temelji se na ideji da deficiti NPL čitatelja zahtijevaju dobro usmjerene, dugoročne mjere nastavnika, školskih ustanova, nadležnih institucija i donositelja obrazovnih politika. Njegova je krajnja svrha razvojnoga karaktera i u tom je smislu on otvoren prema dopunama i izmjenama, za koje ste i sami dobrodošli. Namjera nam je bila potencijalnim korisnicima ponuditi prijedloge tekstovnih materijala i inovativnih metoda kojima se ciljano utječe na razvoj učeničkih čitalačkih kompetencije.

5.2 Opis programa

Ovaj je program primarno usredotočen na učenike u dobi od 15 do 18 godina, a osobito na one, koje smo provedenim projektnim aktivnostima prepoznali kao NPL čitatelje. Program sadrži 21 nastavnu jedinicu, svaku utemeljenu na drugom izvoru čitanja. Nastavne jedinice su inovativne i motivirajuće, kako za učenike, tako i za njihove nastavnike (potvrđeno rezultatima provedenih projektnih pilot-aktivnosti). Odabir literarnih tekstova utemeljen je na učeničkom izboru i usklađen s dokumentom Kriterija odabira. Većina nastavnih jedinica, osim edukativnih, također uključuje različite sociološke, društvene, aktualno-povijesne (tema migracija) i kulturne aspekte života u cilju poboljšanja kritičkog mišljenja kod NPL čitatelja. Metodologije rada, razvijane unutar Projekta, a predložene ovim programom, u centar stavljanju inovativne i neobične aktivnosti prije i poslije čitanja, s posebnim naglaskom na užitak prilikom čitalačkog procesa. Prepoznavanjem potrebe za pripremom jasnih uputa i obrazovne podrške u provedbi strategija za uspješnije čitanje, zajedno s psihološkom podrškom za boljom motivacijom i samopouzdanjem čitatelja, ponuđena kombinacija nastavnih strategija prilagođena je razini sposobnosti NPL učenika-čitatelja. Metakognitivnim strategijama, kojima se učenicima predstavljaju alati za razumijevanje i analizu pisanih tekstova, predlaže se implementacija aktivnosti za podizanje motivacije, praktičnog iskustva i odgovarajućih metoda. Predložene aktivnosti omogućit će učeničku interakciju, potaknuti njihovu kreativnost i, u konačnici, pomoći u prepoznavanju osnovnih koncepata motivacijskih tekstova. Učenici će razvijati i poboljšati svoje vještine razumijevanja koristeći metakognitivne strategije prije, za vrijeme i nakon čitanja. Čitanje kod NPL populacije učenike često ometaju prepreke koje oni sami ne mogu zaobići. Za to im treba pomoć kompetentnih osoba, ponajprije pomoć stručnih nastavnika. Ipak, vrlo je malo nastavnika srednjih škola koje smo intervjuirali u okviru projektnih aktivnosti posjedovalo dovoljno znanja o „dijagnozi“ NPL čitatelja i načinima za sustavno povećanje čitalačke pismenosti. Ta zabrinjavajuća činjenica ukazuje na jedan od glavnih



Priručnik za neodlučne, posrnule i loše čitatelje

(projekt broj - 2016-1-HR01-KA201-022159)

Sufinancirano sredstvima programa Europske unije Erasmus +

uzroka neučinkovite nastave čitanja. S tom spoznajom na umu, program smo namijenili srednjoškolskim nastavnicima s ciljem davanja smjernica za novi i drugačiji pristup nastavi čitanja. Želja nam je pružiti im inspiraciju i motivirati ih u svakodnevnom radu s NPL čitateljima.

5.3 Ciljevi

Prepoznati potrebe neodlučnih, posrnulih i loših čitatelja, nastojeći pri tom poboljšati njihove čitalačke sposobnosti, pomoći u jačanju samopouzdanja i vjere u svoje mogućnosti, kao i u prevladavanju nedostatka osobne motivacije, kompleksan je i izazovan zadatak. Promjena osobnog koncepta NPL čitatelja njihovim uključivanjem u tekstove glavni je cilj aktivnosti predloženih ovom programom.

Programom će se potaknuti i razviti sposobnosti NPL čitatelja na područjima:

- ✚ unapređenja komunikacijskih vještina, vještina interpretiranja, analize i evaluacije;
- ✚ unapređenja i primjene metakognitivnih vještina
- ✚ razumijevanja i reagiranja na književne tekstove različitih oblika iz različitih zemalja i kultura;
- ✚ procjene raznovrsnih pristupa kojima pisci realiziraju tehniku pisanja književnih djela za postizanje ciljanih efekata na čitatelje;
- ✚ istraživanja doprinosa čitanja u razumijevanju ključnih područja ljudskih interesa;
- ✚ istraživanja doprinosa čitanja estetskom, imaginativnom i intelektualnom rastu i razvoju pojedinca;
- ✚ istraživanja novih svjetova pomoću mašte
- ✚ užitka u iskustvu čitanja;
- ✚ užitka u estetskim vrijednostima jezika;
- ✚ razvijanja svijesti o novim načinima opažanja svijeta;
- ✚ jačanja sposobnosti prepoznavanja i izražavanja emocija i osjećaja;
- ✚ jačanja učeničkog samopoštovanja kroz otkrivanje sposobnosti odgovora na zadane zahtjeve;
- ✚ motivacije za čitanje u slobodno vrijeme i izvan zadanih školskih tema
- ✚ razvoja empatije kroz uživanje u glas i misli glavnih protagonista
- ✚ razvijanja kritičkog mišljenja.

Također će im pomoći i u svladavanju prepreka na područjima:

- ✚ dekodiranja teksta
- ✚ tečnog i prilagodljivog čitanja
- ✚ razumijevanja pročitane općeg i/ili specifičnog sadržaja
- ✚ interpretacije i evaluacije sadržaja
- ✚ jezika
- ✚ tekstualnih elemenata
- ✚ metakognitivnih vještina potrebnih kod čitanja i/ili učenja
- ✚ kritičkog pristupa čitanju i razmatranju



Priručnik za neodlučne, posrnule i loše čitatelje

(projekt broj - 2016-1-HR01-KA201-022159)

Sufinancirano sredstvima programa Europske unije Erasmus +

- ✚ kreiranja i uporabe komunikacijskih konteksta za buduće provođenje čitateljskih aktivnosti u krugu svojih obitelji, među vršnjacima (suradničko učenje) u školskom okruženju i u slobodno vrijeme
- ✚ motivacije za poboljšanje čitalačkih sposobnosti i/ili korištenja čitanja za poboljšanje učenja
- ✚ izgradnje čvrstog samopoimanja kao čitatelja
- ✚ aktiviranja i izmjene stajališta tijekom čitanja (estetsko nasuprot eferentnom čitateljskom iskustvu, Rosenblatt).

5.4 Ishodi

Angažirani čitalački proces posjeduje potencijal izravnog utjecaja na čitateljeve perspektive i stavove, ali i na emocije kao što su uživanje i zanimanje koje možemo u konačnici smatrati pozitivnim ishodom čitanja. Također, aktivno se čitanje odnosi i na sam proces reagiranja na sadržaj teksta. Ovaj kognitivni i socijalni aspekt sudionništva fokusira se na prirodu procesa razumijevanja kao sastavnoga dijela učinkovitog čitanja. Čitatelj može razumjeti poruku teksta i dati na njega osobni odgovor. Takvo uključivanje se događa uvijek kad je učenicima dopušteno razraditi svoje osobne odgovore i stajališta određenom tekstu u suradnji s vršnjacima i nastavnicima. Takva praksa ima pozitivan utjecaj na motivaciju čitanja omogućujući studentima da iskoriste svoju autonomiju i sposobnost da misle s krajnjim učinkom na razvoj samoregulacijskog kapaciteta.

Uspješni čitatelji će stjecati vještine cjeloživotnog učenja i sposobnost:

- ✚ detaljnog poznavanja sadržaja i oblika književnih tekstova iz različitih zemalja i kultura
- ✚ primjene strategija razumijevanja tijekom aktivnosti čitanja kojima će ono postati svjesnije i strateško
- ✚ predstavke kompetentnog osobnog odgovora na temu književnih djela koja su proučavali
- ✚ stvaranja i dijeljenja svoga mišljenja o tekstu poduprtog relevantnim argumentima
- ✚ analiziranja teksova uvažavanjem različitih gledišta
- ✚ usporedbe s tekstovima koj su čitali prije, kao i sa stvarnim životom
- ✚ iskazivanja svojih osjećaja nastalih za vrijeme čitanja sa svojim vršnjacima, roditeljima, nastavnicima

X. GIMNAZIJA „IVAN SUPEK“

Agencija za odgoj i obrazovanje
Liceo Scientifico Statale Seguenza
Gymnázium Pavla Jozefa Šafárika
Střední škola Náhorní
Aquilonis d.o.o.



Priručnik za neodlučne, posrnule i loše čitatelje

(projekt broj - 2016-1-HR01-KA201-022159)

Sufinancirano sredstvima programa Europske unije Erasmus +

- ✚ razvijenog razumijevanja doslovnog i implicitnog značenja, relevantnih konteksta i dubljih tema i stavova izraženih u književnim djelima
- ✚ istraživanja širih i univerzalnih pitanja sugeriranih kroz književna djela
- ✚ čitanja, interpretacije i vrednovanja književnih tekstova različitih zemalja i kultura
- ✚ razvijene empatije i boljeg razumijevanja sebe i svijeta koji ih okružuje
- ✚ osviještenog poimanja multikulturalnih tema i pojava izvan zapadnoeuropskoga književnog i civilizacijskog kruga
- ✚ jasnog kritičkog/analitičkog razumijevanja autorovih namjera i stavova iznesenih u književnom tekstu
- ✚ angažmana oko autorovih ideja i načina obrade tema s utjecajem na formiranje širih konteksta
- ✚ predstavke kompetentnog osobnog odgovora o načinu na koji u tekstovima funkcionira jezik.

