

Čitanje u školi: lektirni naslovi i dječja percepcija

Baričević, Barbara

Master's thesis / Diplomski rad

2024

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Croatian Studies / Sveučilište u Zagrebu, Fakultet hrvatskih studija**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:111:133729>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-20**



Repository / Repozitorij:

[Repository of University of Zagreb, Centre for Croatian Studies](#)





SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
FAKULTET HRVATSKIH STUDIJA

Barbara Baričević

**ČITANJE U ŠKOLI: LEKTIRNI NASLOVI I
DJEČJA RECEPCIJA**

DIPLOMSKI RAD

Zagreb, 2024.



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
FAKULTET HRVATSKIH STUDIJA
ODSJEK ZA KROATOLOGIJU

BARBARA BARIČEVIĆ

**ČITANJE U ŠKOLI: LEKTIRNI NASLOVI I DJEČJA
RECEPCIJA**

DIPLOMSKI RAD

MENTORICA: prof. dr. sc. Dubravka Zima

Zagreb, 2024.

ZAHVALA

Najviše bih se željela zahvaliti svojim roditeljima zbog kojih sam imala mogućnost upisati ono što sam željela. Mami, od koje sam naslijedila ljubav prema knjigama i tati, od kojeg sam naslijedila talent za pisanje pjesama.

Također se moram zahvaliti i zaručniku koji je uvijek stajao uz mene i gurao me dalje.

Hvala i sestri koja me naučila da nikada ne dam na sebe, jednako kao i Vilimu, Ivanu, Filipu, Teni, Tesi i Antoniju jer sam zbog njih željela biti najbolja verzija sebe.

Na kraju se želim zahvaliti i svojoj mentorici prof. dr. sc. Dubravki Zimi koja me od početka do kraja studija ohrabivala da iznosim svoj mišljenje.

ČITANJE U ŠKOLI: LEKTIRNI NASLOVI I DJEČJA RECEPCIJA

SAŽETAK:

Tema ovoga diplomskoga rada je dječja recepcija bajke i mijenja li se s obzirom na bajku Hansa Christiana Andersen *Djevojčica sa šibicama*. U prvome dijelu diplomskoga rada obrađivali smo teme koje su usko vezane uz istraživanje, a to su teorija recepcije, dječja književnost, bajka i lektira. Cilj istraživačkog dijela rada je prikazati koliko netipična bajka utječe na dječju recepciju i koliko ju prihvaćaju. Istraživanje je provedeno na petnaestero učenika drugoga razreda osnovne škole uz suglasnost roditelja, ravnatelja škole i učiteljice koja je zadužena za razred u kojem je provedeno istraživanje.

KLJUČNE RIJEČI: čitanje, recepcija, lektira, bajka, dječja književnost, Hans Christian Andersen, *Djevojčica sa šibicama*, radionica

READING IN SCHOOL: REQUIRED READING AND CHILDRENS RECEPTION

ABSTRACT:

The topic of this paper is children's reception of fairy tale and whether it changes with regard to Hans Christian Andersen's fairy tale The Little Match Girl. In the first part of the paper, we deal with topics that are closely related to research, namely the theory of reception, children's literature, fairy tales and reading. The goal of the research part of the paper is to show how much an atypical fairy tale affects children's reception and how much they accept it. The research was conducted on fifteen second-grade elementary school students with the consent of the parents, the school principal and the teacher in charge of the class in which the research was conducted.

KEYWORDS: Reception, Fairy tale, Childrens literature, Hans Christian Andersen, The Little Match Girl.

SADRŽAJ

1. UVOD	1
2. ČITANJE.....	3
2.1. VAŽNOST ČITANJA	3
2.2. ČITANJE U ŠKOLI	4
2.3. ČITANJE U 21. STOLJEĆU	5
2.4. BIBLIOTERAPIJA	7
3. TEORIJA RECEPCIJE.....	8
3.1. TEORIJA RECEPCIJE U NASTAVI KNJIŽEVNOSTI.....	10
4. DJEČJA KNJIŽEVNOST	11
4.1. ČITATELJI DJEČJE KNJIŽEVNOSTI	13
4.2. DJEČJI ČITATELJI.....	14
5. LEKTIRA.....	14
5.1. SASTAVLJANJE POPISA LEKTIRE U OSNOVNOJ ŠKOLI	15
5.2. POPIS LEKTIRE U OSNOVNOJ ŠKOLE	17
5.3. PROBLEM ČITANJA LEKTIRE	19
6. BAJKA	20
6.1. HANS CHRISTIAN ANDERSEN.....	23
6.1.1. HANS CHRISTIAN ANDERSEN U HRVATSKOJ KNJIŽEVNOSTI.....	24
6.2. DJEVOJČICA SA ŠIBICAMA.....	25
6.3. BAJKA I BIBLIOTERAPIJA.....	30
7. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA.....	31
7.1. ISPITANICI.....	31
7.2. MJERNI INSTRUMENTI I POSTUPAK	31
7.3. REZULTATI ISTRAŽIVANJA.....	33
7.4. ZAKLJUČAK ISTRAŽIVANJA	54
8. ZAKLJUČAK	55
9. LITERATURA.....	57
10. PRILOZI	60

1. UVOD

Sposobnost čitanja, bez obzira na njezinu popularnost ili nepopularnost, jedna je od osnovnih čovjekovih sposobnosti koja se stječe tijekom cijeloga života (Sabljak, 2021; 103). Sposobnost čitanja najviše stječemo kroz sustav odgoja i obrazovanja, od najnižih do najviših razreda. Usvajanje sposobnosti čitanja također se stječe i u krugu obitelji od najranije dobi. Čitanju je potreban čitatelj koji će posegnuti za djelom i sudjelovati u njegovoj čaroliji. Jasno je da će svaki čitatelj drugačije shvaćati i interpretirati neko djelo, ali upravo je u tome ljepota interpretacije, poticanje različitosti kako bi se o djelu diskutiralo. Takva je misao svakako važna za ovaj diplomski rad jer ćemo promatrati individualnu čitateljsku recepciju. Ljepota čitanja leži u tome što svaki čovjek može na drugačiji način percipirati djelo ili samo jednu rečenicu.

U ovome ćemo radu promatrati dječju recepciju i kako se ona mijenja promatramo li bajku Hansa Christiana Andersena *Djevojčica sa šibicama*. Cilj ovoga istraživanja je promotriti dječju recepciju bajke i kako se ona mijenja čitanjem bajke Hansa Christiana Andersena *Djevojčica sa šibicama*. Hipoteza je da djeca u drugom razredu osnovne škole bajku percipiraju kao priču sretnoga završetka, dok se njihov horizont očekivanja mijenja bajkom *Djevojčica sa šibicama*, odnosno da će od bajke očekivati sretan završetak te kada bi ga imali priliku promijeniti on nikada ne bi bio tužan. Na samome kraju istraživanja ova je teorija potvrđena zadatkom koji je djeci izmamio osmijeh na lice nakon što su vrlo tužno slušali o djevojčici koja je umrla od hladnoće.

Problemom lektire, popisom lektire i odbojnošću prema lektiri najviše se bavi Marijana Hameršak, a možemo spomenuti i Dragutina Rosandića koji je u svojoj metodici istaknuo krizu čitanja i način sastavljanja popisa lektire čime je doprinio istraživanju. Općenitim problemima čitanja bave se mnogi autori među kojima su Jurica Pavičić, Barbara Rončević Zubković, Kornelija Kuvač-Levačić i Nina Tadić. Teoriju recepcije koja je važan dio ovoga diplomskoga rada proučavali su Šimun Musa, Mirela Šušić i Miroslav Beker, a mnogi su se

istraživači bavili recepcijskim učinkom bajke, književnim opusom Hansa Christiana Andersena i *Djevojčicom sa šibicama*, ali nitko do sada nije promatrao modalitete recepcije bajke prilikom čitanja navedene bajke.

2. ČITANJE

Čitanje je dekodiranje napisanih fonema koje pretvaramo u zvučne jezične znakove, te u sintaktičku cjelinu (Kačić, 2022; 3). Kako navodi Vanja Kačić, čitanje je potrebno uvježbavati kako bi postalo automatizirano, a takvo je uvježbavanje prisutno od najnižega razreda osnovne škole te ga je potrebno kontinuirano nastaviti kako bi se ova vještina utisnula u svakodnevni život djeteta, odnosno pojedinca (Kačić, 2022; 3).

Interes za proučavanje čitanja tridesetih je godina 20. stoljeća pokazala razvojna psihologija jer se smatralo da je proces čitanja i razvoj čitateljske vještine kod djece vrlo važan proces za razvoj cjelokupne ličnosti pojedinca (Kuvač-Levačić, 2013; 13). Sukladno su tome istraživači spoznali nove društvene i psihološke čimbenike koji oblikuju čitatelja i njegova očekivanja pa su tako utjecali i na razvoj suvremene književne teorije (Kuvač-Levačić, 2013; 14). *Teoriju recepcije* detaljnije ćemo obraditi u poglavljima koje slijede, no potrebno je istaknuti da nam upravo *teorija recepcije* omogućava da spoznamo i dijete čitatelja, njegove objektivne mogućnosti doživljaja književnoga teksta i očekivanja s obzirom na životno i čitateljsko iskustvo (Kuvač-Levačić, 2013; 14). Čitanjem dolazi do komunikacije između čitatelja i teksta zbog čega se stapaju znanja, iskustva, činjenice i spoznaje, a ona rezultira autorovim i čitateljevim povezivanjem u interpretativnu zajednicu (Kuvač-Levačić, 2013; 14).

2.1. VAŽNOST ČITANJA

Važnost čitanja uočava se u sklopu uporabe jezika jednako kao i u usavršavanju ostalih jezičnih vještina (Kačić, 2022; 3). Čitanje pospješuje pisanje jer djeca promatraju napisane riječi i pamte njihove značajke, a zatim i slušanje i razvoj govora jer se čitanjem obogaćuje vokabular (Kačić, 2022; 3). Čitanje također pospješuje maštu jer nam pokazuje sve različite svjetove od kojih na kraju sklapamo svoje. Kako zapravo živjeti bez mašte? Smatramo kako

je bez mašte vrlo teško živjeti jer svaki naš projekt proizlazi iz naše mašte, ali i kreativnosti. Također, ako pogledamo svakodnevni život, mašta itekako utječe na naše planove u budućnosti, odnosno potrebna je za maštanje o budućem životu.

2.2. ČITANJE U ŠKOLI

Početak se čitanja veže uz početak prepoznavanja i imenovanja predmeta, odnosno u trenutku razvoja apstraktnog mišljenja kod djeteta (Kuvač-Levačić, 2013; 18).

Razvoj čitanja od najmlađe dobi, sažela je Kornelija Kuvač-Levačić prema djelu Hansa Eberharda Giehrla, pod nazivom *Mladi čitatelj* iz 1968. godine. Giehl ističe pet faza literarno-estetskoga razvoja od kojih ćemo mi izdvojiti dvije faze koje su nam relevantne za istraživanje. U fazi šeste godine kod djeteta, čitanje nije prisutno, ali, prema Giehlru, možemo zaključiti kako je upravo ovo razdoblje podloga za razvoj aktivnosti čitanja (Giehl prema Kuvač-Levačić, 2013; 18). Kuvač-Levačić naglašava kako su u ovoj fazi vrlo važne slikovnice jer su početak informacijskog, kognitivnog i literarnog čitanja (Kuvač-Levačić, 2013; 18). Početak samostalnoga čitanja događa se u fazi od sedam do devet godina (Kuvač-Levačić, 2013; 18). U ovoj je fazi intenzivne socijalizacije, važno stjecanje novih mogućnosti jezičnog izražavanja, a ono se postiže čitanjem (Kuvač-Levačić, 2013; 18). Socijalizacijom se budi interes za literaturom o vršnjacima i pričama o životinjama, ali djeci, kako Kuvač-Levačić navodi u svome radu, u tom razdoblju ne odgovaraju pustolovne priče i realistička djela u kojoj je glavni lik odrastao čovjek (Kuvač-Levačić, 2013; 19).

