

PSIHOLOŠKA PERSPEKTIVAMOTIVACIJE ZA ČITANJE

Čitanje je temeljna generička intelektualna vještina koja je u osnovi uspješnog učenja i djelovanja pojedinca u suvremenom svijetu. Kao i učenje općenito čitanje je aktivan, samoregulacijski proces u kojem čitatelj postavlja ciljeve, nadgleda, regulira i kontrolira vlastite misli dok čita, potom regulira motivaciju i ponašanje prilikom čitanja vođeno unaprijed postavljenim ciljevima, kao i obilježjima okruženja u kojem se čitanje odvija. Drugim riječima, čitanje zahtijeva samoregulaciju kognicije, motivacije, emocija i ponašanja čitatelja, kao i njegovog okruženja u kojem se čitanje odvija. Kontekst čitanja treba biti adekvatan za procese čitanja, kao i poticajan za čitanje. Npr. roditeljsko čitanje u domu djeteta, pomno biranje knjiga koje će se kupiti ili podignuti iz knjižnice, knjige zauzimaju važno mjesto u roditeljskom domu, vrijeme za čitanje zajedno s djetetom je osigurano i sl. U vrtićkom i razrednom okruženju osmišljen kontekst čitanja je također vrlo važan (npr. kutić za čitanje i pisanje, police s knjigama, odabir najzanimljivije knjige mjeseca, osmišljavanje igrokaza na pročitani tekst). Poticaji za čitanje prema djetetu trebaju dolaziti s mnogih strana, najprije od roditelja (staratelja), braće i sestara, odgojitelja, učitelja, predmetnih nastavnika. Ljubav za čitanje i entuzijazam za usvajanje znanja trebaju se demonstrirati svakodnevno. U poticajnom okruženju u kojem je dijete/učenik aktivan spram procesa čitanja i pisanja (npr. gdje bira koju će temu odabrati za pisanje, koje će izvore informacija odabrati za čitanje, hoće li čitati/pisati suradnički ili samostalno, hoće li podijeliti pročitano ili napisano s drugim učenicima, hoće li tražiti povratne informacije od svojih nastavnika ili sugestije svojih kolega u razredu i sl.) prema *paradigmi socijalno-konstruktivističkog pristupa učenju* razvit će se motivacija za čitanjem i pisanjem. U najširem smislu smatra se da je pojedinac motiviran za čitanje kada ima pozitivan stav prema čitanju, voli čitanje, čitanje mu je poželjna aktivnost, spontano započinje čitati i čita u slobodno vrijeme. *Motivacijski aspekt čitanja* podrazumijeva *vrijednost čitanja* kao korisne aktivnosti, *pozitivna očekivanja* od čitanja, ciljne orijentacije usmjerene na *ovladavanje zadataka* čitanja, *interes za čitanje* koji je razvijeniji ukoliko je intrinzično internaliziran, odnosno pobuđen unutarnjom željom ili potrebom, *pozitivnu sliku o sebi* kao čitatelju, *smanjeni osjećaj anksioznosti* prilikom čitanja te *osjećaj samoefikasnosti* ili samodjelotvornosti u svladavanju zadataka čitanja. Sve ove motivacijske varijable ako se razviju kod učenika imaju pozitivan utjecaj na uspješnost čitanja (na uspješno kognitivno procesiranje informacija prilikom čitanja, na razumijevanje teksta kao krajnjeg cilja čitanja, odnosno suštinske funkcije pismenosti), ali i učenja općenito. Kada se jednom razvijen