5.5 Vrednovanje i samovrednovanje

U praksi je još uvijek široko prisutan naglasak na rezultatima i uspješnosti učenika na testovima i važnima se smatraju ona iskustva koja vode do poboljšanja ispitnih rezultata. Pritisak ispitivanja dovodi do toga da se nastavnici osjećaju odgovornima za „pokrivanje sadržaja“ kurikulumu te se na to i usredotočuju umjesto na učenička iskustva s kurikulumom, a posljedica je i brz tempo nastave gdje su sadržaji visoko strukturirani s fokusom na poučavanje umjesto na učenje, pri čemu o ciljevima nastave unaprijed odlučuju nastavnici. Ukoliko ciljevi nastave zahtijevaju od učenika sposobnosti rješavanja određenih problema, a ispiti provjeravaju dosjećanje informacija, učenici neće pokušati postići te više ciljeve jer im se čini da se to ne cijeni. Pri pomicanju pozornosti s vanjskoga testiranja na praćenje i vrednovanje učenja važno je usmjeriti se na ono što rade učenici, umjesto na ono što rade nastavnici te usredotočenost na proizvod preusmjeriti na izvedbu i proces učenja.

Važna odrednica uspješne nastave čitanja obuhvaća i njegovo praćenje i vrednovanje gdje je naglasak stavljen na tri tipa vrednovanja kao najprimjerenija za NPL čitatelje:

1. **Formativno vrednovanje** implicira neprestano propitivanje i traženje učinkovitih rješenja, kao zajedničkog čina učenika i nastavnika, koja dovode do pozitivnog djelovanja. U tom procesu potrebno je poći od onoga što učenik zna i može jer je uspješnost kao motivacija vrlo važna za NPL učenika-

X. GIMNAZIJA „IVAN SUPEK“

Agencija za odgoj i obrazovanje
Liceo Scientifico Statale Seguenza
Gymnázium Pavla Jozefa Šafárika
Střední škola Náhorní
Aquilonis d.o.o.



Priručnik za neodlučne, posrnule i loše čitatelje

(projekt broj - 2016-1-HR01-KA201-022159)

Sufinancirano sredstvima programa Europske unije Erasmus +

čitatelja i omogućuje mu izgraditi pozitivnu sliku o sebi. U *formativnom vrednovanju* cilj je poboljšati uspješnost učenika s usmjerenošću na pronalaženje poteškoća ili pogrešaka u radu kako bi se pružili savjeti za poboljšanje čime ono ima elemente i svojevrsnog dijagnostičkog vrednovanja. Pri formativnom vrednovanju predlažu se i oblikuju sadržaji i procesi budućih planova učenja i poučavanja. Ono je vrednovanje *za* učenje i daje povratnu informaciju učenicima i nastavnicima o trenutačnim izvedbama, postignućima, snagama i slabostima u obliku koji jasno usmjerava što učenik ili nastavnik trebaju dalje činiti kako bi poboljšali, povećali ili proširili učenje i postignuća. Namjera je formativnog vrednovanja aktualna povratna informacija, odnosno koliko je učenik daleko stigao u svojim namjerama te koliko je bio raskorak između željenoga i postignutoga, koji su tomu razlozi te koliko je raskorak između stvarne i idealne izvedbe. Povratna informacija dana učeniku, u bilo kojem dijelu njegova rada, podržava njegovo učenje uključujući jasne i izravno navedene razloge za dobivenu ocjenu, konstruktivne i relevantne savjete, stav nastavnika koji nudi pomoć i pozitivan ton, pozivajući učenika na samoevaluaciju i razgovor. Također, uključuje konkretan opis prostora za poboljšanje te vodi računa o pravovremenom davanju povratne informacije. Primjerena povratna informacija osnažuje učenike jer im omogućuje da se pomiču naprijed, planiraju, prilagođavaju, promišljaju svoje učenje te na taj način vježbaju samoregulaciju na stvaran i uravnotežen način. Hattie i Yates (2013) navode da su povratne informacije učinkovite ako učenici znaju kako uspjeh izgleda, ako cijene njihov cilj smanjivanja raskoraka između onoga gdje su sada i gdje trebaju biti te ako je usredotočena na pružanje informacije učenicima o sljedećem koraku. Pri tome je važno uspostaviti pozitivno i prijateljsko ozračje aktivnoga učenja, temeljeno na uzajamnom poštovanju i povjerenju. Formativno vrednovanje treba biti integrirani dio nastave čitanja s ciljem promjene prakse u smislu da učenici i nastavnici gledaju na vrednovanje kao na izvor pomoći i uvida umjesto prilike za davanje nagrada i kazni. Kako bi se učenike pravedno vrednovalo, Grabinger i Dunlap (1995) navode dvije sastavnice procjene: specifikaciju vještina i propisanu podršku. Ukoliko određenu vještinu nastavnik ne može podržati, ona niti ne može biti pravedno vrednovana. Stoga je ovdje jedan od temeljnih zadataka nastavnika specificirati vještine i izvedbe učenika koje mogu biti podržane kako bi učeničke sposobnosti rasle, pri čemu se uvažava zona približnoga razvoja. Kao dobra polazišna točka ističu se vještine vođenja projekta, vještine istraživanja, organizacijske vještine i vještine prikaza (tekstualnih, audio, slikovnih), vještine izlaganja i vještine refleksije. Povratna informacija procjene sastavni je dio procesa učenja i daje korisne informacije za

X. GIMNAZIJA „IVAN SUPEK“

Agencija za odgoj i obrazovanje
Liceo Scientifico Statale Seguenza
Gymnázium Pavla Jozefa Šafárika
Střední škola Náhorní
Aquilonis d.o.o.



Erasmus+



AGENCY FOR
MOBILITY AND
EU PROGRAMMES



Priručnik za neodlučne, posrnule i loše čitatelje

(projekt broj - 2016-1-HR01-KA201-022159)

Sufinancirano sredstvima programa Europske unije Erasmus +

planiranje budućih aktivnosti učenja. Uključuje i promatranje nastavnika, intervju, upitnike, fokus grupe te analize dokumenata i učenikovih radova.

2. *Autentično vrednovanje*

Rastući je trend većeg približavanja vrednovanja stvarnom životu, koristeći se pravim dokazima stvarnih situacija umjesto zamjenskih pokazatelja postignuća kao što su testovi. *Autentično vrednovanje* odnosi se na procjenu stvarnoga svijeta, onoga što ljudi zapravo rade umjesto upotrebe jednostavnih odgovora na pitanja. Ono što vrednovanje čini autentičnim jest da svi znaju što učenici zaista mogu učiniti u stvarnom životu sa znanjem, vještinama i kompetencijama koje su naučili. Autentično vrednovanje koristi se stvarnim zadacima u koje se učenici trebaju uključiti za vrijeme nastave umjesto upotrebe zamišljenih zadataka ili ispitnih lista sastavljenih u svrhu vrednovanja. Autentični zadaci podrazumijevaju širok raspon izvedbi: usmene prezentacije, kolekcije pisanih i drugih proizvoda, rješenja problema, zapise/snimke eksperimenata, debate, istraživačke, individualne i grupne projekte, promatranja nastavnika i portfolije učenikovih radova i učenja. Ova vrsta vrednovanja zahtijeva visoku razinu nastavničkih kompetencija. Teško ga je razviti i velik je izazov nastavnicima jer su većinom navikli oslanjati se na izvanjski razvijene procjene. *Portfolio*⁶ se ističe kao idealan oblik autentičnoga vrednovanja, gdje su nastava i vrednovanje u suglasju.

3. *Samovrednovanje*

Jedan je od važnih ciljeva suvremenog odgoja i obrazovanja i osposobljavanje učenika za *samovrednovanje* koje je u suglasju s razvojem cjelovite ličnosti, uključujući sve potencijale i individualne karakteristike svakog pojedinog učenika (Anđelković i Stanisavljević-Petrović, 2011). Samovrednovanje osposobljava učenike za samostalno donošenje odluka i preuzimanje odgovornosti za postizanje uspjeha te ih potiče na bolju organizaciju i planiranje svoga rada. Pri tome je važna uloga nastavnika u smislu podrške učenicima u tome procesu, pri čemu ih motivira i upućuje na samostalno i

⁶ Zbirka učenikovih radova koji ukazuju na učenička postignuća tijekom dužeg razdoblja i različitih konteksta te pomaže nastavnicima u praćenju individualnog napretka učenika pokazujući početno stanje i daljnji razvoj znanja i vještina te zorno prikazuje učeničke rezultate. Učenički portfolio može biti u obliku dnevnika, mape ili mrežne stranice (elektronički ili e-portfolio). Digitalni portfolio multimedijalna je zbirka učenikovih radova koja pruža dokaz o učenikovim znanjima i vještinama. Može sadržavati različite vrste radova: projekte, izvješća, eseje, zadatke, refleksivno pisanje, samoprocjenu, ispitne materijale, domaće zadaće, razredne radove.

**Priručnik za neodlučne, posrnule i loše čitatelje**

(projekt broj - 2016-1-HR01-KA201-022159)

Sufinancirano sredstvima programa Europske unije Erasmus +

kontinuirano praćenje vlastitoga uspjeha i napredovanja. Povratne informacije o razini samoregulacije ističu načine na koje učenici planiraju, kontroliraju, usmjeravaju i reguliraju akcije kako bi povećali vještine samoevaluacije i samopouzdanje u uključivanju u zadatke. Takve povratne informacije najsnažnije su za unaprjeđenje učenja učenika.