Čitanje je vrlo važna aktivnost za sve generacije, a za učenike je najvažnija zbog razvoja znanja u okviru međupredmetne teme Učiti kako učiti koja se nalazi u *kurikulumu za međupredmetnu temu Učiti kako učiti za osnovne i srednje škole u Republici hrvatskoj* (Kačić, 2022; 5). Čitanje povećava učeničke misaone strategije kao što su uspoređivanje, razvrstavanje, rješavanje problema, postavljanje hipoteze i tako dalje (Kačić, 2022; 5). Zbog toga možemo reći kako čitanje u školi ima odgojno-obrazovnu ulogu jer predstavlja osnovno sredstvo učenja (Kačić, 2022; 5).

S obzirom na to da se sve više susrećemo s odbojnošću prema čitanju, potrebno je da se takva odbojnost zaustavi primarno kod kuće, a nakon toga i u školi. U ovome radu osvrnut ćemo se konkretno na rad učitelja i nastavnika. Uloga učitelja i nastavnika u poticanju učenika na čitanje je velika, ali moramo dodati da nije jedina (Kačić, 2022; 5). Učitelj i nastavnik kod učenika razvija čitanje s razumijevanjem kroz igre, odnosno, bilo koju vrstu zanimljive motivacije (Kačić, 2022; 5). Učitelji i nastavnici trebaju promisliti o čitanju i naposljetku ga osmisliti pogotovo kada je riječ o dužem tekstu (Kačić, 2022; 3). Sukladno tome, učitelji i nastavnici tekst trebaju čitati sa stankama, odgovarajućim naglascima i intonacijom jer vjerujemo da takav pristup tekstu povećava motivaciju kod djece jer ih takvo čitanje privuče i zaintrigira (Kačić, 2022; 3). Potrebno je napomenuti i da čitanje zahtjeva aktivnu interakciju čitatelja i teksta što može izazvati napor kod neiskusnog čitatelja u slučaju nerazumljivog teksta (Kačić, 2022; 3). S ovom se tezom možemo složiti, ali smatramo kako je u ovom slučaju važan odnos učenika i učitelja ili nastavnika, jednako kao i način na koji je tekst predstavljen. Zbog toga bi nastavu književnosti trebalo poboljšati i čitanje učiniti zabavnim. Jedan od načina poboljšanja nastave je biblioterapija o kojoj ćemo govoriti u jednom od sljedećih poglavlja.

2.3. ČITANJE U 21. STOLJEĆU

„Književnost više nije bitna sastavnica popularne i omladinske kulture; to više nisu ni film ni strip, danas su to igrice.“ (Pavičić, 2013; 8). Navedena nas teza uvodi u svijet 21. stoljeća, razdoblja koje karakterizira dominacija vizualnih medija naspram knjige odnosno čitanja. Jurica Pavičić suvremenu nečitateljsku generaciju naziva postčitateljskom generacijom i ističe kako ovoj generaciji čitanje nije dio intelektualnog obzora te da ju obilježava tehnologija (Pavičić, 2013; 8). Bez obzira na negativne podatke o čitanju, ističe se da pripovijedanje nikada neće zamrijeti među ljudima, ali da papirnata knjiga već sada biva zamijenjena onom elektroničkom (Pavičić, 2013; 8). Svaki istraživač ovakvoga tipa mora biti svjestan da su nove generacije odrasle na novim medijima i čine njihov svakodnevni život (Tadić, 2013; 127). Isto tako novi mediji utječu na mogućnost dubinskog čitanja i

čitanje svode na pregledavanje (Tadić, 2013; 128). Svi možemo zaključiti kako je utjecaj medija na djecu i mlade velik. Ističe se kako novi mediji utječu na razvoj djece, a ova se teza najviše odnosi na internet (Mustapić, 2012; 12). Sukladno tome, Marko Mustapić mlade naziva generacijom interneta, dok su stariji generacija tiskanih i analognih medija. (Mustapić, 2012; 12). Možemo zaključiti i kako se u ovome slučaju dominantno koriste različiti komunikacijski kanali između mlađih i starijih generacija u društvu zbog čega se povećava jaz u njihovoj percepciji zbilje (Mustapić, 2012; 12). Takva situacija pridonosi i propadanju knjige koja će, izuzmemo li obrazovni sustav, sve teže dolaziti do svoje publike (Mustapić, 2012; 12). Bez obzira na prisutnost novih medija, nikako ne smijemo zaboraviti da su knjige baština znanja i kulture zbog čega predstavlja sredstvo međugeneracijskog dijaloga (Mustapić, 2012; 13). Ovaj podatak jest pomalo zastrašujući jer knjiga među mladima nije toliko popularna, ali ona će ostati važan medij u funkcioniranju društvenog sustava i kulture i zbog svoje je funkcije teško zamjenjiva (Mustapić, 2012; 13).

U kontekstu dječjeg čitanja zanimljivo je istraživanje koje je provela Nina Tadić u kojem je sudjelovalo 488 ispitanika odnosno 268 ispitanica i 220 ispitanika. Istraživanje je provedeno na učenicima drugih, trećih i četvrtih razreda Gimnazije Fran Galović te je objavljeno u zborniku radova s IV. simpozija za učitelje i nastavnike hrvatskoga jezika u Zagrebu 2013. godine pod nazivom *Čitanje za školu i život*. Iz istraživanja ćemo izdvojiti najzanimljivije dijelove koje smo prethodno proučili i saželi. Čitaju li adolescenti uopće? Prema istraživanju Nine Tadić, iznenađujući je podatak da čak 48, 4% učenika čita, bez obzira što su to čitanje označili kao osrednje (Tadić, 2013; 129). Nadalje, njih 17, 8% čita više od većine vršnjaka, dok njih 4,1% uopće ne čita (Tadić, 2013; 129). Iz istraživanja je uočljivo i da više čitaju djevojke, što je istaknula i Barbara Rončević Zubković (Tadić, 2013; 129). Neka su istraživanja pokazala kako je interes za čitanje kod dječaka povezan s temom jer bolje razumiju tekstove koji su im zanimljivi (Zubković, Rončević, 2013; 38). Zbog toga je vrlo važno povezati popise lektira i tekstove koji se obrađuju na nastavi s interesima učenika (Zubković, Rončević, 2013; 38). Istraživanje Nine Tadić oprečno je tezi Marka Mustapića koji navodi kako knjiga među mladima sve više izumire, odnosno da opstaje zbog obrazovnog sustava. Iz toga možemo zaključiti kako se mišljenja o čitanju među djecom

razlikuju među istraživačima, ali nam isto tako ukazuje na to da nema jednostavnog odgovora na pitanje čitaju li djeca danas uopće. Svakako je jasno da utjecaj tehnologije na čitanje postoji, ali jednako je tako kriv i obrazovni sustav koji nije prilagođen dječjim interesima i često je vrlo opterećujući. Kao što smo već naveli, zainteresiranost za određene teme među djecom postoji, a takva zainteresiranost ne bi postojala da je teza Marka Mustapića u potpunosti točna. Postoje različiti razlozi zbog kojih djeca ne vole ili ne žele čitati i svakako su jedni od tih razloga upravo tehnologija i obrazovni sustav. Smatramo kako je čitanje svakako rjeđe, ali nije u potpunosti nestalo.

2.4. BIBLIOTERAPIJA

Definicija biblioterapije prvotno je nastala 1950-ih godina, a tada ju je Catherine Shordes definirala kao proces dinamičke interakcije između osobnosti čitatelja i teksta pod vodstvom educiranog pomagača (Piskač, 2021; 20).

Osnovne se faze biblioterapije mogu odrediti kao davanje informacija o književnom djelu, poticanje razvoja osobnog uvida kod polaznika, poticanje rasprave o problemima, komuniciranje novih vrijednosti i stavova, stvaranje svijesti o tome da drugi ljudi imaju slične probleme i na kraju pružanje realnog objašnjenja problema i predlaganje rješenja (Piskač, 2021; 20). Ovdje bismo željeli dodati da polaznici mogu osvijestiti i probleme koje imaju drugi ljudi, dok oni takve nemaju, ali shvaćaju da postoje.

Potrebno je spomenuti i pojam literarne biblioterapije koji je različit od pojma biblioterapije jer se isključivo fokusira na uporabu estetski vrijednih književnih tekstova (Piskač, 2021; 21). Literarna biblioterapija uočava promjene u psihičkom životu, ponašanju i djelovanju likova u književnom djelu te se pritom usredotočuje na uočavanje, razumijevanje i iskustveno doživljavanje emocija kako bi čitatelj stekao uvid u proces izgradnje emocija i njihovog motivacijskog učinka na samoga sebe (Piskač, 2021; 21).

Na kraju je potrebno spomenuti kako literarna i 'klasična' biblioterapija imaju zajednički cilj, odnosno, da kroz književnost poprave kvalitetu psihičkog i fizičkog života pojedinca (Piskač, 2021; 23). S jedne strane biblioterapija traži posebno oblikovan tekst koji treba biti prilagođen potrebama čitatelja i pri tome ne stavlja naglasak na estetske funkcije teksta, dok je literarna biblioterapija konstantno u potrazi za estetski vrijednim književnim djelima (Piskač, 2021; 23).

Takav pristup književnosti, moramo naglasiti, pospješuje odnos djela i čitatelja i zbog toga smatramo kako bi se upravo ovakav pristup književnom djelu trebao koristiti u školskim klupama. Na taj način djeca dobivaju motivaciju za čitanje koja je u današnje vrijeme prijeko potrebna jer se povezuju s mislima i osjećajima likova u knjiženom djelu. Osjećaji povezuju ljude pa stoga poveznicu između djeteta i književnog djela također trebamo graditi na osjećajima jer je takva povezanost najjača.

3. TEORIJA RECEPCIJE

Važnost čitatelja kojeg smo spomenuli u prethodnim poglavljima istaknuta je upravo u jednoj od književnih teorija aktualnih u drugoj polovici 20. stoljeća, *teoriji recepcije*. *Teorija recepcije* naglašava važnost čitatelja dajući mu ravnopravno mjesto u odnosu na autora i djelo (Beker, 1999; 84). Glavni predstavnik *teorije recepcije* je njemački romanist Hans Robert Jauss čiji esej, *Povijest književnosti kao izazov znanosti o književnosti* iz 1967. godine smatramo manifestom njemačke estetike recepcije (Beker, 1999; 89). Jauss smatra kako bez obzira na proizvodnu stranu nekog djela, ona umjetnička može biti stečena samo kroz recipijenta, odnosno čitatelja (Jauss, 1978; 355). Čitatelj za Jaussa nije samo individua koja čita, nego ističe kako upravo taj čitatelj sudjeluje u procesu komunikacije u kojem umjetničke fikcije postaju praktično relevantne da preoblikuju i motiviraju društveno ponašanje (Jauss, 1978; 362). Odnos književnosti i čitatelja ima i estetičke i povijesne implikacije (Jauss, 1978; 57). Estetičku implikaciju uočavamo u načinu prihvaćanja djela koje pojedinac čita prvi put

i u provjeri estetičke vrijednosti u uspoređivanju sa ranije pročitanim djelima (Jauss, 1978; 57). Povijesna se implikacija uočava u tome što se razumijevanje prvih čitatelja može bogatiti dolaskom novih čitatelja i na taj se način prikazuje njegov estetički rang (Jauss, 1978; 57). Kasnije Jauss govori i o tri osnovne kategorije estetskog užitka: stvaralačka djelatnost, estetsko zapažanje i komunikativna veza između umjetnosti i recipijenta (Jauss prema Beker, 1999; 93).