intrinzičan interes za čitanje on najčešće ostaje takav tijekom cijeloga života. Osjećaj samoeфикаsnosti učenika odnosi se na uvjerenja o vlastitim sposobnostima za učenje ili izvođenje određene aktivnosti (Bandura, 1997.), pokazuje se najjačim prediktorom uspješnosti samoregulacije i postignuća čitanja i učenja općenito. Procjena samoeфикаsnosti u različitim zadacima određuje izbor aktivnosti za čitanje, spremnost za ulaganje napora u čitanje te upornost da se zadatak do kraja riješi. Drugim riječima, ova procjena direktno utječe na motivaciju učenika za samoregulaciju čitanja. Učenici kojima je procjena samoeфикаsnosti niska izbjegavaju čitanje zbog čega se brzo nađu u začaranom krugu akademskog neuspjeha. Naime, nevoljkost čitanja dovodi do toga da učenici ulažu sve manje truda, a pomanjkanje truda dovodi do otežanja razvoja vještine čitanja. Na taj način loši čitateli sve manje čitaju te postaju još lošiji. Taj začarani krug postizanja neuspjeha, Stanovich (1986.) naziva *Matthewim efektom* koji dovodi do toga da loši čitateli postaju sve lošiji, a dobri čitateli postaju sve bolji, dok razlika među njima postaje sve veća. Isto vrijedi i za područje pisanja. Učenici koji su u početku svog školovanja samoučinkoviti u čitanju, imaju veći osjećaj čitalačke kompetencije (što povećava njihovu motivaciju za čitanjem) pa u konačnici postižu bolje rezultate u čitanju, kako kratkoročne (školski uspjeh u tom razredu), tako i dugoročne (učenik je bolji u razumijevanju školskog gradiva i općem akademskom uspjehu). Kako bi se podigla razina samoučinkovitosti učenika bitan je *način poučavanja nastavnika* čitanju, uvježbavanje uporabe strategija čitanja (strategije razumijevanja, obogaćivanja rječnika, elaboracije, sažimanja) te prenošenje vrijednosti i uvjerenja s nastavnika na učenike o vrijednosti čitanja kao vrlo korisnoj aktivnosti za akademsku i opću uspješnost učenika. Paralelno s poučavanjem sadržaja čitanja nastavnici učenike trebaju poučavati korištenju *strategija i tehnika* čitanja te im modelirati njihovu uporabu. Istraživanja sustavno pokazuju (Ames, 1992) da dobri i vješti čitateli (tzv. *strateški čitateli*) koriste cijeli niz strategija čitanja, odabiru različite strategije za različite zadatke čitanja te kontinuirano nadgledaju i vrednuju učinkovitost odabranih strategija. Kada uoče neadekvatnost pojedine strategije, lako je prilagođavaju i biraju novu. Loši čitateli (tzv. *čitateli slabog razumijevanja*), s druge strane, koriste mali broj strategija te koriste iste strategije bez obzira na uvjete čitanja i vrstu teksta (Čudina-Obradović, 2014.). Isto vrijedi i za područje pisanja.

Osnovna metoda poučavanja strategija čitanja i pisanja je *metoda modeliranja* u kojoj nastavnik kao ekspert modelira (*razmišljanjem na glas*) učenicima kako koristi strategije, na koji način trebaju razmišljati prilikom uporabe strategija i sl. Učenici pred sobom imaju nastavnika modela koji demonstrira *kada, kako i zašto* koristiti pojedinu strategiju, kako

postaviti cilj(eve) čitanja, kako procjenjivati vlastiti napredak u ostvarenju tog(ih) cilja(eva), kako se motivirati vlastitim snagama u ostvarenju tih ciljeva te kako iskoristiti procjenu svoje samoučinkovitosti. Odgovornost za uporabu strategija potom se postupno s nastavnika prenosi na učenike najprije u malim grupama (koje suradnički rade na uporabi strategija), potom na učenike u parovima, a tek onda učenici postaju dovoljno sposobni da sami preuzmu odgovornost za uporabu strategija. Jako je važna *podrška nastavnika* prilikom preuzimanja te odgovornosti, a ona se, prije svega, prenosi povratnim informacijama (sugestijama, pohvalama) nastavnika. Osim ovog cilja učenja strategija kao preduvjeta za učinkovitu ili adaptivnu samoregulaciju, jako je važno da učenici nauče *nadgledati* i *kontrolirati* vlastito korištenje strategija te znaju procjenjivati vlastiti napredak u njihovom korištenju. Ovo je izuzetno važno jer učenici trebaju uvidjeti da učinkovita uporaba strategija ovisi o njihovom ulaganju truda s čime će povećati vlastitu motivaciju za buduće adekvatno strategijsko čitanje ili učenje općenito. Prilikom postavljanja ciljeva za čitanje, jako je važno da nastavnik učenicima pomogne kako bi oni odabrali ciljeve srednje težine koji su dostižni jer takvi ciljevi najbolje povećavaju motivaciju. Također, jako je važno da nastavnici učenicima demonstriraju kako dugoročne ciljeve čitanja razlomiti na kratkoročno dostižne ciljeve.