Sumativno vrednovanje

Negativne posljedice sumativnih procjena i testova kod NLP čitatelja :

- ✚ smanjivanje samopouzdanja što dodatno umanjuje njihov trud i vlastitu sliku o sebi
- ✚ pomak prema ciljevima izvedbe umjesto prema ciljevima učenja, što je povezano s manje aktivnim i površinskim strategijama učenja
- ✚ stvaranje ispitne anksioznosti koja različito utječe na učenike
- ✚ procjene vrijednosti o učenicima, iz njihove perspektive i perspektive drugih, koje se temelje na postignućima na testovima umjesto na širim osobnim postignućima
- ✚ ograničavanje njihovih mogućnosti učenja poučavanjem usredotočenim na ono što se testira i na metode koje pogoduju određenim pristupima učenju.

Tablica 1. Tradicionalne metode procjene nasuprot metoda procjene temeljenih na aktivnostima⁷

Tradicionalne metode procjene	Metode procjene temeljene na aktivnosti
Periodično sumativne kako bi se u određenoj vremenskoj točki odredilo što učenici znaju, a što ne znaju.	Formativni dio nastavnoga procesa.
Dekontekstualizirani zadaci ili zadaci utemeljeni na razredu.	Autentični zadaci koji se procjenjuju primjenjuju se u praksi i relevantni su za stvarni život.
Potiču zapamćivanje točnih odgovora.	Potiču divergentno mišljenje u osmišljavanju mogućih odgovora.
Cilj je mjeriti stjecanje znanja.	Cilj je poboljšati razvoj značajnih vještina.
Kurikulum usmjerava procjenu.	Procjena usmjerava kurikulum.
Naglasak na razvoju količine znanja.	Naglasak na osiguravanju vještina u zadacima stvarnoga života.
Pružuje jednokratnu snimku razumijevanja učenika.	Složeni autentični zadaci koje učenici trebaju istraživati tijekom dužeg razdoblja.
Naglašava natjecanje.	Autentični zadaci pružaju mogućnost suradnje.

⁷ Preuzeto i prilagođeno prema McGrath i MacEwan, 2011, 270

X. GIMNAZIJA „IVAN SUPEK“

Agencija za odgoj i obrazovanje
Liceo Scientifico Statale Seguenza
Gymnázium Pavla Jozefa Šafárika
Střední škola Náhorní
Aquilonis d.o.o.



Erasmus+



AGENCY FOR
MOBILITY AND
EU PROGRAMMES



Priručnik za neodlučne, posrnule i loše čitatelje

(projekt broj - 2016-1-HR01-KA201-022159)

Sufinancirano sredstvima programa Europske unije Erasmus +

Cilja na jednostavne vještine ili zadatke u konkretnom, jednoznačnom obliku.	Priprema učenike za nejasnoće i iznimke koje se mogu pronaći u kontekstu stvarnoga života.
Očekuju se slični odgovori učenika.	Autentični zadaci dopuštaju različitost ishoda.
Refleksija se ne zahtijeva uvijek.	Refleksija, samoprocjena i tumačenje izvedbe potpuno su integrirani u zadatke.

5.6 Plan i program - metodologije

Odabrane književne tekstove s pripadajućim metodologijama i materijalima za rad u nastavi možete pronaći na:

<http://handbook4rspreaders.org/hr/projektni-rezultati/2-prirucnik/izabrane-price.html>

Materijali partnerskih zemalja dostupni su na:

<http://handbook4rspreaders.org/project-results/2-handbook/selected-stories-and-methodologies.html>

5.7 Strategije i metode

Prilikom izbora metoda rada uvažili smo i stavili naglasak na: značaj učenikovih prethodnih znanja, vjerovanja, koncepcija (shvaćanja) i zabluda; pridavanje pozornosti učenikovim metakognitivnim i samoregulirajućim vještinama i znanjima; pregovaranje i razmjenu mišljenja kroz rasprave i različite oblike suradnje; upotrebu mnogih različitih prikaza/reprezentacija koncepta i informacija; nastavne metode koje u obzir uzimaju situacijsku prirodu učenja te na taj način integriraju stjecanje i primjenu znanja i potrebu za razvojem načina procjene koje su utemeljene u procesima učenja; autentične zadatke; individualne orijentacije učenika kojima se potiču metakognitivne vještine.

Mjerodavne strategije čitanja koje se primjenjuju svrstali smo u tri skupine: (1) Prije čitanja: uključuje razjašnjenje ciljeva čitanja, brzo ili segmentirano čitanje tekst zbog stjecanja općih informacija i aktiviranje prethodnog znanja. (2) Za vrijeme čitanja: uključuje utvrđivanje glavnih ideja, zaključivanje, predviđanja i praćenje razumijevanja. (3) Nakon čitanja: uključuje sažetak, izvlačenje zaključaka, samopostavljanje pitanja za razumijevanje i osvrt na razinu razumijevanja teksta.

X. GIMNAZIJA „IVAN SUPEK“

Agencija za odgoj i obrazovanje
Liceo Scientifico Statale Seguenza
Gymnázium Pavla Jozefa Šafárika
Střední škola Náhorní
Aquilonis d.o.o.



Erasmus+



AGENCY FOR
MOBILITY AND
EU PROGRAMMES



Priručnik za neodlučne, posrnule i loše čitatelje

(projekt broj - 2016-1-HR01-KA201-022159)

Sufinancirano sredstvima programa Europske unije Erasmus +

U fazi čitalačke aktivnosti koristi se:

Model konstrukcije: Učenje = individualno stvaranje smisla

- ✚ Učenici su uključeni u aktivno sudjelovanje, ispitivanje i istraživanje
- ✚ Učenici su uključeni u aktivnosti kako bi razvili razumijevanje i kreirali osobno značenje kroz refleksiju
- ✚ Učenički rad dokaz je konceptualnoga razumijevanja, ne samo dosjećanja
- ✚ Učenici primjenjuju znanje u kontekstima stvarnoga života
- ✚ Učenici su suočeni s izazovnim kurikulumom koji je kreiran kako bi razvio dublje razumijevanje.

Nastavnik se koristi različitim iskustvima učenika kako bi kreirao učinkovito učenje. Traži od učenika da razmišljaju o tome kako čitaju, objašnjava kako rješavati probleme, razmišljati o svojim poteškoćama u čitanju.

U fazi prije i nakon čitanja koristi se:

Model sukonstrukcije: Učenje = stvaranje znanja s drugima

- ✚ Učenici rade zajedno kako bi poboljšali znanje
- ✚ Učenici pomažu jedni drugima učiti kroz razgovor
- ✚ Ciljevi učenja pojavljuju se i razvijaju tijekom ispitivanja/istraživanja
- ✚ Učenici kreiraju proizvode jedni drugima i za druge
- ✚ Učenici pristupaju izvorima izvan razredne zajednice
- ✚ Učenici razmatraju najbolje načine podržavanja učenja u zajednici
- ✚ Učenici pokazuju razumijevanje o tomu kako grupni procesi unapređuju njihovo učenje
- ✚ Socijalne strukture u razredu promiču međuovisnost
- ✚ Učenici pokazuju javnu/društvenu odgovornost uključujući upravljanje razredom
- ✚ Zadaci procjene su zajednički proizvodi koji pokazuju povećanu kompleksnost i bogatu mrežu ideja.



5.8 Priprema nastavnika – smjernice za rad

Za rad s učenicima koji pripadaju skupini NPL čitatelja predlaže se sljedeće:

1. Na početku prvoga razreda srednje škole provjeriti vještine čitanja, ispitati koliko su učenici motivirani za čitanje i koliko volje imaju za čitanje (razgovor, anketa, itd.).
2. Uvijek krenuti od učeničkih interesa i onoga što ih zanima. Uvažiti njihovo mišljenje i potaknuti ih da sami predlože aktivnosti koje drže poticajnim za čitanje.
3. Prikupiti podatke o tome što zanima učenike, što im se sviđa i što žele čitati.
4. Ponuditi širok izbor tekstova izvan kurikulumu i pružiti pomoć pri izboru tekstova.
5. Ponuditi suvremene tekstove kao početni poticaj i motivaciju za čitanje obaveznih tekstova.
6. Razgovarati s učenicima o teškoćama s kojima se susreću dok čitaju i što je više moguće primjenjivati individualan pristup.
7. Obradivati kraće tekstove raznih vrsta i suvremene tematike.
8. Obzirom na potrebu adolescenata da pregovaraju, mudro je u izbor tekstova ugraditi one koji razvijaju i njeguju kritičku pismenost.
9. U procesu podučavanja stvarati korelacije, odnosno međusobno povezivati dodatni materijal (video, film, itd.) s onim što se čita.
10. Uvesti više aktivnosti koje za cilj imaju podizanje svijesti o čitanju i njegovoj važnosti u obrazovanju i životu.
11. Malim koracima učiti učenike metakognitivnim strategijama
12. Bilježiti aktivnosti i poteškoće koje ometaju učenike u čitanju.
13. Promatrati i poticati razvoj i napredak učenika.
14. Kontinuirano davati učenicima povratnu informaciju o njihovu napredovanju u skladu s planom aktivnosti koje su prilagođene pojedincima.
15. Usredotočiti se na samopromatranje, pripremati, usmjeravati i voditi učenike prema samovrednovanju.
16. Testovi mogu poslužiti kao primjeri za pripremu pitanja za provjeru čitanja s razumijevanjem.
17. Koristiti maštu i kreativnost u pripremi tekstove za čitanje.
18. Prilagoditi tekstove zadane nacionalnim kurikulumom potrebama učenika i onome što njih zanima.
19. Organizirati čitateljske radionice.
20. Uključiti osobe koje predstavljaju uzor učenicima, kad je čitanje u pitanju (nastavnici, roditelji, javne osobe, njihove kolege iz razreda).
21. Poticati čitanje naglas.
22. Sami učenici mogu uspješno obaviti posao u podizanju ljestvice kriterija za čitanje, kroz suradničko ili vršnjačko učenje.
23. Organizirati rad u manjim skupinama (4-5).