Kao glavni pojam *teorije recepcije*, Jauss ističe horizont očekivanja čije je dvije vrste potrebno razlikovati (Jauss, 1978; 368). Književni horizont očekivanja temeljen je na našem čitateljskom iskustvu i tako svako novo djelo širi naš književni horizont očekivanja, dok društveni horizont očekivanja nastaje zbog određenog načina života, životnih vrijednosti i drugih obilježja svakodnevnice pojedinca. (Jauss, 1978; 368). Analiza čitateljevoga književnoga iskustva ili iskustva jedne čitateljske skupine suvremenoga ili prošloga doba mora pojmiti obje strane čitatelja i teksta, odnosno, djelovanje i recepciju (Jauss, 1978; 369). Novo djelo u čitatelju budi sjećanje na pojedinosti s kojima se već susreo u drugim djelima, odnosno s pojedinostima iz svog horizonta očekivanja koji se onda mijenja (Beker, 1999; 90). Jauss je smatrao da horizont očekivanja, odnosno, njegova promjena povećava estetsku vrijednost djela, a ako horizont očekivanja ostaje isti, takvo se djelo približava području lagane ili zabavne književnosti (Jauss prema Beker, 1999; 90). Također se ističe i pojam estetske udaljenosti koji označava udaljenost između postojećeg horizonta očekivanja i pojave novoga djela koje zahtjeva promjenu toga horizonta (Beker, 1999; 90).

Drugi poznati predstavnik *teorije recepcije* Wolfgang Iser, ističe pojam mjesto neodređenosti koji je preuzeo od Romana Ingardena. Ingarden za Isera čini uzor jer je odbacio svoje mišljenje o čitatelju kao pasivnom promatraču i jer smatra da je čitatelj odgovoran za stvaranje estetskog predmeta iz književnog teksta (Beker, 1999; 93). Iser ističe kako čitatelj ima određenu zadaću koja se odnosi na ocrtavanje posebnosti određenog teksta odvojivši ga od ostalih tekstova (Iser prema Beker, 1999;94). Jednako tako smatra kako osnovni uvjeti djelovanja književnih tekstova moraju biti imenovani i analizirani, a ističe i kako čitatelj treba uočiti mjesta neodređenosti u samome tekstu (Iser prema Beker, 1999; 94). Iz toga možemo

zaključiti da mjesta neodređenosti omogućavaju sudjelovanje čitatelja u stvaranju smisla jer takva mjesta ostvaruju mogućnost za čitateljevu djelatnost (Beker, 1999; 94). Iser tako ističe i pojam kroja koji označava odnos između dva različita stajališta u tekstu, a zbog krojeva dolazi i do praznina koje su elementarni faktor za djelovanje nekog teksta (Iser prema Beker, 1999; 94). Raznolikost stajališta omogućava čitatelju da promisli, ali i da se na kraju i opredijeli za određenu stranu. Svaka strana bi tako imala argument u djelu, a doživljaji čitatelja i sama interpretacija bila bi drugačija među ljudima što raspravu, ali i školsku interpretaciju književnosti čini zanimljivom i dinamičnom.

Kao što smo već u prethodnim poglavljima spomenuli, *teorija recepcije* nam pomaže da sagledamo dijete čitatelja i njegove mogućnosti doživljaja književnog teksta kao i očekivanja te da mu u skladu s tim ponudimo književne ili neknjiževne sadržaje za čitanje (Kuvač-Levačić, 2013; 14).

3.1. TEORIJA RECEPCIJE U NASTAVI KNJIŽEVNOSTI

U današnje vrijeme *teorija recepcije* ima važnu ulogu u školi, upravo zbog čitatelja, odnosno učenika koji čita, problematizira i interpretira književna djela (Musa i Šušić, 2015; 84). Činom čitanja postiže se dijalog između čitatelja i književnog djela pa na taj način možemo reći da dolazi do sklapanja i razgovora prošlosti i sadašnjosti (Musa i Šušić, 2015; 88). Šimun Musa i Mirela Šušić napominju sljedeće: „Za suvremenu metodiku književnosti važna je književno-nastavna komunikacija koju bi se moglo prikazati kao autor – djelo – učenik – nastavnik.“ (Musa i Šušić, 2015; 92). Autor je onaj koji stvara književno djelo, učenik je taj koji to djelo oživljava čitanjem i recepcijom, a nastavnik je ona osoba kojoj se ta recepcija prenosi jednako kao i drugim učenicima u razredu. Stoga možemo reći kako *teorija recepcije* ima veliku i važnu ulogu u nastavi književnosti. Učenik tako čini subjekt koji recepcijom književnoga fenomena djelatno i suživljeno rekreira djelo, a isto tako suvremena metodika učeniku daje glavnu ulogu u nastavnom procesu, dok je učitelj ili nastavnik organizator (Musa i Šušić, 2015; 94). Kao organizator, učitelj ili nastavnik ima zadatak promotriti učeničke mogućnosti i interese i na taj način organizira nastavu (Musa i Šušić, 2015; 94).

„Književna komunikacija koja se ostvaruje u dijalogu učenika i djela, funkciji književnosti daje višeznačnu ulogu kako u izgrađivanju učeničke odnosno kasnije čitalačke književne osobnosti, tako i u bogaćenju spoznajnoga, estetskoga, moralnoga i svjetonazorskoga bića.“ (Musa i Šušić, 2015; 95).

Ako proučimo prethodno navedene termine svakako možemo uvidjeti koliko su oni važni za razvoj djece. Za početak smo istaknuli čitanje za koje smo već napomenuli koliko je važno u razvoju djeteta, a dijete čini važan element književnog djela. Istaknuli smo i horizont očekivanja koji je osnovni pojam *teorije recepcije*. Horizont očekivanja važan je zbog svojeg širenja kroz obrazovni sustav jer kako smo prethodno naveli, svako novo djelo širi i horizont očekivanja zbog čega se razvija i sposobnost adekvatnog percipiranja novoga književnoga djela. Spomenuli smo i pojam mjesto neodređenosti, odnosno tekstualne praznine koje nam u interpretaciji koju organizira učitelj ili nastavnik nude zanimljive ishode za učenike. Smatramo da koncentriranje učitelja ili nastavnika na mjesta neodređenosti u književnome tekstu, može imati dva ishoda. Za početak moguće je da bi mjesto neodređenosti i različita stajališta djecu potaknula na raspravu, odnosno debatu koja vješto formira govorničke sposobnosti, ali moramo biti svjesni da i kod djece može utjecati negativno. Kao primjer možemo osmisliti scenarij u kojem ćemo proučavati dva učenika koji će pričati o onome što se događa u djelu. Prvi učenik ističe karakteristike djela te izražava svoj stav, dok se drugi učenik povlači u sebe i ne izgovara svoje mišljenje jer smatra da je pogrešno. Zbog toga je važan odnos nastavnika prema djelu i učenicima, potrebno je pokazati da nastavnik ima želju čuti i nešto drugačije, a ne samo ono što je rekao prvi učenik i da se to uzima kao jedini točan odgovor.

4. DJEČJA KNJIŽEVNOST

Prethodna su poglavlja na neki način dobra uvertira za temu dječje književnosti. Naime, ako uzmemo u obzir sve spomenuto, vrlo je jasno kako je dječja književnost važni čimbenik i za čitanje

općenito i za čitanje u školi. Za sam nam je početak važno spomenuti i što je to dječja književnost. Definicija dječje književnosti naizgled je laka i jednostavna, ali ona to svakako nije (Hameršak i Zima, 2015; 13). Svaki čovjek drugačije percipira, a na taj način i definira dječju književnost (Hameršak i Zima, 2015; 13). Nekima je ona samo naziv za knjige koje su na taj način svrstane u knjižnici, za druge se dječja književnost odnosi na knjige koje su čitali kao djeca, dok za neke dječja književnost čini umjetnost (Hameršak i Zima, 2015; 13). Težinu definiranja dječje književnosti ističu suvremeni proučavatelji jer je dječja književnost u svojem razvoju raznovrsna po obliku i sadržaju (Hameršak i Zima, 2015; 13).

„Dječja je književnost, povijesno i kulturno gledano, heterogena pojava, a za svaku je njezinu navodno univerzalnu značajku lako naći iznimku, a za svaki primjer protuprimjer.“ (Hameršak i Zima, 2015; 18). Kao primjer ćemo istaknuti tezu kako je dječja književnost jednostavan oblik, što ona u jednoj mjeri i jest, ali postoje iznimke kao što su *Priče iz davnine* Ivane Brlić- Mažuranić (Hameršak i Zima, 2015; 18). S time u vezi možemo zaključiti kako je prvobitna teza o dječjoj književnosti istinita, jer smo univerzalnoj značajki pronašli iznimku. Za dječju se književnost često ističe kako je to književnost koja posjeduje dječje likove i junake (Hameršak i Zima, 2015; 19). Kada bismo na taj način definirali dječju književnost onda bismo u nju trebali uključiti i *Djetinjstvo u Agramu godine 1902- 03* Miroslava Krležu, djelo koje ne pripada dječjoj književnosti (Hameršak i Zima, 2015; 19). Dječja se književnost pokušala definirati i uz pomoć namjene (Hameršak i Zima, 2015; 33). Takva se namjena odnosila na obrazovnu ili neku drugu namjenu, odnosno funkciju, dok se danas veže uz usmjerenost na dječje čitatelje (Hameršak i Zima, 2015; 33). Namjenu ne možemo gledati kao univerzalnu značajku upravo zbog toga što se njezin status razlikovnog kriterija može negirati (Hameršak i Zima, 2015; 38).

Dječja je književnost, prema Milanu Crnkoviću, ona književnost koja obuhvaća djela koja po tematici i formi odgovaraju dječjoj dobi i koja su ili svjesno namijenjena djeci ili ih autori nisu namijenili djeci, ali su postala prikladna za dječju dob izgubivši pritom svoje osobine koje su bile vezane uz razdoblje u kojem je djelo nastalo (Crnković 1967 ,prema Hameršak i Zima, 2015; 33). Definicija Milana Crnkovića tako ostavlja prostor i onim djelima koja nisu konkretno namijenjena djeci da budu dio dječje književnosti. Zanimljivo je kako Crnković ističe primjerenost dječjoj dobi jer su

neka djela dio dječje književnosti iako ne možemo sa sigurnošću reći da su primjereni za određenu dječju dob. Ovdje je potrebno istaknuti i da se upravo takva djela nalaze i na popisima lektira.