Mnogobrojna strana i domaća istraživanja pokazuju da djevojčice i djevojke čitanju i pisanju daju veću vrijednost i imaju veće interese za te aktivnosti, kao i veća postignuća (Sabolović-Krajina, 1993.; Kolić-Vehovec, Pečjak i Rončević Zubković, 2009.; Nikčević-Milković, 2012.). Djeca vole čitanje, međutim, već stariji adolescenti manje čitaju od mladih, a odrasli još i manje. U periodu rane adolescencije ili puberteta dolazi do opadanja motivacije u različitim akademskim područjima pa tako i u području čitanja i pisanja. Iako je metakognitivno znanje bolje razvijeno, rječnik bogatiji, strategije usvojene u ranijem periodu obrazovanja ovim se učenicima smanjuju različiti aspekti motivacije, obrazovne emocije postaju negativnije što smanjuje akademski učinak u mnogim školskim predmetima ili akademskim područjima. *Potreba za čitanjem* opada nakon što pojedinci napuštaju školu, kako zbog promjena načina života, tako i zbog nedovoljno razvijenih *navika čitanja* tijekom školovanja (Sabolović-Krajina, 1993.). Pad motivacije može se suzbiti ukoliko učenicima prilagodimo sadržaje čitanja njihovim interesima jer su kvalitativna istraživanja pokazala da dolazi do manjeg pada u motivaciji ukoliko učenici čitaju sadržaje njima zanimljivih časopisa ili internetskih izvora. Manji je pad i u motivaciji za stvaralačkim pisanjem ako učenicima dopustimo da pišu o temama koje su njima interesantne i razvojno bliske, ako tekstove čitaju njima poznatoj publici, čitanke bi učenicima morale biti zanimljive, od učenika se kroz čitanje i

odgovaranje na pročitano treba tražiti kreativnost te osobni stav i mišljenje o pročitanoj. Nastavnici bi okruženje učenika u razrednom kontekstu, prema tome, trebali oblikovati na način da se sadržaji čitanja i pisanja povezuju sa životnim situacijama učenika, da učenici imaju mogućnost odabira bar dijela onoga što će čitati ili pisati, da se potiče suradničko učenje i za odabir teme, kao i uvježbavanje procesa i strategija čitanja i pisanja, da se pozitivno emotivno oboje uvjeti čitanja i pisanja s poticajima od strane nastavnika, da daju povratne informacije koje konstruktivno usmjeravaju učenike u procesima čitanja i pisanja, da prenose vrijednost ovih zadataka, entuzijazam za područja i sl. Za razliku od motiviranih, nemotivirani čitači rijetko postižu angažman ili užitek u čitanju. Oni čitaju samo kada moraju riješiti neki zadatak, postići neki cilj i sl. Nikada ne čitaju rekreativno i pronalaze putove kako bi izbjegli čitanje kada god je to moguće. Često, ali ipak ne uvijek, su loši čitači, jer zbog nedostatka vježbe nisu došli do automatizma čitanja. Dakle, pregledom mogućih motivacija za čitanje i vrste čitača može se vidjeti da razlozi koji potiču motivaciju mogu biti različiti kod svake osobe te da ono što motivira jednu osobu drugu može demotivirati. Iz različitih tipova motivacije proizlaze i različiti tipovi čitača. Iz svega rečenog je vidljivo da je u praksi jako važno učenike motivirati na čitanje te kod njih postići samoregulaciju, za koju se može reći da se paralelno razvija s motivacijom. To se najlakše postiže individualizacijom u nastavi te raznovrsnošću primijenjenih metoda i oblika rada u nastavi čitanja.

LITERATURA:

Ames, C. (1992.). Classrooms: Goals, structures, and student motivation, *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 261-271. Dostupno na: <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.84.3.261>

Bandura, A. (1997.). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman.

Čudina-Obradović, M. (2014.). *Psihologija čitanja od motivacije do razumijevanja*. Zagreb: Golden marketing- Tehnička knjiga.

Kolić Vehovec, S., Pečjak, S., Rončević Zubković, B. (2009.). Spolne razlike u (meta)kognitivnim i motivacijskim čimbenicima razumijevanja teksta adolescenata u Hrvatskoj i Sloveniji, *Suvremena psihologija*, 12, 2, 229-242.

Nikčević-Milković, A. (2012.). Samoregulacija učenja u području pisanja (Neobjavljena doktorska disertacija), Sveučilište u Zagrebu: Filozofski fakultet.

Sabolović-Krajina, D.(1993.)Čitateljske navike tinejdžera u Hrvatskoj.Dostupno na:dzs.ffzg.unizg.hr/text/sabolovic-krajina_1993.htm

Stanovich, K. (1986.). Speculations on the causes and consequences of individual differences in early reading acquisition, U: Gough, P.B., Ehri, L.C., Treiman, R. (Ur.). *Reading acquisition*, LEA, Hillsdale, 307-342.

dr. sc. Anela Nikčević-Milković, psiholog

Odjel za nastavničke studije Sveučilišta u Zadru

Anela Nikčević-Milković, Budačka 193, 53 000 Gospić
Privredna banka, IBAN: HR9523400093100331919 – žiro račun