X. GIMNAZIJA „IVAN SUPEK“

Agencija za odgoj i obrazovanje
Liceo Scientifico Statale Seguenza
Gymnázium Pavla Jozefa Šafárika
Střední škola Náhorní
Aquilonis d.o.o.



Erasmus+



AGENCY FOR
MOBILITY AND
EU PROGRAMMES



Priručnik za neodlučne, posrnule i loše čitatelje

(projekt broj - 2016-1-HR01-KA201-022159)

Sufinancirano sredstvima programa Europske unije Erasmus +

24. Nuditi neformalne oblike rada na tekstovima. Primjerice, stripove, likovne i kinetičke aktivnosti.
25. Nastavne sate organizirati izvan učionice, čak i izvan škole.
26. Osvježiti školske knjižnice naslovima usmjerenim na NPL čitatelje.
27. Uključiti učenike u rad knjižnica prilikom nabavke literature.
28. Imati na umu da je ključno predstaviti knjigu na atraktivan način. Adolescenti neće raditi nešto što nije "fora".
29. Primjenjivati razne inovativne metode kad god je to moguće.
30. Pomoći učeniku da stvori vlastitu sliku o sebi kao dobrom čitatelju.
31. Pomicati granice, rušiti zablude i predrasude, premostiti prepreke – društvene, kulturološke, ekonomske (primjerice, predrasude o učenicima migrantima).
32. Povećati razmjenu stručnih znanja, vještina i informacija.
33. Razviti usku suradnju s roditeljima kao osobama koje mogu pozitivno djelovati i utjecati na to da učenici čitaju u slobodno vrijeme.

6. Samovrednovanje učenika i nastavnika

Za uspješnu procjenu, vrednovanje i samovrednovanje učenika i nastavnika predlažemo sljedeće upitnike:

X. GIMNAZIJA „IVAN SUPEK“

Agencija za odgoj i obrazovanje
Liceo Scientifico Statale Seguenza
Gymnázium Pavla Jozefa Šafárika
Střední škola Náhorní
Aquilonis d.o.o.



Erasmus+



AGENCY FOR
MOBILITY AND
EU PROGRAMMES



Priručnik za neodlučne, posrnule i loše čitatelje

(projekt broj - 2016-1-HR01-KA201-022159)

Sufinancirano sredstvima programa Europske unije Erasmus +

Inicijalni upitnik⁸ je dostupan na

http://handbook4rspreaders.org/files/Reading-habits-questionnaire_f.pdf

1. Upitnik za samoprocjenu učenika

UPITNIK ZA NEODLUČNE, POSRNULE I LOŠE ČITATELJE

1. Dob: _____

2. Spol: (zaokruži)

a) M

b) Ž

3. Škola koju pohađaš: (zaokruži)

a) osnovna škola

b) gimnazija

4. Opći uspjeh na kraju prethodne školske godine: _____

5. Jesi li uključen/a u izvannastavne aktivnosti u školi? (zaokruži)

a) DA

b) NE

Ako da, koje?

6. Jesi li uključen/a u izvanškolske aktivnosti (klubovi, društva izvan škole)? (zaokruži)

a) DA

b) NE

Ako da, koje?

7. Molim, na skali od 1 do 5 (1 – ne slažem se, 2 – uglavnom se ne slažem, 3 – niti se ne slažem, niti se slažem, 4 – uglavnom se slažem, 5 – slažem se) procijeni razinu slaganja/neslaganja s tvrdnjama navedenima u nastavku. Za svaku rečenicu, zaokruži jedan broj koji odgovara tvome odgovoru.

Na nastavi:

⁸ Korišten u provedbi projektne ankete za ispitivanje čitateljskih navika NPL čitatelja. Istraživanje se provodilo u studenom i prosincu 2016. godine.

X. GIMNAZIJA „IVAN SUPEK“

Agencija za odgoj i obrazovanje
Liceo Scientifico Statale Seguenza
Gymnázium Pavla Jozefa Šafárika
Střední škola Náhorní
Aquilonis d.o.o.



Priručnik za neodlučne, posrnule i loše čitatelje

(projekt broj - 2016-1-HR01-KA201-022159)

Sufinancirano sredstvima programa Europske unije Erasmus +

- | | |
|--|-----------|
| 1. formuliram (smišljam, postavljam) vlastite ciljeve učenja. | 1 2 3 4 5 |
| 2. promišljam o vlastitim idejama i njihovu smislu. | 1 2 3 4 5 |
| 3. razvijam vlastiti stil (način) učenja. | 1 2 3 4 5 |
| 4. procjenjujem koliko ću vremena provesti na zadanoj aktivnosti. | 1 2 3 4 5 |
| 5. preuzimam odgovornost za vlastito učenje. | 1 2 3 4 5 |
| 6. vrednujem (procjenjujem, ocjenjujem, utvrđujem, pratim, mjerim) svoj napredak i postignuća. | 1 2 3 4 5 |
| 7. argumentiram (objašnjavam) i dokumentiram (bilježim) svoj napredak i postignuća. | 1 2 3 4 5 |
| 8. obraćam pozornost na ideje drugih učenika. | 1 2 3 4 5 |
| 9. pitam druge učenike da objasne svoje ideje. | 1 2 3 4 5 |
| 10. međusobno objašnjavamo i razmjenjujemo svoje ideje. | 1 2 3 4 5 |
| 11. pokušavam shvatiti smisao ideja drugih učenika. | 1 2 3 4 5 |
| 12. razgovaram s drugim učenicima o različitim načinima rješavanja problema. | 1 2 3 4 5 |
| 13. učenici odlučuju o pitanjima od zajedničkog interesa (npr. o ekskurzijama, izletima, projektima, izgledu učionice...). | 1 2 3 4 5 |
| 14. razvijam sposobnosti odlučivanja i timskog rada. | 1 2 3 4 5 |
| 15. učenici odabiru teme projektnih aktivnosti. | 1 2 3 4 5 |
| 16. procjene su zajednička odluka nastavnika i učenika gdje svatko može dati svoj komentar ili upit. | 1 2 3 4 5 |
| 17. nastavnici me potiču na razmišljanje o tome što sam prethodno naučio/la. | 1 2 3 4 5 |
| 18. nastavnici me potiču na propitivanje o tome je li ono što sam naučio/la u prošlosti važno za daljnje učenje. | 1 2 3 4 5 |
| 19. povezujem prethodno znanje sa životom i rješavanjem problema. | 1 2 3 4 5 |
| 20. imam priliku učiti ono što me zanima. | 1 2 3 4 5 |
| 21. nastavnici poznaju i poštuju životne uvjete i okolnosti pojedinog učenika. | 1 2 3 4 5 |
| 22. nastavnici uključuju učenike u planiranje nastave i života škole. | 1 2 3 4 5 |



Priručnik za neodlučne, posrnule i loše čitatelje

(projekt broj - 2016-1-HR01-KA201-022159)

Sufinancirano sredstvima programa Europske unije Erasmus +

- | | |
|---|-----------|
| 23. nastavnici pomažu učenicima da samostalno otkriju kako najbolje učiti. | 1 2 3 4 5 |
| 24. polazi se od želja i interesa učenika. | 1 2 3 4 5 |
| 25. nastava završava interesom učenika za daljnji rad i učenje. | 1 2 3 4 5 |
| 26. nastavnici pitaju učenike o njihovim iskustvima/prijašnjim znanjima u procesu učenja. | 1 2 3 4 5 |
| 27. nastavnici poštuju individualne razlike učenika. | 1 2 3 4 5 |
| 28. razmišljam o svome učenju. | 1 2 3 4 5 |
| 29. objašnjavam kako rješavam probleme. | 1 2 3 4 5 |
| 30. raspravljam o svojim poteškoćama u učenju. | 1 2 3 4 5 |
| 31. isprobavam nove načine učenja. | 1 2 3 4 5 |
| 32. raspravljam kako učim. | 1 2 3 4 5 |
| 33. raspravljam kako razmišljam dok učim. | 1 2 3 4 5 |
| 34. raspravljam o različitim načinima učenja. | 1 2 3 4 5 |
| 35. raspravljam koliko dobro učim. | 1 2 3 4 5 |
| 36. razmišljam o tome kako mogu postati bolji/a učenik/ca i poboljšati/unaprijediti svoje učenje. | 1 2 3 4 5 |
| 37. uzimam u obzir svoje misli i osjećaje, uvažavajući misli i osjećaje drugih (engl. mindfulness). | 1 2 3 4 5 |
| 38. potiče se pozitivna povezanost i zajednička odgovornost. | 1 2 3 4 5 |
| 39. primjenjujem znanje u kontekstima stvarnoga života. | 1 2 3 4 5 |
| 40. ciljevi učenja povezani su s načinima vrednovanja (ocjenjivanja). | 1 2 3 4 5 |
| 41. tražim najučinkovitije načine podrške učenju u zajednici (partnerstvo). | 1 2 3 4 5 |