4.1. ČITATELJI DJEČJE KNJIŽEVNOSTI

Čitatelji dječje književnosti nisu isključivo djeca, budući da neke naslove, koji su svrstani u dječju književnost, čitaju i odrasli, a ne samo djeca (Hameršak i Zima, 2015; 108). Odrasli čitatelj može biti adresiran u podnaslovima, predgovorima i pogovorima, kakva je praksa bila u 19. stoljeću (Hameršak i Zima, 2015; 110). Odrasli su uključeni i kroz produkciju, ali i recepciju dječje književnosti zbog čega Perry Nodelman govori o uvijek prisutnom skrivenom odraslom u dječjoj književnosti (Nodelman 2008, prema Hameršak i Zima, 2015; 111). Na taj način odrasli postoje kao posrednici dječje književnosti koji donose odluku na koji će način pojedini tekst biti objavljen, odnosno, prosljeđen djeci (Hameršak i Zima, 2015; 111). Odrasli mogu biti i autonomni čitatelji u užem smislu, su-čitatelji ili pak službeni ili neslužbeni adresati (Hameršak i Zima, 2015; 112). *Priče iz davnine* Ivane Brlić-Mažuranić, *Hobit* Johna Ronalda Reuela Tolkiena i *Mali Princ* Antoniea de Saint-Exuperyja u anglosaksonskom su kontekstu označeni kao književnost za sve uzraste (Hameršak i Zima, 2015; 109). Takva se pojava može pratiti i u prošlosti jer su dječje knjige od svojih početaka pa sve do prvih desetljeća 20. stoljeća često bile usmjerene i na djecu i na odrasle (Hameršak i Zima, 2015; 109). Termin koji se spominje za tekstove koji pripadaju barem dvama različitim knjiženim sustavima i dvjema skupinama koje različito čitaju jest ambivalentni tekst, ali i širi pojam višeadresatske dječje književnosti (Hameršak i Zima, 2015; 110). Kada govorimo o situaciji u kojoj se čitatelji razlikuju na primjer po svojoj dobi, ali ne i recepciji, tada govorimo o jednoznačnoj višeadresatskoj dječjoj književnosti (Hameršak i Zima, 2015; 110). S druge strane, kada dolazi do razilaženja recepcije između odraslih i dječjih čitatelja, tada govorimo o dvoznačnoj višeadresatskoj dječjoj književnosti (Hameršak i Zima, 2015; 110). Zanimljivo je i da postoji termin za dječju književnost koja je samo naizgled orijentirana isključivo na djecu i mlade, a dobila je naziv dvoznačna dječja književnost (Hameršak i Zima, 2015; 110). Spomenuli smo i službene i neslužbene adresate u okviru odraslih čitatelja. Službeni je adresat eksplicitno adresiran u podnaslovima, predgovorima i tako dalje, dok su neslužbeni adresati oni koji djelo čitaju prije objavljivanja (Hameršak i Zima, 2015, 110). Pojam su-čitatelja odnosi se na one koji čitaju književnost, ali za potrebe djeteta. Primjer koji se navodi u literaturi je roditelj koji

čita slikovnicu svome djetetu i može bit procjenitelj ili posrednik (Hameršak i Zima, 2015; 111). Odrasli mogu biti i službeni adresati slikovnica što je vidljivo u slikovnici Svjetlana Junakovića *Ljubav spašava živote* u kojoj se razdvaja perspektiva odrasloga i djeteta (Hameršak i Zima, 2015; 111).

4.2. DJEČJI ČITATELJI

„Dječji su čitatelji diverzificirana čitateljska skupina, čija se dobna, rodna, vjerska, klasna, teritorijalna i ina raslojenost često paratekstualno i sugerira...“ (Hameršak i Zima, 2015; 113). Takvo sugeriranje vidljivo je u knjizi Mijata Stojanovića *Uprave za dobro i kreposno vladanje* u čijem se predgovoru nalazi napomena kako je knjiga namijenjena mladeži seljačkog, težačkog ili poljoprivrednog podrijetla (Hameršak i Zima, 2015; 113). Takva se tendencija u drugoj polovici 20. stoljeća izgubila iz parateksta zbog čega ih danas pronalazimo znatno rjeđe (Hameršak i Zima, 2015; 113). Razlozi te promjene su globalne i lokalne promjene društvenih vrijednosti i prioriteta (Hameršak i Zima, 113). Bez obzira na napuštanje ove tendencije, nastala je nova. U tom se razdoblju uočava sve izraženiji naglasak na dob pretpostavljenih čitatelja, a takve se informacije često smještaju na omot knjige (Hameršak i Zima, 2015; 113). Zanimljiva je činjenica i korištenje dobne odrednice u ironijske svrhe kao što je to, primjerice, slučaj u romanu Hrvoja Hitreca *Smogovci* (Hameršak i Zima, 2015; 113).

5. LEKTIRA

Prošlo je poglavlje bilo usmjereno prema dječjoj književnosti koja je usko vezana i uz pojam lektire. Lektira, odnosno, školska lektira ili domaća lektira definira se kao popis književnih djela za samostalno čitanje kod kuće (Rosandić, 1989; 81). Za izbor djela koja će postati popisom za samostalno čitanje, utvrđeni su kriteriji izbora književno umjetničkih djela u odgojno-obrazovne svrhe (Rosandić, 1989; 81).

Danas, popis lektire za osnovnu i srednju školu možemo pronaći na internetskoj stranici Narodnih novina. U kurikulumu za predmet Hrvatski jezik i književnost navodi se kako je popis djela

sastavljen prema načelu mogućnosti ostvarivanja odgojno-obrazovnih ishoda u predmetnom području književnosti¹. Kriteriji prema kojima su ta djela izabrana su: recepcijsko-spoznajna mogućnost učenika, žanrovska uravnoteženost i tipičnost, oglednost književne poetike, literarne vrijednosti i podjednaka zastupljenost hrvatskih i svjetskih književnih tekstova².

Gledamo li povijesno, popisi lektire u osnovnoj školi bili su podložni promjenama (Hameršak, 2021; 115). Kako navodi Marijana Hameršak, od 1972. godine popisi su se osnovnoškolskih lektira mijenjali ovisno o društvenim i političkim situacijama (Hameršak, 2021; 116). Usporedbom lektira od 1970-ih do danas mogu se uočiti zajednički naslovi. Neki od zajedničkih naslova su: *Priče iz davnine*, *Čudnovate zgone Šegrta Hlapića*, *Mali princ*, *Vlak u snijegu*, *Junaci Pavlove ulice*, *Bambi*, *Veli Jože*, *Stanari u slonu*, ali i izbor bajki Hansa Christiana Andersena (Hameršak, 2021; 116). Zbog takvih je promjena upitan i utjecaj popisa lektire na kanon (Hameršak, 2021; 121). Problem je vidljiv i u njihovoj neusklađenosti s popisima lektire na višim obrazovnim razinama (Hameršak, 2021; 121).

Istraživanje Nine Tadić koje smo spomenuli u jednom od prethodnih poglavlja za lektiru je istaknulo jednu neočekivanu zanimljivost. Istraženo je da 86% učenika radije čita lektiru u tiskanom obliku, a kao razloge su naveli sljedeće: „Manje se umaraju oči“, „Takvo je čitanje osobnije“, „Volim zvuk listanja stranica“ (Tadić, 2013; 130).

5.1. SASTAVLJANJE POPISA LEKTIRE U OSNOVNOJ ŠKOLI

Izbor djela za samostalno čitanje temelji se na tematskoj raznovrsnosti i iskazuje se brojčano (Rosandić, 1989; 83). Na primjer, za prvi se razred ističe šest do osam tematskih krugova: djeca, životinje i biljke, priroda, roditeljski dom, stvari, uzbudljivi događaji, putovanje, igračke i slično (Rosandić, 1989; 83). Iz razreda u razred, proširuju se već stvoreni tematski krugovi te se otvara nova razina usvajanja, odnosno interpretacije (Rosandić, 1989; 83).

1 Kurikulum za predmet Hrvatski jezik i književnost. Narodne novine, br. 87/09, 92/10, 105/10

2 Kurikulum za predmet Hrvatski jezik i književnost. Narodne novine, br. 87/09, 92/10, 105/10

Program školske lektire temelji se i na žanrovskoj raznovrsnosti (Rosandić, 1989; 83). Tako se u različitim fazama odgoja i obrazovanja uključuju različite vrste književnih djela iz svih književnih rodova (Rosandić, 1989; 83). Neke se književne vrste pojavljuju u ranijim fazama školovanja, dok neke susrećemo u kasnijim (Rosandić, 1989; 83). Tako na primjer bajku i basnu susrećemo u ranijem periodu školovanja, dok esejističko-kritičku prozu susrećemo u kasnijem periodu školovanja (Rosandić, 1989; 83).

Određivanje popisa školske lektire uključuje i broj stranica (Rosandić, 1989; 83). Zanimljivo je da se navodi kako učenici drugoga razreda mogu pročitati od 160 do 250 i 300 stranica, a opseg stranica koji mogu pročitati učenici trećega razreda osnovne škole prelazi 300 stranica (Rosandić, 1989; 83).

Popis lektire jednim je dijelom propisan kurikulumom za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj. Po određenim su razredima propisana obvezna djela za samostalno čitanje, dok drugi dio popisa sastavlja nastavnik ili učitelj. Kurikulumom za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj, propisano je da učenici prvoga i drugoga razreda moraju ukupno godišnje pročitati 10 cjelovitih književnih tekstova, od čega su dva obvezna navedena u kurikulumu.³ Od trećega do osmoga razreda osnovne škole učenik čita osam cjelovitih književnih tekstova, a od toga su za svaki razred propisana po dva obvezna književna teksta.⁴ Kurikulumom je također propisano da se jednom godišnje učenicima osnovne i srednje škole omogućava čitanje jednoga djela po vlastitom izboru, a navodi se da taj broj djela nije ograničen i da je poželjno da čitaju što više djela koje su oni odabrali jer se na taj način stvaraju čitateljske navike⁵.

3 Kurikulum za predmet Hrvatski jezik i književnost. Narodne novine, br. 87/09, 92/10, 105/10

4 Kurikulum za predmet Hrvatski jezik i književnost. Narodne novine, br. 87/09, 92/10, 105/10

5 Kurikulum za predmet Hrvatski jezik i književnost. Narodne novine, br. 87/09, 92/10, 105/10

5.2. POPIS LEKTIRE U OSNOVNOJ ŠKOLE

Kurikulumom za predmet Hrvatski jezik i književnost obuhvaćeni su popisi lektire za sve razrede osnovne škole i popis lektire za sve razrede gimnazije. Na popisu za obvezatno čitanje književnih tekstova za prvi i drugi razred osnovne škole nalaze se *Crvenkapica*, *Snjeguljica* i *Trnoružica* Jacoba i Wilhelma Grimma, te *Carevo novo ruho*, *Ružno pače* i *Tratinčica* Hansa Christiana Andersena⁶. Za treći, četvrti i peti razred osnovne škole zabilježena su sljedeća djela: *Čudnovate zgode šegrta Hlapića* Ivane Brlić-Mažuranić, *Vlak u snijegu* Mate Lovraka, izbor iz poezije Grigora Viteza, *Družba Pere Kvržice* Mate Lovraka, *Koko u Parizu* Ivana Kušana, dok su *Priče iz davnine* prebačene u šesti, sedmi ili osmi razred.⁷ Vrlo je zanimljivo kako se u školi u kojoj smo obavljali istraživanje bajka *Djevojčica sa šibicama* Hansa Christiana Andersena čita u prvom razredu osnovne škole, dok se bajka *Kako je Potjeh tražio istinu* iz zbirke bajki *Priče iz davnine* Ivane Brlić-Mažuranić čita u trećem razredu. Našem je istraživanju svakako poslužila činjenica da se upravo bajka *Djevojčica sa šibicama* čitala u prvom razredu osnovne škole. Promatramo li Hansa Christiana Andersena, mogu se uočiti različita stajališta. Dubravka Zima u svom je radu *Je li Andersen dječji pisac?* istaknula sljedeće: „Dijete može biti posve kompetentnim Andersenovim čitateljem koji u njegovim pričama može odgonetnuti dovoljno da bi ih moglo proglasiti svojima, bez obzira na moguća različita ili čak suprotna tumačenja svog odraslog sučitača.“ (Zima, 2005; 69). Zima dalje spominje i kako su Andersenove priče pune različitih slojeva značenja koje svaki čitatelj treba odgonetnuti sam za sebe, te je sasvim jasno da odrasli čitatelj može odgonetnuti mnogo više slojeva nego dijete (Zima, 2005; 69). Bez obzira na to, dječje čitanje nije pogrešno u odnosu na odraslo čitanje (Zima, 2005; 69). S druge strane, Bruno Bettelheim ističe da za djecu predškolske i školske dobi preferira bajke braće Grimm (Bettelheim 2004, prema Graša, 2016; 14). Bettelheim tako ističe kako se uz Perraultove trebaju izbjegavati i Andersenove bajke za koje smatra da ni nisu prave bajke (Bettelheim prema Graša, 2016; 14). Andersenove bajke karakterizira kao priče za odrasle i djecu nakon puberteta zbog njihovog tužnog završetka (Bettelheim prema Graša, 2016; 14). Tako ističe da se dijete ne može poistovjetiti s bajkom *Djevojčica sa šibicama*, odnosno tužnim završetkom jer ono još uvijek uči živjeti, a sreća na

6 Kurikulum za predmet Hrvatski jezik i književnost. Narodne novine, br. 87/09, 92/10, 105/10

7 Kurikulum za predmet Hrvatski jezik i književnost. Narodne novine, br. 87/09, 92/10, 105/10

drugom svijetu za njega predstavlja sumnju i neshvatljivu utjehu (Bettelheim prema Graša, 2016; 14).

Nadalje, potrebno je spomenuti i lektiru u višim razredima osnovne škole. Šestom, sedmom i osmom razredu određena su sljedeća djela: *Priče iz davnine* Ivane Brlić-Mažuranić, izbor iz poezije Dobriše Cesarića, dječji roman *Zaljubljen do ušiju* Mire Gavrana, *Priče iz Vukovara* Siniše Glavaševića, adolescentski roman *Zeleni pas* Nade Mihelčić i dječji kriminalistički roman *Trojica u Trnju* Pavla Pavličića⁸. Zanimljivo je da su lektirni popisi na službenim stranicama sklopljeni na način da se razredi, pa onda možemo reći i razine djetetova znanja, povezuju. Jasno je da se na taj način učiteljima i nastavnicima omogućava izbor adekvatnih djela za pojedino dječje razdoblje, ali smatramo kako bi bilo adekvatnije da su lektirni naslovi podijeljeni po razredima. Pristup koji smo naveli bio bi adekvatniji zbog nastavnika početnika koji je u svojim počecima vrlo nesiguran. Na taj način, nastavniku početniku osiguravamo sigurni pristup obrazovnom sustavu. Jednako tako obrazovni sustav bi trebao pomagati učiteljima i nastavnicima, na način da sastavljači popisa djela za cjelovito čitanje istraže dječje interese, ali i mogućnosti i na taj način djela podijele po razredima. Ako je obrazovni sustav uokviren kurikulumom, ne vidimo razlog zbog kojeg navedena obvezatna djela nisu podijeljena po razredima, što zbog preglednosti, što zbog olakšavanja nastavniku koji prema kurikulumu organizira nastavni sat. Jednako tako, ako su djela podijeljena na treći, četvrti i peti razred znači li to da se djela koja su navedena mogu čitati u različitim fazama obrazovanja? Možemo zaključiti da ako nešto nije pročitano u trećem razredu još se uvijek može pročitati u petome razredu. Takav je pristup zabrinjavajući jer ne možemo reći da je stupanj razvoja u petome razredu jednak onome u trećem. Također se treba spomenuti i kako su ostali lektirni naslovi u rukama učitelja i nastavnika u potpunosti. Oni na taj način dodatne lektirne naslove odabiru sami. Za kraj bi bilo zanimljivo spomenuti da se na popisu za niže razrede nalaze autori iz drugih država, dok se na popisu za više razrede, odnosno od šestog do osmog razreda nalaze isključivo autori hrvatskoga podrijetla. Smatramo kako bi se strani autori trebali pojaviti na popisu lektire i to pogotovo za više razrede jer na taj način učenici stječu širi spektar znanja.

8 Kurikulum za predmet Hrvatski jezik i književnost. Narodne novine, br. 87/09, 92/10, 105/10

5.3. PROBLEM ČITANJA LEKTIRE

Problemom lektire bavila se Corinna Jerkin koja naglašava sljedeće: „Lektira je i problem unutar našeg obrazovnog sustava, problem učenicima koji često (ne)rado čitaju lektirna djela.“ (Jerkin, 2012; 114). Lektira im je neprivlačna zbog nepodudarnosti tematike djela i njihovih interesa i potreba, ali i zbog prisile na čitanje (Jerkin, 2012; 114). Kristina Ivček navodi i da učenici ne čitaju lektiru zbog određenih književnih naslova koje ne razumiju (Ivček, 2014; 6). Svakako je važno napomenuti i broj stranica koji može odbiti čitatelja, ali i zahtjevan jezik kao što je to slučaj s *Juditom* Marka Marulića. Zahtjevniji jezik ne pronalazimo u lektirama koje su na popisu u nižim razredima osnovne škole. Također se mora napomenuti i koncentracija koju djeca ne posjeduju u prevelikoj mjeri, zatim brzina čitanja, ali i zastajkivanje tijekom čitanja. Brzina i zastajkivanje zapravo pobuđuju frustraciju koja rezultira odustajanjem i na taj način od djeteta odbija knjigu. Rješenja za navedeni problem vidimo u poboljšanju sustava odgoja i obrazovanja jer problem čitanja lektire samo će se povećavati. Uvođenje novih mjera, istraživanje samoga problema jednako kao i promatranje problema unutar razreda, vrlo je važno za napredovanje školskog sustava, ali i djece koja pohađaju školu i predstavljaju našu budućnost.

6. BAJKA

Bajka je vrlo važna književna vrsta na popisu lektire u nižim razredima osnovne škole što možemo zaključiti prema prethodnom popisu lektire iz kurikuluma za predmet Hrvatski jezik i književnost. Stoga smatramo važnim istaknuti elemente i karakteristike najzastupljenije književne vrste s popisa, jednako kao i književne vrste koja je tema našega istraživanja.

Prvotno značenje riječi bajka bilo je *govoriti*, a u većini jezika riječ bajka označava sinonim za riječ *izmišljotina* zbog čega bajku karakterizira umjetničko izmišljanje koje predstavlja privid stvarnosti (Bistrić i Ivon, 2019; 132).

Milan Crnković bajku karakterizira kao najstariji oblik usmenog narodnog stvaralaštva, te za njezino stvaranje ističe važnost mita, jednako kao i Bacalja i Šantek, dok se Hameršak i Zima ne slažu s ovom teorijom (Bistrić i Ivon, 2019; 133). „Ovu tezu koja ima ishodište u romantičarskim teorijama usmene književnosti opovrgavaju već i osnovni uvidi u povijest zapisa usmene književnosti ili suvremena zapažanja o značajkama usmene komunikacije općenito.“ (Hameršak i Zima, 2015; 234). Postavlja se pitanje trebamo li usmene bajke i priče koje se bilježe na taj način od 19. stoljeća do danas označavati kao sljedbenike priča iz stoljeća koja su prethodila, ako pritom za to nemamo nikakvih zapisa (Hameršak i Zima, 2015; 234). Mora se napomenuti kako se priče iz zbirke *Dječje i kućne bajke* Jacoba i Wilhelma Grimma temelje na predlošcima koji su zapisani zbog čega se ne mogu smatrati zapisima usmenih bajki (Hameršak i Zima, 2015; 234). Braća Grimm su u tolikoj mjeri revidirali svoje bajke i priče da je danas primjerenije govoriti o autorskim tekstovima, a nikako zapisima usmene književnosti (Hameršak i Zima, 2015; 234). Kako navode naše proučavateljice dječje književnosti, usmena se bajka ne može smatrati preživjelim ostatkom davnine ili mitske prošlosti (Hameršak i Zima, 2015; 236). S terminima davnine i narodnog duha povezan je termin narodna bajka koji se u području proučavanja hrvatske dječje književnosti zadržao i danas, ali je prisutniji termin usmena bajka (Hameršak i Zima, 2015; 236).

Autorska je bajka slobodnija od usmene bajke (Hameršak i Zima, 2015; 243). Ona nije nužno zadana i shematična, može imati individualizirane i kompleksnije likove, način gradnje i stil (Hameršak i Zima, 2015; 243). Začetnikom autorske bajke smatra se Hans Christian Andersen, a uz njega se također izdvaja i Oscar Wilde (Hameršak i Zima, 2015; 243). U Hrvatskoj se autorska bajka veže uz Ivanu Brlić-Mažuranić i Vladimira Nazora (Hameršak i Zima, 2015; 243).

Bajka se smatra osobitom književnom vrstom u kojoj se isprepliću elementi fantastičnoga i nadnaravnoga sa zbiljskim bez pravih suprotnosti (Bistrić i Ivon, 2019; 132). Bajka je zbog toga zanimljiva djetetu, a ujedno čini i njegov prvi susret s književnošću, nakon slikovnice (Bistrić i Ivon, 2019; 132). Vladimira Velički ističe da dijete slušajući bajke i promatrajući način na koji ih odrasli pripovijedaju upotpunjuje svoj govor, razvija socijalne vještine i osjećajno mišljenje (Velički 2013, prema Bistrić i Ivon, 2019; 132). Čudesno je, kako se navodi u literaturi, osnovni element radnje, zbog čega događaji u bajci trebaju biti takvi da se mogu zamisliti samo u bajci (Bistrić i Ivon, 2019; 134). Čudesno je u slučaju bajke prihvatljivo i apsolutno je uobičajen susret s patuljkom, vješticom ili nekim drugim čudesnim bićem.