8. Molim, ocjenama od 1 do 5 (1 – ne slažem se, 2 – uglavnom se ne slažem, 3 – niti se ne slažem, niti se slažem, 4 – uglavnom se slažem, 5 – slažem se) procijeni razinu slaganja/neslaganja s tvrdnjama navedenima u nastavku vezanim za okruženje za učenje u tvojoj školi:

U mom razredu/školi:

- | | |
|--|-----------|
| 1. učionica ima izgled i ozračje životnog prostora (npr. cvijeće, akvarij, slike/fotografije, osobne zbirke, tepisi, fotelje, zavjese itd.). | 1 2 3 4 5 |
| 2. prostor je obogaćen učeničkim radovima. | 1 2 3 4 5 |
| 3. ima dovoljno prostora za kretanje. | 1 2 3 4 5 |
| 4. predviđeni su prostori za posebne oblike rada učenika. | 1 2 3 4 5 |
| 5. ozračje je izazovno i primamljivo. | 1 2 3 4 5 |



- | | |
|---|-----------|
| 6. okružje za učenje je lijepo i ugodno. | 1 2 3 4 5 |
| 7. okružje pomaže učenicima da budu
refleksivni/razmišljaju. | 1 2 3 4 5 |
| 8. stoji mi na raspolaganju sve što je potrebno za
samostalno učenje i rad. | 1 2 3 4 5 |
| 9. podržava se moje sudjelovanje u učenju. | 1 2 3 4 5 |
| 10. podržava se i razvija toplo i pozitivno ozračje. | 1 2 3 4 5 |
| 11. potiče se razvoj kreativnih strategija rada i
stvaralaštva. | 1 2 3 4 5 |
| 12. potiču se multisenzorna iskustva: različita
osjetila (vid, sluh, dodir, njuh) i kombiniraju
riječi, slike, zvukovi, geste, pokreti
(multimodalnost okruženja). | 1 2 3 4 5 |
| 13. uvažavaju se iskustva i interesi učenika. | 1 2 3 4 5 |
| 14. omogućuju se različiti načini izražavanja i
potiču različiti stilovi (načini) učenja. | 1 2 3 4 5 |
9. Molim, ocjenama od 1 do 5 (1 – ne slažem se, 2 – uglavnom se ne slažem, 3 – niti se ne slažem, niti se slažem, 4 – uglavnom se slažem, 5 – slažem se) procijeni razinu slaganja/neslaganja s tvrdnjama navedenima u nastavku vezanim za učenje:

Na nastavi:

- | | |
|---|-----------|
| 1. polazi se od temeljnog i inicijalnog
(prethodnog) znanja učenika. | 1 2 3 4 5 |
| 2. primjena znanja usmjerena je na kritičko,
kreativno i praktično mišljenje. | 1 2 3 4 5 |
| 3. primjenjuje se integracija (povezivanje ideja,
ljudi, životnih područja). | 1 2 3 4 5 |
| 4. uči se o sebi i drugima (uzima se u obzir
ljudska dimenzija). | 1 2 3 4 5 |
| 5. vidljiva je skrb i briga za unaprjeđivanje učenja
(razvoj novih osjećaja, interesa, vrijednosti). | 1 2 3 4 5 |
| 6. potiče se učenje o tome kako učiti, kako
organizirati svoje učenje (učenje učenja). | 1 2 3 4 5 |
| 7. potiče se učenje činjenjem (praktični zadaci i
vježbe). | 1 2 3 4 5 |
| 8. učenici su osobno uključeni u učenje
(kognitivno i emocionalno u događaju učenja). | 1 2 3 4 5 |
| 9. učenje je samoinicirano (pokrenuto od strane
učenika). | 1 2 3 4 5 |
| 10. učenje je iskustveno, prožimajuće i kreativno. | 1 2 3 4 5 |
| 11. učenici sudjeluju u prosudbi kvalitete učenja. | 1 2 3 4 5 |



10. Molim, ocjenama od 1 do 5 (1 – nikada, 2 – rijetko, 3 – ponekad, 4 – često, 5 – uvijek) procijeni učestalost upotrebe strategija, metoda, postupaka i oblika rada navedenih u nastavku na nastavi u tvojoj školi:

U mom razredu potiču se sljedeće strategije, metode, postupci, oblici rada u nastavi:

- | | |
|---|-----------|
| 1. učenje otkrivanjem i istraživanjem (npr. problemska nastava, stvaralački zadaci, projektna nastava, simulacije). | 1 2 3 4 5 |
| 2. kreativne tehnike učenja (npr. oluja ideja, izricanje putem kreativnih medija (glazbe, slika), aktivnosti s otvorenim krajem, šest šešira). | 1 2 3 4 5 |
| 3. aktivno pisanje i pismeni radovi (npr. priprema referata, dnevni i tjedni plan učenja, dnevnički učenja, portofoliji učeničkih radova i učenja). | 1 2 3 4 5 |
| 4. studije slučaja (analiza konkretnih primjera iz prakse). | 1 2 3 4 5 |
| 5. individualni rad (samostalan rad). | 1 2 3 4 5 |
| 6. rad u paru. | 1 2 3 4 5 |
| 7. rad u skupinama. | 1 2 3 4 5 |
| 8. integrativna nastava i učenje (povezivanje različitih predmeta i tema u cjelinu). | 1 2 3 4 5 |
| 9. prakseološke metode (npr. metoda praktičnih radova, izvođenje eksperimenata). | 1 2 3 4 5 |
| 10. vizualne metode (npr. metoda demonstracije, crtanje, metoda izrade i interpretiranja umnih mapa). | 1 2 3 4 5 |
| 11. metoda programiranog učenja/poučavanja (postupno napredovanje u učenju, s lakše na težu razinu). | 1 2 3 4 5 |
| 12. metoda egzemplarnog učenja (rad prema dobrom primjeru). | 1 2 3 4 5 |
| 13. strategija doživljavanja i izražavanja doživljenog (receptija umjetničkog djela, interpretacija i reprodukcija, kreacija). | 1 2 3 4 5 |
| 14. učenje pokretom (npr. kinestetički stil učenja, kreativni ples). | 1 2 3 4 5 |
| 15. strategija mentorskog rada (pojačani samostalni rad učenika pod vodstvom i nadzorom nastavnika). | 1 2 3 4 5 |
| 16. strategija timskog rada, suradničko/kooperativno učenje. | 1 2 3 4 5 |
| 17. vršnjačko poučavanje (npr. učenici poučavaju jedni druge; tutorstvo). | 1 2 3 4 5 |



Priručnik za neodlučne, posrnule i loše čitatelje

(projekt broj - 2016-1-HR01-KA201-022159)

Sufinancirano sredstvima programa Europske unije Erasmus +

- | | |
|---|-----------|
| 18. izvanučionička, terenska nastava (nastava izvan učionice, izleti, ekskurzije). | 1 2 3 4 5 |
| 19. metoda moralnog odgoja: moralno učenje (prihvatljivo i neprihvatljivo ponašanje). | 1 2 3 4 5 |
| 20. učenje pomoću računala. | 1 2 3 4 5 |

11. Molim, ocjenama od 1 do 5 (1 – nije zastupljeno, 2 – uglavnom nije zastupljeno, 3 – niti nije zastupljeno, niti je zastupljeno, 4 – uglavnom je zastupljeno, 5 – zastupljeno je) procijeni razinu zastupljenosti navedenih odrednica u nastavi:

Na nastavi je zastupljeno:

- | | |
|---|-----------|
| 1. prenošenje ili posredovanje znanja (transmisija znanja) | 1 2 3 4 5 |
| 2. poticanje i praćenje procesa učenja | 1 2 3 4 5 |
| 3. rukovođene aktivnosti (aktivnosti vođene od strane nastavnika) | 1 2 3 4 5 |
| 4. slobodne aktivnosti (aktivnosti vođene od strane učenika) | 1 2 3 4 5 |
| 5. produktivne aktivnosti (smisleno učenje) | 1 2 3 4 5 |
| 6. jednostavne aktivnosti (brzo se riješe, lagane) | 1 2 3 4 5 |
| 7. složene aktivnosti (potrebno je više vremena i truda za rješenje) | 1 2 3 4 5 |
| 8. verbalno učenje (učenje kroz usmeno izlaganje, razgovor) | 1 2 3 4 5 |
| 9. praktično učenje (primjena znanja na konkretnom primjeru) | 1 2 3 4 5 |
| 10. konvergentno mišljenje (logičko zaključivanje, traženje točnog rješenja) | 1 2 3 4 5 |
| 11. divergentno mišljenje (stvaranje novih ideja, uživanje u procesu traženja – što više točnih rješenja) | 1 2 3 4 5 |
| 12. različita pomagala | 1 2 3 4 5 |
| 13. aktivnost nastavnika | 1 2 3 4 5 |
| 14. aktivnost učenika | 1 2 3 4 5 |

12. Molim, ocjenama od 1 do 5 (1 – ne slažem se, 2 – uglavnom se ne slažem, 3 – niti se ne slažem, niti se slažem, 4 – uglavnom se slažem, 5 – slažem se) procijeni razinu slaganja/neslaganja s tvrdnjama navedenima u nastavku vezanim za prepreke aktivnome učenju:

Prepreke aktivnome učenju na nastavi jesu:

- | | |
|---|-----------|
| 1. postojeće strukture i kultura škole (način na koji je škola organizirana i kakvi su odnosi unutar nje) | 1 2 3 4 5 |
|---|-----------|



Priručnik za neodlučne, posrnule i loše čitatelje

(projekt broj - 2016-1-HR01-KA201-022159)