Andre Jolles jedan je od istraživača bajke koji ističe da se u bajkama događaji zbivaju onako kako bi se prema našem osjećaju trebali zbivati u svijetu (Jolles, 2000; 222). Jolles tako kao primjer navodi bajku *Mačak u čizmama* jer zbog odvijanja događaja u bajci čitatelj osjeća nepravdu koja je načinjena mlinarskome sinu i nakon očeve smrti nasljeđuje bezvrijednog mačka u suprotnosti sa svojom braćom (Jolles, 2000; 222). „Za sebe ili o sebi taj podatak ili to stanje nije nemoralno, ali nam ipak stvaraju osjećaj nepravde i osjećaj da se nepravda mora izravnati.“ (Jolles, 2000; 222). Takav osjećaj možemo nazvati zadovoljstvom i ona uspijeva jer naposljetku sreća oštećenoga brata nadmašuje sreću njegove braće jer mačak postaje sredstvom izravnavanja (Jolles, 2000; 222). Mjerodavnim za oblik bajke, Jolles ističe upravo to očekivanje jer je ono duhovna zaokupljenost bajke (Jolles, 2000; 223). U tom smislu, ako očekivanje promatramo kao ono što bi se u svijetu moralo zbivati, bajka može zahvaćati pojmove morala i etike (Jolles, 2000; 223) Moral i etika u ovome se kontekstu ne promatraju kroz filozofiju jer pod filozofiju spada etika djelovanja, a u ovome slučaju bismo mogli govoriti o etici zbivanja ili naivnoj ćudorednosti (Jolles, 2000; 223). Etički sud, odnosno etika zbivanja ili naivna ćudorednost, isključivo je osjećajni sud i nije povezan s vjerom, utilitarizmom ili hedonizmom (Jolles, 2000; 223). Bajka tako sadrži oblik u kojem je zbivanje, odnosno tijek stvari uređen na način da potpuno odgovara zahtjevima naivne ćudorednosti, pa je prema našem apsolutnom sudu dobar i pravedan (Jolles, 2000; 223). Zbog toga se bajka suprotstavlja realnom svijetu (Jolles, 2000; 224). Realni je svijet onaj u kojem se zbivanje odupire zahtjevima naivne ćudorednosti (Jolles, 2000; 224). Svijet naivne nećudorednosti, odnosno realni svijet možemo nazvati tragičnim pri čemu se osvrćemo na osjećajni sud (Jolles,

2000; 224). „Tragičnost, rečeno je jednom zgodom kratko ali prikladno, jest kada mora biti što biti ne može, ili: kad ne može biti što biti mora.“ (Jolles, 2000; 224). Tragičnost je tako opreka između svijeta kojeg smo osjetili naivno nećudorednim i naših naivno estetičkih zahtjeva upućenih zbivanju (Jolles, 2000; 224). Zbog takve je različito usmjerene djelatnosti duhovne zaokupljenosti potrebno istaknuti dva oblika bajke (Jolles, 2000; 224). Istaknuli smo oblik u kojem je tijek stvari uređen na način da potpuno odgovara zahtjevima naivne ćudorednosti i nazivamo ga bajka, dok je drugi oblik još uvijek potrebno imenovati i konkretizirati (Jolles, 2000; 224). Drugi oblik okarakteriziran je kao oblik u kojem se zgušnjava naivno nećudoredni svijet, odnosno svijet tragičnosti (Jolles, 2000; 224). Takav se svijet može uočiti u obliku koji Jolles naziva antibajka (Jolles, 2000; 224). Kao primjere za antibajku, Jolles navodi priču o Piramu, Tizbi i lavu jednako kao i povijest dvoje kraljevske djece koja se nisu mogla sastati jer je voda bila preduboka i rezultira smrću (Jolles, 2000; 224). Za navedene primjere, Jolles navodi da odgovaraju svijetu tragičnosti (Jolles, 2000; 224). Oblik antibajke nije spoznat jer se u novije doba najčešće stopio s umjetničkim oblicima i poznat nam je samo u takvome ostvarenju, ali takav je oblik važno razlikovati od oblika bajke (Jolles, 2000; 225). Bajka je oblik u kojem se tragičnost postavlja, ali se i dokida što se može uočiti u raspoređivanju činjenica i zgoda (Jolles, 2000; 225). Početna se stanja u bajkama opiru našem osjećaju pravednoga zbivanja kao što je to slučaj u već navedenoj bajci *Mačak u čizmama*, ali sam kraj bajke odgovara našem osjećaju pravednoga zbivanja (Jolles, 2000; 225). „Sve jadne djevojke dobivaju na kraju pravoga princa, svi glupi i jadni dječaci svoje princeze – dapače se i smrt, koja u stanovitom smislu znači vrhunac naivne nećudorednosti, u bajci dokida: »Ako su umrli, žive još i danas.«“ (Jolles, 2000; 225). Na taj način raste naša moralna zadovoljština jer čim stupimo u svijet bajke, poništavamo realni svijet koji je za naše poimanje nemoralan (Jolles, 2000; 226). Jolles nam ističe vrlo važnu činjenicu o bajci koja sugerira kako je ona u suprotnosti s onim što smo navikli promatrati u svijetu kao činjenično zbivanje jer je svijet bajke radikalnije odvojen od realnoga svijeta nego svijet bilo kojeg drugog oblika (Jolles, 2000; 228). Takva nam Jollesova teza dokazuje postojanje antibajke odnosno onakvoga oblika koji se približava realnome svijetu.

6.1. HANS CHRISTIAN ANDERSEN

„Kao siromašno dijete u malom provincijalnom središtu Odenseu, Andersen je tijekom prvih četrnaest godina svoga života stekao utiske i iskustva od presudnog značaja za njegovu književnu produkciju.“ (Østergaard, 2005; 25). Izdvojenim citatom o Hansu Christianu Andersenu željeli smo istaknuti njegovu prošlost koja se zasigurno utisnula u njegova djela koja su nekada prikazivala dijelove njegova života. Hans Christian Andersen, najpoznatiji je kao autor bajki, ali upravo zbog toga važno je istaknuti i neke njegove druge uspjehe.

Danski književnik Hans Christian Andersen već je kao student napisao arabesku u prozi *Pješaćenje od Holmenskoga kanala do istočnog rta Amagera* i zbirku pjesama pod nazivom *Pjesme*. Prvi književni uspjeh doživio je romanom *Improvizator*, a napisao ga je nakon putovanja po Italiji. Nakon pojave njegovog djela *Bajke, ispričane za djecu* publika i kritika nisu im obratile toliko pažnje bez obzira na njihovu izvrsnost.⁹

Andersenove bajke u početku su bila zanimljiva prepričavanja koja je čuo u djetinjstvu, nakon čega je počeo i sam izmišljati svoje bajke. U Andersenovim se bajkama mitsko, fantastično i legendarno stapa sa zbiljskim svijetom, a ukupno je napisao 156 bajki. Svoja je putovanja zapisao i opisao u putopisima koji su zapravo priča o njegovom životu, jednako kao i u autobiografiji *Moja životna pustolovina*.¹⁰

Književna slava Hansa Christiana Andersena ubrzano je rasla od sredine tridesetih godina 19. stoljeća, a od 1839. godine za to su zaslužne bajke te je sredinom četrdesetih godina 19. stoljeća postigao veliki uspjeh i u Engleskoj i Americi (Østergaard, 2005; 26). Sasvim je iz toga jasno da mu se život u potpunosti mijenja i da je podijeljen na život u siromaštvu i na težnju za slavom i bogatstvom (Østergaard, 2005; 26). Ključno djelo danske književnosti, a može se reći i one europske su dnevnic Hansa Christiana Andersena u deset svezaka, a objavljeni su između 1971. i 1977. godine, sto godina nakon njegove smrti (Østergaard, 2005; 30). Dnevnic svjedoče o

9 Hrvatska enciklopedija, URL: <https://www.enciklopedija.hr/clanak/andersen-hans-christian> pristupljeno 18.6. 2024.

10 Hrvatska enciklopedija, URL: <https://www.enciklopedija.hr/clanak/andersen-hans-christian> pristupljeno 18.6. 2024.

podijeljenoj osobnosti, odnosno, njegovoj čežnji za erotikom i strahu od seksualnosti, ali iznad svega dnevnicu svjedoče o njegovoj usamljenosti (Østergaard, 2005; 30). U jednom je svom dnevničkom zapisu istaknuo: „Osuđen sam da pišem za malu zemlju, a koliko me ljudi poznaje i razumije? Biti drvo naranče u mulju... Ah, moj Bože! Moja čežnja za jugom raste svaki dan.“ (Østergaard, 2005; 29).

Bajke Hansa Christiana Andersena pisane su i za djecu, ali i za odrasle. Prevedene su na više od četrdeset jezika.¹¹ Svoj je život Hans Christian Andersen završio 4. kolovoza 1875. godine (Østergaard, 2005; 30).

6.1.1. HANS CHRISTIAN ANDERSEN U HRVATSKOJ KNJIŽEVNOSTI

Hans Christian Andersen u hrvatskoj je književnosti prisutan od kraja 19. i početka 20. stoljeća pa sve do danas (Anić, 2018; 3). Najzaslužniji časopis koji je upoznao hrvatsku dječju čitateljsku publiku s Hansom Christianom Andersenom je časopis *Smilje* (Težak, 2005; 74). *Smilje* je u svom prvom godištu, 1873. godine objavilo Andersenovu bajku *Opaki kralj* (Težak, 2015; 73). Zanimljivo je kako se ova bajka više ne pojavljuje u prevođenim izdanjima osim u prvom knjižnom izdanju iz 1877. godine (Težak, 2015; 73). Pretpostavlja se da je tomu kriva radnja u kojoj je Bog od velike važnosti, a većina prevođenih izdanja nastala je u razdoblju socijalizma kada se izbjegavala vjerska tematika (Težak, 2005; 73). Prvo godište časopisa *Smilje* sadržavalo je čak dvije Andersenove bajke, ali ta se tendencija ne nastavlja u druga dva godišta (Težak, 2015; 73). Naime, Andersenove su se bajke ponovno počele izdavati putem *Smilja* u četvrtom godištu kada je hrvatskoj čitateljskoj publici postala poznata *Djevojčica sa sumporačami*, a pretpostavlja se da je izabrana zbog prigodne teme jer izlazi u vrijeme Božića (Težak, 2005; 73). Tek se u petom godištu ponovno spominje Hans Christian Andersen, ali ovoga puta ne samo kao autor (Težak, 2005; 73). *Smilje* je tada izdalo Andersenovu biografiju te se objavljuju tri mjesečeve priče iz jedne

11 Hrvatska enciklopedija, URL: <https://www.enciklopedija.hr/clanak/andersen-hans-christian> pristupljeno 18.6. 2024.

duže pod nazivom *Slikovnica bez slika* (Težak, 2005; 73). Razlog objavljivanja samo tri priče jest, pretpostavlja se, prisutnost dječjih likova (Težak, 2005; 73). *Princeza na bobu*, odnosno *Princeza na zrnu graška* kako ju danas poznajemo, objavljena je i u *Smilju* i u *Bršljanu*, ali mora se napomenuti kako *Bršljan* uz navedenu bajku ne spominje Andersenovo ime već samo ime prevoditelja (Težak, 2005; 74). Kao što smo već spomenuli prva Andersenova zbirka objavljena je 1877. godine, pod okriljem Matice hrvatske te je nosila naziv *Izabrane Andersenove priče* (Težak, 2005; 74). Danas je dostupna u elektroničkom obliku u sklopu *Google Knjiga*. Prva je zbirka sadržavala ove bajke: *Palčica*, *Divlji Labudići*, *Mala morska djevica*, *Nečedni dječak*, *Majka*, *Jela*, *Svinjar*, *Bazgova majčica*, *Rode*, *Angjeo*, *Susjedstvo*, *Opaki kralj*, *Tratinčica*, *Snježna kraljica*, *Kraljeve nove haljine*, *Vesela čud*, *Najubavija ruža na svijetu*, *Trnje i kamenje na putu do slave*, *Čemu*, *Slavuj*, *Pobratimstvo*, *Psyha*, *Ima tuj razlika* (Andersen, 1877). Otprilike je pola ovih priča antologijsko i pojavljivat će se i u kasnijim izdanjima (Težak, 2005; 74). *Izabrane Andersenove priče* zbirka je koja je imala veliki utjecaj na hrvatske pisce, ali i čitatelje (Težak, 2005; 75). „Tematsko- motivski, najznačajniji je utjecaj na hrvatske književnike imala njegova priča *Djevojčica sa šibicama* koja je poslužila kao primjer hrvatski piscima tijekom čitavog razdoblja Andersenove dominacije kao književnog uzora, od 1870. do 1950. godine.“ (Anić, 2018; 5). Andersenov utjecaj na hrvatske pisce osjećao se od sedamdesetih godina devetnaestoga stoljeća te je prisutan sve do polovice dvadesetoga stoljeća (Težak, 2005; 75). Utjecaj Hansa Christiana Andersena na hrvatske pisce imao je dva smjera, jedan su vrlo tužne i osjećajne priče, a drugi su priče u kojima su prisutne antropomorfno prikazane životinje, biljke i stvari (Težak, 2005; 75). Zanimljivo je kako su od svih Andersenovih bajki najviše oponašali bajku *Djevojčica sa šibicama* jer su brojni hrvatski pisci pisali o siromašnoj djeci koji u hladnoj noći pokušavaju nešto prodati ili isprositi, a razlikuju se po halucinacijama pred smrt (Težak, 2005; 76).

6.2. DJEVOJČICA SA ŠIBICAMA

Bajka *Djevojčica sa šibicama* djelo je danskog književnika Hansa Christiana Andersena objavljena 1845. godine u *Dansk Folkekalender for 1846*. (Binding, 2014; 264). Početak bajke smješten je u hladnoj noći, posljednjoj noći stare godine. Te je hladne noći na ulici bila djevojčica koja je promrzla i nahlađena, te nije imala adekvatnu obuću i odjeću za snijeg koji je neprestano padao. Nosila je majčine papuče koje su joj bile prevelike te je jednu u bijegu izgubila, dok joj je drugu

ukrao dječak koji se u to doba također nalazio na ulici. Tako je djevojčica svoj put nastavila bosa u vrijeme oštrem zime. Djevojčica je na ulici željela prodati šibice koje je čuvala u pregači, ali u tome nije uspjela. Bila je gladna, ali je znala da se ne smije vratiti kući bez novaca. Miris pečene guske doveo ju je do prozora gdje je ugledala sretne ljude koji su se pripremali za doček Nove godine. Temperatura je bivala sve niža pa je djevojčica odlučila pronaći zaklon od hladnoće i tako se stisnula u kut između dviju kuća jer je pretpostavljala da će ju kuće zaštititi od hladnoće. Kada je shvatila da joj je sve hladnije, odlučila je upaliti šibicu kako bi se ugrijala. Prvom šibicom javio se prikaz peći, no u trenutku kada je djevojčica željela ugrijati svoje promrzle noge, šibica se ugasila. Druga šibica obasjala je zid kuće koji u tom trenutku postaje proziran, a djevojčica ispred sebe ugleda lijepo postavljeni stol sa bijelim stolnjakom i lijepim porculanom jednako kao i jelom koje ju je najviše privuklo. Na stolu je vidjela pečenu gusku koja je počela hodati prema njoj, ali se u tom trenutku šibica ugasi i djevojčica izgubi viziju stola. Odmah je zapalila treću šibicu koja ju je odvela u prostoriju s okićenom jelkom koja je na sebi imala svjećice. Kada je željela posegnuti za svjećicom, šibica se ugasila. Svjećice su se počele uzdizati, poput zvijezda te je jedna od njih pala i za sobom ostavila plameni trag. Djevojčica je nakon toga zapalila još jednu šibicu te je ugledala svoju baku koja je nedavno preminula. Kako baka ne bi nestala, djevojčica odluči upaliti sve šibice, nakon čega ju je baka povela u nebo.

Promatramo li elemente bajke možemo reći kako *Djevojčica sa šibicama* nije tipična bajka. Ova bajka posjeduje dobre i loše likove, ali i junaka koji se ne uspijeva izboriti sa svojim nedaćama nego umire. S jedne strane, možemo reći kako Andersenova priča počinje i odmah završava, dok s druge shvaćamo da je autor želio ljudima pokazati koje su vrijednosti važne u životu i to je učinio malim opsegom teksta. Andersenova bajka nam sugerira da zastanemo i promislamo, da cijesimo ono što imamo i da ne budemo pohlepni. Bajka prikazuje i odnos društava prema ljudima koji su kao i djevojčica, siromašni, nahlađeni, a možemo reći i sami. Andersen ističe i toplinu obitelji koju djevojčica nije imala čime upućuje poruku i roditeljima koji trebaju biti oslonac djeci. Zanimljivo je kako svaka šibica koju djevojčica pali u ovoj bajci ima svoj prikaz, pa tako i gradaciju. Naime, ako dobro pročitate bajku uočiti ćemo da se prvom šibicom djevojčici javljaju slike topline, odnosno peći, nakon čega ju u toj toplini obuzima glad pa se s drugom šibicom pojavljuje i pečena guska. Nakon topline i hrane, pojavljuje se okićeni bor i na kraju baka koja predstavlja vrhunac, odnosno ono najbitnije u životu, voljenu osobu.

Izvršnost ove bajke nije ni malo upitna, ali svakako je upitno treba li takva bajka biti na popisu lektire za niže razrede osnovne škole. Naše će istraživanje svakako rasvijetliti mišljenja učenika drugog razreda osnovne škole, jednako kao i njihove osjećaje tijekom slušanja bajke.

Kraj bajke *Djevojčica sa šibicama* svakako je atipičan za književnu vrstu bajke čije je obilježje sretan završetak pripovijedanja, ali moramo napomenuti i činjenicu različitih interpretacija i percipiranja kraja koji, sigurni smo, izaziva različita mišljenja od čovjeka do čovjeka. Za neke je čitatelje djevojčica spašena od hladnoće, za neke napokon ima toplinu obitelji, dok je za neke ova priča mogla završiti puno sretnije. U prethodnim smo poglavljima spomenuli istraživača bajke Anderea Jollesa koji je u svojoj knjizi *Jednostavni oblici* istaknuo pojam antibajke. Ako promotrimo prethodno navedene tvrdnje, možemo uočiti kako bajka Hansa Christiana Andersena, *Djevojčica sa šibicama* ima obilježja tragičnoga, odnosno oblika antibajke. Djevojčica, čiji je život u cijelosti tragičan, od situacije kod kuće, prodaje šibica na hladnoći, oduzimanja papuča, siromaštva pa sve do gladi, dolazimo do situacije u kojoj se šibicama približava životu koji je prema postavkama bajke zaslužila. Promotrimo li bajku *Mačak u čizmama* koju je interpretirao Jolles, početni dio bajke usmjeravao nas je na to da treći sin nije pravedno naslijedio oca, ali kraj navedene bajke odgovara našem osjećaju pravednoga zbivanja. Kada bismo sada usporedili bajku *Mačak u čizmama* i *Djevojčicu sa šibicama*, primijetili bismo da se samo mogu usporediti po početku bajke. Ako promatramo *Djevojčicu sa šibicama* kroz Jollesovu tezu o obliku antibajke, možemo zaključiti da naša moralna zadovoljština ne raste u trenutku stupanja u svijet bajke *Djevojčica sa šibicama* jer se ne poništava realni svijet koji je nemoralan. Jednako tako navedena bajka nije u tolikoj suprotnosti s realnim svijetom jer je to ono što je očekivano, odnosno možemo reći da se ne događa ništa što bi ovu bajku odmaknulo od realnosti. Odmak od realnosti u nekim interpretacijama mogu činiti šibice koje djevojčici omogućavaju pristup određenim prostorima. Svakako je važno na koji način promatramo prikaze koji proizlaze iz šibica. Antibajka je oblik koji se približava realnom svijetu i ne rješava tragičnost na način na koji to čini bajka. Jednako tako *Djevojčica sa šibicama* svakako je približena realnom svijetu kao što smo već napomenuli, ali se isto tako tragičnost malene djevojčice rješava umiranjem, koje Jolles ne smatra dijelom bajke.

Riječ je o priči koja prikazuje siromaštvo i njegove probleme jednako kao i hladnoću, kako na ulici tako i u srcu (Kabrajee i Mehta, 2023; 4). Siromaštvo je prikazano kroz djevojčicu koja šeta ulicama, no postavlja se pitanje zbog čega je djevojčica bezimena. U interpretaciji Avana Kabrajea i Dilbera Methae, Hans Christian Andersen bezimenošću je želio prikazati da i drugi ljudi žive na isti način kao i djevojčica u bajci (Kabrajee i Mehta, 2023; 4). Socijalni i ekonomski razdor društva prikazan je i u situaciji na samom početku bajke, odnosno, oduzimanjem papuče na ulici (Kabrajee i Mehta, 2023; 4).

Kabrajee i Mehta ističu kako djevojčica u ovoj bajci predstavlja Andersenovu prirodu u djetinjstvu, dok dječak koji maltretira djevojčicu prikazuje njegove probleme kroz koje je prolazio kao dijete (Kabrajee i Mehta, 2023; 5). S druge strane, dječak koji djevojčici oduzima papuču, pokazuje kako ona nije jedino dijete na hladnoći, nego da se i druga djeca nalaze na ulicama (Kabrajee i Mehta, 2023; 5).

Bajka Hansa Christiana Andersena *Djevojčica sa šibicama* prikazuje i problem nasilja u obitelji jednako kao i nasilja među vršnjacima (Kabrajee i Mehta, 2023; 5). Sam strah od odlaska kući nakon što nije prodala ni jednu šibicu, kao i to da ju izrabluje vlastiti otac, veliki su dokaz nasilja u obitelji (Kabrajee i Mehta, 2023; 5). Ironična je situacija u kojoj otac izrabluje svoje dijete, kada bi on trebao biti stup i oslonac malenoj djevojčici (Kabrajee i Mehta, 2023; 5). Svakako ne možemo znati je li otac radio ili nije, ali s obzirom na tekst i ophođenje može se zaključiti da je riječ o ocu koji radi upravo ono što smo prethodno naveli (Kabrajee i Mehta, 2023; 5).

Lišena majke i u strahu od oca, djevojčica sa šibicama simbol je zlostavljane i zapostavljene djece (Kabrajee i Mehta, 2023; 5). Takva njezina realnost utječe na njezino psihičko razmišljanje zbog čega, bez obzira na hladnoću, ne odlazi kući (Kabrajee i Mehta, 2023; 5). Takva se situacija može zapisati na način da djevojčica radije podliježe hladnoći ulice, nego hladnoći svoga oca (Kabrajee i Mehta, 2023; 5). Djevojčica sa šibicama vizualizirala je sve objekte koje priželjkuje i na taj se način osjeća uključeno u slavlje kojem svjedoči (Kabrajee i Mehta, 2023; 5). Na taj način protagonistkinja bježi od svoje realnosti u svijet mašte, možemo reći i čudesnoga (Kabrajee i Mehta, 2023; 5). Zadnja je šibica rasvijetlila ono što je djevojčica sa šibicama najviše željela, a to

je njezina baka (Kabrajee i Mehta, 2023; 5). Iz toga možemo zaključiti da je djevojčici najviše nedostajala toplina doma i obitelji, a naposljetku je to i dobila.