Sufinancirano sredstvima programa Europske unije Erasmus +

- | | |
|--|-----------|
| 2. nesigurnost nastavnika | 1 2 3 4 5 |
| 3. nesprijetnost učenika | 1 2 3 4 5 |
| 4. nedovoljna opremljenost škole | 1 2 3 4 5 |
| 5. nedostatak vremena (pokrivenost sadržaja) | 1 2 3 4 5 |
| 6. zahtijeva previše vremena i truda | 1 2 3 4 5 |
| 7. veličina razreda (broj učenika u razredu, veličina učionice) | 1 2 3 4 5 |
| 8. neprihvatanje razrednih pravila | 1 2 3 4 5 |
| 9. manjak znanja, vještina i sposobnosti (kompetencija) nastavnika u tome području | 1 2 3 4 5 |
| 10. ostale prepreke aktivnoga učenja koje nisu navedene: | 1 2 3 4 5 |

13. Na skali procjene od 1 do 5 (1 – nerazvijene, 2 – uglavnom nerazvijene, 3 – niti nerazvijene niti razvijene, 4 – uglavnom razvijene, 5 – razvijene) procijenite razvijenost sljedećih znanja, vještina i sposobnosti (kompetencija) vaših nastavnika:

Moji nastavnici posjeduju znanja, vještine i sposobnosti (kompetencije):

- | | |
|--|-----------|
| 1. u području metodologije izgradnje kurikuluma nastave (planiranja, osmišljavanje i provjeravanja nastave/sadržaja) | 1 2 3 4 5 |
| 2. u području organizacije i vođenja odgojno-obrazovnog procesa (nastave) | 1 2 3 4 5 |
| 3. u području utvrđivanja učenikova postignuća u školi (ocjenjivanje učenika) | 1 2 3 4 5 |
| 4. u području oblikovanja razrednog ozračja (daje potporu učenicima, vodi računa o preopterećenosti učenika, razrednoj povezanosti, uspjehu učenika) | 1 2 3 4 5 |
| 5. u području odgojnog partnerstva s roditeljima (suradnja s roditeljima) | 1 2 3 4 5 |
| 6. pedagoško-psihološke kompetencije (usmjerene na dob, sposobnosti, mogućnosti, želje i potrebe učenika) | 1 2 3 4 5 |
| 7. didaktičko-metodičke kompetencije (usmjerene na što bolju organizaciju nastave i učenja) | 1 2 3 4 5 |
| 8. stručne kompetencije (nastavnik zna objasniti i dobro poznaje sadržaj predmeta koji predaje) | 1 2 3 4 5 |
| 9. osobne kompetencije (nastavnik je dostupan, iskren, pravedan, zanimljiv, pozitivan) | 1 2 3 4 5 |

X. GIMNAZIJA „IVAN SUPEK“

Agencija za odgoj i obrazovanje
Liceo Scientifico Statale Seguenza
Gymnázium Pavla Jozefa Šafárika
Střední škola Náhorní
Aquilonis d.o.o.



Erasmus+



AGENCY FOR
MOBILITY AND
EU PROGRAMMES



Priručnik za neodlučne, posrnule i loše čitatelje

(projekt broj - 2016-1-HR01-KA201-022159)

Sufinancirano sredstvima programa Europske unije Erasmus +

- | | |
|--|-----------|
| 10. kompetencije facilitacije (vođenja, usmjeravanja, podupiranja i poticanja učenja) | 1 2 3 4 5 |
| 11. kompetencije u području rada s drugima (suradnju s drugim nastavnicima i spremni su pomoći i dijeliti svoja znanja) | 1 2 3 4 5 |
| 12. kompetencije rada sa znanjem, tehnologijom i informacijama (dobro vladaju nastavnim sadržajima, znaju se koristiti tehnologijom) | 1 2 3 4 5 |
| 13. kompetencije rada u društvu i za društvo (pridonose pripremanju učenika za njihovu ulogu odgovornih građana; potiču razumijevanje i uvažavanje drugih vjera i kultura, suraduju s roditeljima učenika i s lokalnom zajednicom) | 1 2 3 4 5 |
| 14. kompetencije cjeloživotnog obrazovanja i otklanjanja prepreka primjene aktivnoga učenja | 1 2 3 4 5 |

X. GIMNAZIJA „IVAN SUPEK“

Agencija za odgoj i obrazovanje
Liceo Scientifico Statale Seguenza
Gymnázium Pavla Jozefa Šafárika
Střední škola Náhorní
Aquilonis d.o.o.



Erasmus+



AGENCY FOR
MOBILITY AND
EU PROGRAMMES



Priručnik za neodlučne, posrnule i loše čitatelje

(projekt broj - 2016-1-HR01-KA201-022159)

Sufinancirano sredstvima programa Europske unije Erasmus +

2. Upitnik sa samoprocjenu nastavnika⁹

UPITNIK ZA NASTAVNIKE

1. Dob: (zaokružite)

a) do 35 godina b) 36 – 45 godina c) više od 46 godina

2. Spol: (zaokružite)

a) M b) Ž

3. Škola u kojoj radite: (zaokružite)

c) osnovna škola b) gimnazija

4. Od navedenih, zaokružite odgojno-obrazovno područje (prema NOK-u) i predmet koji predajete:

a) jezično-komunikacijsko područje predmet: _____

b) matematičko područje predmet: _____

c) prirodoslovno područje predmet: _____

d) tehničko i informatičko područje predmet: _____

e) društveno-humanističko područje predmet: _____

f) umjetničko područje predmet: _____

g) tjelesno i zdravstveno područje predmet: _____

5. Godine radnog staža: (zaokružite)

a) do 10 godina b) od 11 do 20 godina c) od 21 do 30 godina d) 31 i više godina

6. Jeste li bili uključeni u stručno usavršavanje iz područja aktivnoga učenja?

a) DA b) NE

Ako DA, u kojem ste obliku stručnog usavršavanja sudjelovali? (zaokružite jedan ili više odgovora)

a) vijeće učitelja

b) stručni skupovi Agencije za odgoj i obrazovanje

c) sudjelovanje na stručnim i znanstvenim skupovima i konferencijama

d) sudjelovanje u projektima vezanim za aktivno učenje u organizaciji drugih ustanova (npr. MZOS, EU projekti, HRZZ)

⁹ Upitnici su preuzeti iz doktorskog rada; Gazibara, Senka, Aktivno učenje kao didaktičkomethodička paradigma suvremene nastave i prilagođeni potrebama nastave čitanja.



e) samostalno proučavanje literature

f) nešto drugo: _____

g) nisam sudjelovao/la u stručnim usavršavanjima iz područja aktivnoga učenja

7. Molim, na skali od 1 do 5 (1 – ne slažem se, 2 – uglavnom se ne slažem, 3 – niti se ne slažem, niti se slažem, 4 – uglavnom se slažem, 5 – slažem se) procijenite razinu slaganja/neslaganja s tvrdnjama

Na nastavi čitanja:

- | | |
|--|-----------|
| 1. učenici formuliraju (smišljaju, postavljaju) vlastite ciljeve učenja. | 1 2 3 4 5 |
| 2. učenici promišljaju o vlastitim idejama i njihovu smislu. | 1 2 3 4 5 |
| 3. učenici razvijaju vlastiti stil (način) učenja. | 1 2 3 4 5 |
| 4. učenici procjenjuju koliko će vremena provesti na zadanoj aktivnosti. | 1 2 3 4 5 |
| 5. učenici preuzimaju odgovornost za vlastito učenje. | 1 2 3 4 5 |
| 6. učenici vrednuju (procjenjuju, ocjenjuju, utvrđuju, prate, mjere) svoj napredak i postignuća. | 1 2 3 4 5 |
| 7. učenici argumentiraju (objašnjavaju) i dokumentiraju (bilježe) svoj napredak i postignuća. | 1 2 3 4 5 |
| 8. učenici obraćaju pozornost na ideje drugih učenika. | 1 2 3 4 5 |
| 9. učenici pitaju druge učenike da objasne svoje ideje. | 1 2 3 4 5 |
| 10. učenici međusobno objašnjavaju i razmjenjuju svoje ideje. | 1 2 3 4 5 |
| 11. učenici pokušavaju shvatiti smisao ideja drugih učenika. | 1 2 3 4 5 |
| 12. učenici razgovaraju s drugim učenicima o različitim načinima rješavanja problema. | 1 2 3 4 5 |
| 13. učenici odlučuju o pitanjima od zajedničkog interesa (npr. o ekskurzijama, izletima, projektima, izgledu učionice...). | 1 2 3 4 5 |
| 14. učenici razvijaju sposobnosti odlučivanja i timskog rada. | 1 2 3 4 5 |
| 15. učenici odabiru teme projektnih aktivnosti. | 1 2 3 4 5 |
| 16. procjene su zajednička odluka nastavnika i učenika gdje svatko može dati svoj komentar ili upit. | 1 2 3 4 5 |
| 17. potičem učenike na razmišljanje o tome što su prethodno naučili. | 1 2 3 4 5 |



- | | |
|--|-----------|
| 18. potičem učenike na propitivanje o tome je li ono što su naučili u prošlosti važno za daljnje učenje. | 1 2 3 4 5 |
| 19. učenici povezuju prethodno znanje sa životom i rješavanjem problema. | 1 2 3 4 5 |
| 20. učenici imaju priliku učiti ono što ih zanima. | 1 2 3 4 5 |
| 21. poznajem i poštujem životne uvjete i okolnosti pojedinog učenika. | 1 2 3 4 5 |
| 22. uključujem učenike u planiranje nastave i života škole. | 1 2 3 4 5 |
| 23. pomažem učenicima da samostalno otkriju kako najbolje učiti. | 1 2 3 4 5 |
| 24. polazi se od želja i interesa učenika. | 1 2 3 4 5 |
| 25. nastava završava interesom učenika za daljnji rad i učenje. | 1 2 3 4 5 |
| 26. pitam učenike o njihovim iskustvima/prijašnjim znanjima u procesu učenja. | 1 2 3 4 5 |
| 27. poštujem individualne razlike učenika. | 1 2 3 4 5 |
| 28. učenici razmišljaju o svome učenju. | 1 2 3 4 5 |
| 29. učenici objašnjavaju kako rješavaju probleme. | 1 2 3 4 5 |
| 30. učenici raspravljaju o svojim poteškoćama u učenju. | 1 2 3 4 5 |
| 31. učenici isprobavaju nove načine učenja. | 1 2 3 4 5 |
| 32. učenici raspravljaju kako uče. | 1 2 3 4 5 |
| 33. učenici raspravljaju kako razmišljaju dok uče. | 1 2 3 4 5 |
| 34. učenici raspravljaju o različitim načinima učenja. | 1 2 3 4 5 |
| 35. učenici raspravljaju koliko dobro uče. | 1 2 3 4 5 |
| 36. učenici razmišljaju o tome kako mogu postati bolji učenici i poboljšati/unaprijediti svoje učenje. | 1 2 3 4 5 |
| 37. učenici uzimaju u obzir svoje misli i osjećaje, uvažavajući misli i osjećaje drugih | 1 2 3 4 5 |
| 38. potiče se pozitivna povezanost i zajednička odgovornost. | 1 2 3 4 5 |
| 39. učenici primjenjuju znanje u kontekstima stvarnoga života. | 1 2 3 4 5 |
| 40. ciljevi učenja povezani su s načinima vrednovanja (ocjenjivanja). | 1 2 3 4 5 |
| 41. učenici traže najučinkovitije načine podrške učenju u zajednici (partnerstvo). | 1 2 3 4 5 |



9. Molim, ocjenama od 1 do 5 (1 – ne slažem se, 2 – uglavnom se ne slažem, 3 – niti se ne slažem, niti se slažem, 4 – uglavnom se slažem, 5 – slažem se) procijenite razinu slaganja/neslaganja s tvrdnjama navedenima u nastavku vezanim za učenje:

Na nastavi čitanja:

- | | |
|--|-----------|
| 1. polazi se od temeljnog i inicijalnog (prethodnog) znanja učenika. | 1 2 3 4 5 |
| 2. primjena znanja usmjerena je na kritičko, kreativno i praktično mišljenje. | 1 2 3 4 5 |
| 3. primjenjuje se integracija (povezivanje ideja, ljudi, životnih područja). | 1 2 3 4 5 |
| 4. uči se o sebi i drugima (uzima se u obzir ljudska dimenzija). | 1 2 3 4 5 |
| 5. vidljiva je skrb i briga za unaprjeđivanje učenja (razvoj novih osjećaja, interesa, vrijednosti). | 1 2 3 4 5 |
| 6. potiče se učenje o tome kako učiti, kako organizirati svoje učenje (učenje učenja). | 1 2 3 4 5 |
| 7. potiče se učenje činjenjem (praktični zadaci i vježbe). | 1 2 3 4 5 |
| 8. učenici su osobno uključeni u učenje (kognitivno i emocionalno u događaju učenja). | 1 2 3 4 5 |
| 9. učenje je samoinicirano (pokrenuto od strane učenika). | 1 2 3 4 5 |
| 10. učenje je iskustveno, prožimajuće i kreativno. | 1 2 3 4 5 |
| 11. učenici sudjeluju u prosudbi kvalitete učenja. | 1 2 3 4 5 |

10. Molim, ocjenama od 1 do 5 (1 – nikada, 2 – rijetko, 3 – ponekad, 4 – često, 5 – uvijek) procijenite učestalost upotrebe strategija, metoda, postupaka i oblika rada navedenih u nastavku na Vašoj nastavi:

U mom razredu potičem sljedeće strategije, metode, postupke, oblike rada u nastavi čitanja:

- | | |
|---|-----------|
| 1. učenje otkrivanjem i istraživanjem (npr. problemska nastava, stvaralački zadaci, projektna nastava, simulacije). | 1 2 3 4 5 |
| 2. kreativne tehnike učenja (npr. oluja ideja, izricanje putem kreativnih medija (glazbe, slika), aktivnosti s otvorenim krajem, šest šešira). | 1 2 3 4 5 |
| 3. aktivno pisanje i pismeni radovi (npr. priprema referata, dnevni i tjedni plan učenja, dnevници učenja, portofoliji učenikovih radova i učenja). | 1 2 3 4 5 |
| 4. studije slučaja (analiza konkretnih primjera iz prakse). | 1 2 3 4 5 |
| 5. individualni rad (samostalan rad). | 1 2 3 4 5 |
| 6. rad u paru. | 1 2 3 4 5 |
| 7. rad u skupinama. | 1 2 3 4 5 |



8. integrativna nastava i učenje (povezivanje različitih predmeta i tema u cjelinu).	1 2 3 4 5
9. prakseološke metode (npr. metoda praktičnih radova, izvođenje eksperimenata).	1 2 3 4 5
10. vizualne metode (npr. metoda demonstracije, crtanje, metoda izrade i interpretiranja umnih mapa).	1 2 3 4 5
11. metoda programiranog učenja/poučavanja (postupno napredovanje u učenju, s lakše na težu razinu).	1 2 3 4 5
12. metoda egzemplarnog učenja (rad prema dobrom primjeru).	1 2 3 4 5
13. strategija doživljavanja i izražavanja doživljenog (receptija umjetničkog djela, interpretacija i reprodukcija, kreacija).	1 2 3 4 5
14. učenje pokretom (npr. kinestetički stil učenja, kreativni ples).	1 2 3 4 5
15. strategija mentorskog rada (pojačani samostalni rad učenika pod vodstvom i nadzorom nastavnika).	1 2 3 4 5
16. strategija timskog rada, suradničko/kooperativno učenje.	1 2 3 4 5
17. vršnjačko poučavanje (npr. učenici poučavaju jedni druge; tutorstvo).	1 2 3 4 5
18. izvanučionička, terenska nastava (nastava izvan učionice, izleti, ekskurzije).	1 2 3 4 5
19. metoda moralnog odgoja: moralno učenje (prihvatljivo i neprihvatljivo ponašanje).	1 2 3 4 5
20. učenje pomoću računala.	1 2 3 4 5

11. Molim, ocjenama od 1 do 5 (1 – nije zastupljeno, 2 – uglavnom nije zastupljeno, 3 – niti nije zastupljeno, niti je zastupljeno, 4 – uglavnom je zastupljeno, 5 – zastupljeno je) procijenite razinu zastupljenosti navedenih odrednica u nastavi:

Na nastavi čitanja je zastupljeno:

1. prenošenje ili posredovanje znanja (transmisija znanja)	1 2 3 4 5
2. poticanje i praćenje procesa učenja	1 2 3 4 5
3. rukovođene aktivnosti (aktivnosti vođene od strane nastavnika)	1 2 3 4 5
4. slobodne aktivnosti (aktivnosti vođene od strane učenika)	1 2 3 4 5



5. produktivne aktivnosti (smisleno učenje)	1 2 3 4 5
6. jednostavne aktivnosti (brzo se riješe, lagane)	1 2 3 4 5
7. složene aktivnosti (potrebno je više vremena i truda za rješenje)	1 2 3 4 5
8. verbalno učenje (učenje kroz usmeno izlaganje, razgovor)	1 2 3 4 5
9. praktično učenje (primjena znanja na konkretnom primjeru)	1 2 3 4 5
10. konvergentno mišljenje (logičko zaključivanje, traženje točnog rješenja)	1 2 3 4 5
11. divergentno mišljenje (stvaranje novih ideja, uživanje u procesu traženja – što više točnih rješenja)	1 2 3 4 5
12. različita pomagala	1 2 3 4 5
13. aktivnost nastavnika	1 2 3 4 5
14. aktivnost učenika	1 2 3 4 5

12. Molim, ocjenama od 1 do 5 (1 – ne slažem se, 2 – uglavnom se ne slažem, 3 – niti se ne slažem, niti se slažem, 4 – uglavnom se slažem, 5 – slažem se) procijenite razinu slaganja/neslaganja s tvrdnjama navedenima u nastavku vezanim za prepreke aktivnome učenju:

Prepreke nastavi čitanja su:

1. postojeće strukture i kultura škole (način na koji je škola organizirana i kakvi su odnosi unutar nje)	1 2 3 4 5
2. nesigurnost nastavnika	1 2 3 4 5
3. nespremnost učenika	1 2 3 4 5
4. nedovoljna opremljenost škole	1 2 3 4 5
5. nedostatak vremena (pokrivenost sadržaja)	1 2 3 4 5
6. zahtijeva previše vremena i truda	1 2 3 4 5
7. veličina razreda (broj učenika u razredu, veličina učionice)	1 2 3 4 5
8. nepridržavanje razrednih pravila	1 2 3 4 5
9. manjak znanja, vještina i sposobnosti (kompetencija) nastavnika u tome području	1 2 3 4 5
10. ostale prepreke aktivnoga učenja koje nisu navedene: _____	1 2 3 4 5



13. Na skali procjene od 1 do 5 (1 – nerazvijene, 2 – uglavnom nerazvijene, 3 – niti nerazvijene niti razvijene, 4 – uglavnom razvijene, 5 –razvijene) procijenite razvijenost Vaših znanja, vještina i sposobnosti (kompetencija):

Posjedujem znanja, vještine i sposobnosti (kompetencije):

- | | |
|--|-----------|
| 1. u području metodologije izgradnje
kurikuluma nastave (planiranja, osmišljavanje i
provjeravanja nastave/sadržaja) | 1 2 3 4 5 |
| 2. u području organizacije i vođenja odgojno-
obrazovnog procesa (nastave) | 1 2 3 4 5 |
| 3. u području utvrđivanja učenikova postignuća
u školi (ocjenjivanje učenika) | 1 2 3 4 5 |
| 4. u području oblikovanja razrednog ozračja
(dajem potporu učenicima, vodim računa o
preopterećenosti učenika, razrednoj povezanosti,
uspjehu učenika) | 1 2 3 4 5 |
| 5. u području odgojnog partnerstva s roditeljima
(suradnja s roditeljima) | 1 2 3 4 5 |
| 6. pedagoško-psihološke kompetencije
(usmjerene na dob, sposobnosti, mogućnosti,
želje i potrebe učenika) | 1 2 3 4 5 |
| 7. didaktičko-metodičke kompetencije
(usmjerene na što bolju organizaciju nastave i
učenja) | 1 2 3 4 5 |
| 8. stručne kompetencije (znam objasniti i dobro
poznajem sadržaj predmeta koji predajem) | 1 2 3 4 5 |
| 9. osobne kompetencije (dostupan, iskren,
pravedan, zanimljiv, pozitivan) | 1 2 3 4 5 |
| 10. kompetencije facilitacije (vođenja,
usmjeravanja, podupiranja i poticanja učenja) | 1 2 3 4 5 |
| 11. kompetencije u području rada s drugima
(suradujem s drugim nastavnicima i spreman/na
sam pomoći i dijeliti svoja znanja) | 1 2 3 4 5 |
| 12. kompetencije rada sa znanjem, tehnologijom
i informacijama (dobro vladam nastavnim
sadržajima, znam se koristiti tehnologijom) | 1 2 3 4 5 |
| 13. kompetencije rada u društvu i za društvo
(pridonosim pripremanju učenika za njihovu
ulogu odgovornih građana; potičem
razumijevanje i uvažavanje drugih vjera i
kultura, suradujem s roditeljima učenika i s
lokalnom zajednicom) | 1 2 3 4 5 |
| 14. kompetencije cjeloživotnog obrazovanja i
otklanjanja prepreka primjene aktivnoga učenja | 1 2 3 4 5 |

X. GIMNAZIJA „IVAN SUPEK“

**Agencija za odgoj i obrazovanje
Liceo Scientifico Statale Seguenza
Gymnázium Pavla Jozefa Šafárika
Střední škola Náhorní
Aquilonis d.o.o.**



Priručnik za neodlučne, posrnule i loše čitatelje

(projekt broj - 2016-1-HR01-KA201-022159)

Sufinancirano sredstvima programa Europske unije Erasmus +

ZAKLJUČAK

ZAVRŠNI KOMENTAR

Kad jednom steknu kontrolu nad svojim čitanjem, neodlučni, posrnuli i loši čitatelji će pouzdano i sami biti u mogućnosti odabirati knjige koje se podudaraju s njihovim interesima. Svojom motiviranošću, pozitivno će djelovati u svojim sredinama, motivirajući i ostale na čitanje iz užitka. Dugoročno će njegovati kulturu čitanja stvarajući poticajno čitalačko okruženje i kasnije, u svojoj zrelijoj dobi. To neće biti samo poticaj da se čita više i da se čita bolje, već će predstavljati podršku i za one koji s čitanjem imaju nevolja, da potraže pomoć kad god im ona zatreba. Kad se proces jednom pokrene, imat će efekt „snježne kugle“. Širenjem kontakata, dobrih čitateljskih prilika i glasa o uspješnim programima, dosegnut će se šira interesna publika. To podrazumijeva dinamičan proces, prilagodljiv svakoj novoj interesnoj skupini, usklađen s njezinim specifičnim potrebama uz odgovarajuće aktivnosti. Opipljivi rezultati ovoga procesa trebali bi izvršiti širok utjecaj na europske edukatore. Također, rezultati bi se trebali reflektirati i u smjeni društvene i obrazovne paradigme kad god problemi čitateljske pismenosti dođu u fokus kreatora obrazovnih politika, na razini zemalja sudionica projekta, i šire, na razini Europske unije.

Iskrena smo uverenja da će, u konačnici, materijali proizvedeni u okviru ovoga projekta pomoći svima koji se s ovom problematikom svakodnevno susreću, a naročito onima kojima su uistinu i namijenjeni: Neodlučnim, posrnulim i lošim čitateljima.

X. GIMNAZIJA „IVAN SUPEK“

Agencija za odgoj i obrazovanje
Liceo Scientifico Statale Seguenza
Gymnázium Pavla Jozefa Šafárika
Střední škola Náhorní
Aquilonis d.o.o.



Priručnik za neodlučne, posrnule i loše čitatelje

(projekt broj - 2016-1-HR01-KA201-022159)

Sufinancirano sredstvima programa Europske unije Erasmus +

LITERATURA

Anđelković, S., Stanisavljević-Petrović, Z. (2011). Neki aspekti promena u vrednovanju uspešnosti učenika u školi. U N. Kačavenda-Radić, D. Pavlović-Breneselović, R. Antonijević (Ur.), Kvalitet u obrazovanju (str. 7–22). Beograd: Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu i Institut za pedagogiju i andragogiju.

Brühlmeier, A. (2010). Head, Heart and Hand: Education in the Spirit of Pestalozzi. United Kingdom: Open Book Publishers.

Buljubašić-Kuzmanović, V., Kretić Majer, J. (2008). Vrednovanje i samovrednovanje u funkciji istraživanja i unapređivanja kvalitete škole. Pedagogijska istraživanja, 5 (2), 139–151.

Garbe, Christine, Martin Gross, Karl Holle, Swantje Weinhold Leuphana University, Lueneburg Translation: Johanna Klein 2009-08-31.

Gazibara, Senka, Aktivno učenje kao didaktičkometodička paradigmasuvremene nastave, doktorski rad. Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, 2018.

Grabinger, R. S., Dunlap, J. C. (1995). Rich environments for active learning: a definition. ALT-J: Research in Learning Technology, 3 (2), 5–34, DOI: 10.1080/0968776950030202.

Hattie, John: Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement; Routledge, Abingdon, 2008, 392 pp, ISBN 978-0-415-47618-8

Koncepcia rozvoja kultúrnych a čitateľských kompetencií detí prostredníctvom kultúrnej výchovy s cieľom zriadenia Centra literatúry pre deti a mládež a podpory čítania, pg.10.pdf.

McKenna, Michael C., Kear, Dennis J., Ellsworth, Randolph A., Children's Attitudes toward Reading, Reading Research Quarterly, Vol. 30, No. 4 (Oct. - Nov. - Dec., 1995), pp. 934-956, Published by: International Reading Association.

McGrath, J. R., MacEwan, G. (2011). Linking Pedagogical Practices of Activity-based Teaching. The International Journal of Interdisciplinary Social Sciences, 6 (3), 261–274.

Niemi, H. (2002). Active learning – a cultural change needed in teacher education and schools. *Teacher and Teacher Education*, 18 (7), 763–780.

Niemi, H. (2012). Relationships of Teachers' Professional Competences, Active Learning and Research Studies in Teacher Education in Finland. *Reflecting Education*, 8 (2), 23–44.

OECD, Active Learning for Students and Teachers: Reports from Eight Countries (str. 137–159). Frankfurt i New York: Peter Lang

X. GIMNAZIJA „IVAN SUPEK“

Agencija za odgoj i obrazovanje
Liceo Scientifico Statale Seguenza
Gymnázium Pavla Jozefa Šafárika
Střední škola Náhorní
Aquilonis d.o.o.



Priručnik za neodlučne, posrnule i loše čitatelje

(projekt broj - 2016-1-HR01-KA201-022159)

Sufinancirano sredstvima programa Europske unije Erasmus +

O'Grady, A., Mooney Simmie, G., Kennedy, T. (2014). Why change to active learning? Pre-service and in-service science teachers' perceptions. *European Journal of Teacher Education*, 37 (1), 35–50. DOI: 10.1080/02619768.2013.845163.

Pranjić, M. (2005). Didaktika: povijest, osnove, profiliranje, postupak. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga, Hrvatski studiji.

Prensky, Marc (2001). Digital Natives, Digital Immigrants, On the Horizon (MCB University Press, Vol. 9 No. 5, October 2001).

Rosenblatt, Louise Michelle, *The Reader, The Text, The Poem: The Transactional Theory of the Literary Work*, Carbondale, IL: Southern Illinois University Press (1978).

Suchodoletz, W. von (2003), Educational attainments of school leavers with pre-school history of speech—language impairments. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 36, 173—183.

Vygotsky, L. S. (1978): *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge: Harvard University

Wall, K., Hall, E. (2016). Teachers as metacognitive role models. *European Journal of Teacher Education*, 39 (4), 403–418, DOI: 10.1080/02619768.2016.1212834.

DIGITALNI IZVORI

ADORE-Project, 2009, <https://www.bvekennis.nl/Bibliotheek/13-0155.pdf>

PISA 2009, <https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46619703.pdf>; https://read.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2015-results-volume-i/reading-performance-among-15-year-olds_9789264266490-8-en#page14

PISA 2015, <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus.pdf>;

HLGEL, 2012 http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/library/reports/literacy_en.pdf

Eurydice 2011; http://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/eurydice/sciences_EN.pdf

Ova publikacija odražava isključivo stajalište autora publikacije i Komisija se ne može smatrati odgovornom prilikom uporabe informacija koje se u njoj nalaze.