Kako navode Kabrajee i Mehta, smrt je bolna istina obavijena negativnim osjećajima tuge i žaljenja (Kabrajee i Mehta, 2023; 2). Promatramo li motiv smrti u bajci Hansa Christiana Andersena, *Djevojčica sa šibicama*, uviđamo kako je autor motiv smrti iskoristio u svrhu spasenja protagonistkinje (Kabrajee i Mehta, 2023; 1). U tom je slučaju Hans Christian Andersen smrt povezo s pozitivnim, a ne negativnim osjećajima (Kabrajee i Mehta, 2023;1). Do smrti u bajci *Djevojčica sa šibicama* ne dolazi spontano jer, kako navode Kabrajee i Mehta, smrt se očekuje jer je indirektno spomenuta u tekstu (Kabrajee i Mehta, 2023; 7). Spominje se kako su božićna svjetla koja se pretvaraju u zvijezde indikator te smrti jer se djevojčica prisjeća bakinih riječi da svakoga puta kada padne zvjezdica, jedna duša putuje u nebo k Bogu (Kabrajee i Mehta, 2023; 7). Smrt djevojčice sa šibicama nije crna i tužna, nego predstavlja dugu koja se pojavljuje nakon kiše (Kabrajee i Mehta, 2023; 7). Gladnu i promrzlu djevojčicu sa šibicama, smrt oslobađa od boli i traume (Kabrajee i Mehta, 2023; 7).

Tijelo preminule djevojčice u ljudima je izazvalo sažaljenje, takav bi osjećaj harao i u realnosti, ali u ovoj bajci tijelo djevojčice ne prikazuje tugu, nego sreću (Kabrajee i Mehta, 2023; 7). Svakako ne možemo govoriti o potpunoj sreći jer bez obzira što autor sreću sugerira na kraju bajke, smrt u ovoj bajci neki promatraju isključivo kao smrt zlostavljanog djeteta što nije nimalo sretno (Kabrajee i Mehta, 2023; 8). S druge strane, dijete koje je zlostavljano i zanemarivano moglo je imati puno bolji život od odlaska u raj. Bajka *Djevojčica sa šibicama* Hansa Christiana Andersena vrijedno je djelo koje potiče razgovore i promišljanja i bez obzira na njezinu atipičnost, svoju zadaću ispunjava.

6.3. BAJKA I BIBLIOTERAPIJA

U jednom od prethodnih poglavlja spomenuli smo proces biblioterapije i koliko je funkcionalan za poboljšanje psihičkog stanja pojedinca. Zanimljivo je kako upravo bajka različito djeluje na svaku osobu u raznim periodima njezina života i jednako tako ispunjava život djeteta (Žilić, 2023; 13-14). Terapeutska uloga bajke vidljiva je u pronalasku rješenja za vlastite probleme, odnosno identificiranju svojeg unutarnjeg stanja u određenom vremenskom periodu (Žilić, 2023; 14). Stoga je važno uvijek čitati bajke jer otkrivaju životne istine koje čovjeku usmjeravaju život (Žilić, 2023; 17). Gloria-Marta Žilić navodi (danas kontroverzna) istraživanja Brune Bettelheima koji je u svome djelu *Smisao i značenje bajki* istaknuo kako je bajka neka vrsta ogledala koje odražava naš unutarnji svijet i korake koji su nužni za razvoj od nezrelosti do zrelosti (Žilić, 2023; 17). Bajke se obraćaju našoj svijesti, ali i našoj podsvijesti i stoga Bettelheim zaključuje da bajkom *Crvenkapica* svaki slušatelj stječe svijest o tome kako osobne želje mogu dovesti do opasne situacije (Bettelheim 2000, prema Žilić, 2023; 17).

7. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Cilj ovoga istraživanja je promotriti promjenu u recepciji bajke, odnosno proučiti horizont očekivanja kod djece čitanjem bajke Hansa Christiana Andersena *Djevojčica sa šibicama*. Promatrat ćemo osnovnu dječju recepciju bajke i kako se recepcija i sam horizont očekivanja mijenjaju s obzirom na navedenu bajku. Početna je hipoteza da će djeca uvijek od bajke očekivati sretan završetak i da bi takav isti priželjkivali i za bajku *Djevojčica sa šibicama*.

Za potrebe istraživanja jedan školski sat proveli smo u okruženju drugoga razreda Osnovne škole Vugrovec-Kašina, Matične škole Kašina gdje smo održali radionicu koju možemo nazvati i malom čitaonicom. Na početku, za motivaciju smo sastavili upitnik koji smo provodili u obliku intervjua, odnosno razgovora s djecom, nakon čega smo ponovili osnovne elemente bajke. Nakon motivacije i ponavljanja, pročitali smo bajku Hansa Christiana Andersena na način da su djeca bila aktivni slušači. Nakon čitanja smo razgovarali o bajci postavljajući razna pitanja koje ćemo navesti u kasnijim poglavljima. Na kraju radionice djeca su dobila zadatak u kojem su morala sastaviti novi kraj, odnosno onaj kraj kakav su oni od bajke očekivali što ćemo interpretirati u odnosu na početnu hipotezu.

7.1. ISPITANICI

U istraživanju je sudjelovalo petnaestero djece iz drugog razreda Osnovne škole Vugrovec-Kašina, Matične škole Kašina u dobi između 8 i 9 godina. Učenici, odnosno, sudionici u svom su obrazovanju u velikom doticaju s bajkama, a što o njima misle i što najviše čitaju saznat ćemo u sljedećim poglavljima.

7.2. MJERNI INSTRUMENTI I POSTUPAK

Na početku radionice svi su ispitanici upoznati s provođenjem istraživanja, njegovom temom te im je zajamčeno i objašnjeno njihovo pravo na anonimnost i povjerljivost. Suglasnost za provođenje istraživanja u Osnovnoj školi Vugrovec-Kašina, dobili smo od ravnatelja škole, a suglasnost za sudjelovanje djece dobili smo od njihovih roditelja, odnosno skrbnika.

Prvi dio sata odvojili smo za motivaciju, odnosno za razgovor s djecom koji je bio potaknut unaprijed osmišljenim pitanjima. Pitanja smo za potrebe istraživanja ispisali te smo bilježili učeničke odgovore. Motivacijska su pitanja osmišljena na način da s učenicima razgovaramo o čitanju. Razgovarali smo o tome koliko njih voli čitati, što najčešće čitaju, o kojim temama najviše vole čitati, a nakon odgovora na navedena pitanja, razgovarali smo o obilježjima koja vole kod književne vrste koja se najviše spominjala u razgovoru. Nakon razgovora, zajedno smo ponovili osnovna obilježja bajke nakon čega smo najavili bajku Hansa Christiana Andersena, *Djevojčica sa šibicama*. Najavom bajke koju ćemo čitati postavili smo pitanja vezan uz njihova sjećanja o navedenoj bajci, ali i kakva su njihova očekivanja bila od navedene bajke čime smo potaknuli razgovor o horizontu očekivanja.

Učenike smo nakon kratkog prisjećanja zamolili da se udobno smjeste i pažljivo poslušaju bajku *Djevojčica sa šibicama*. Uslijedilo je čitanje bajke koje smo provodili u potpunoj tišini čitajući učenicima pomalo tužnih lica.

Nakon čitanja napravili smo kratku emotivnu pauzu i krenuli s razgovorom o bajci *Djevojčica sa šibicama*. Djeca su iznosila svoje osjećanje, stavove, ali i znanje, a potom je uslijedio zadatak za koji je bila potrebna mašta.

Za kraj našega susreta, učenicima smo dali priliku da sami osmisle kraj bajke *Djevojčica sa šibicama*. Od učenika smo tražili da na papire ispišu onakav kraj kakav bi bio karakterističan za bajku kakvu oni poznaju. Radovi koje smo dobili od djece bili su dovoljno dobri za završetak našeg istraživanja, ali odmah moramo naglasiti kako su neki učenici svoju maštu iskoristili dok su drugi samo željeli ispuniti svoj zadatak. Na taj smo način barem jednim dijelom i nakratko ušli u dječju maštu i svijet.

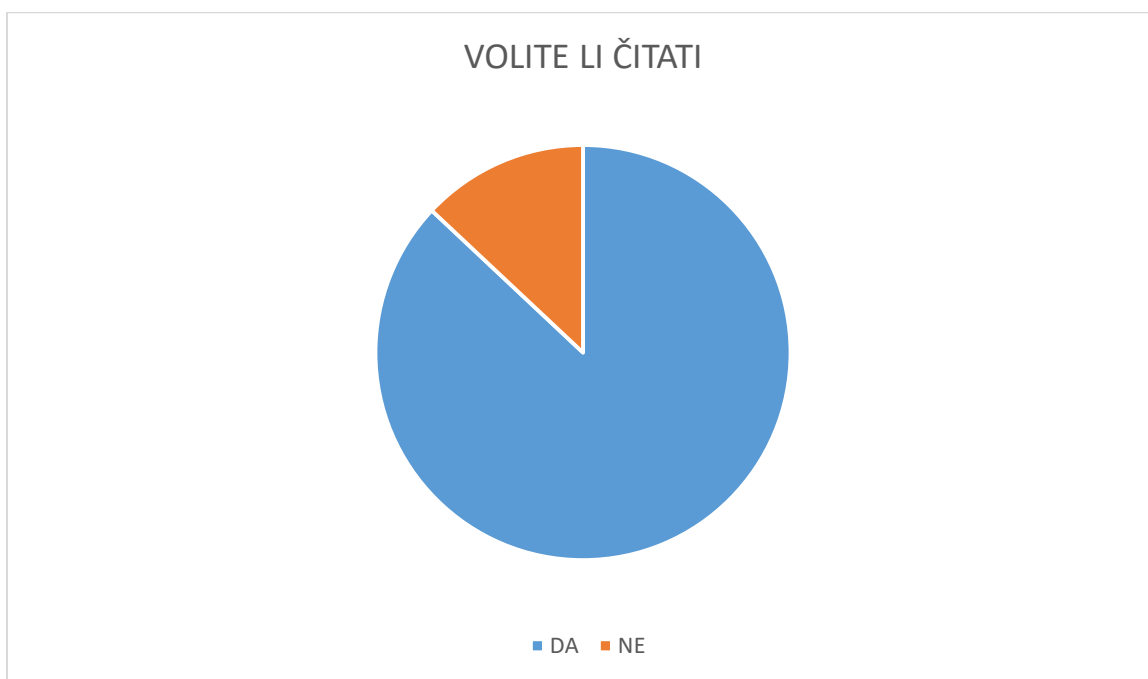
Za prikaz nekih učeničkih odgovora na postavljena pitanja, odnosno, rezultata, korišteni su grafikoni u programu Microsoft Excell. Neki se odgovori nisu mogli bilježiti u obliku grafikona s obzirom na to da smo istraživanje obavljali u razredu gdje je bitno da učenici razgovaraju, dok se isticanje odgovora jednom rečenicom ne može pohvaliti. Zbog toga nam je bilo važno da takva

atmosfera i takav način odgovaranja ostane i na našem nastavnom satu kako bi djeca bila što opuštenija.

Na temelju svih dobivenih rezultata izvedeni su zaključci. Ispitanici su u radionici sudjelovali dobrovoljno te imaju zajamčenu anonimnost. Postupak prikupljanja i obrade podataka je u skladu s etičkim načelima istraživanja, a rezultati će se koristiti za izradu diplomskoga rada.

7.3. REZULTATI ISTRAŽIVANJA

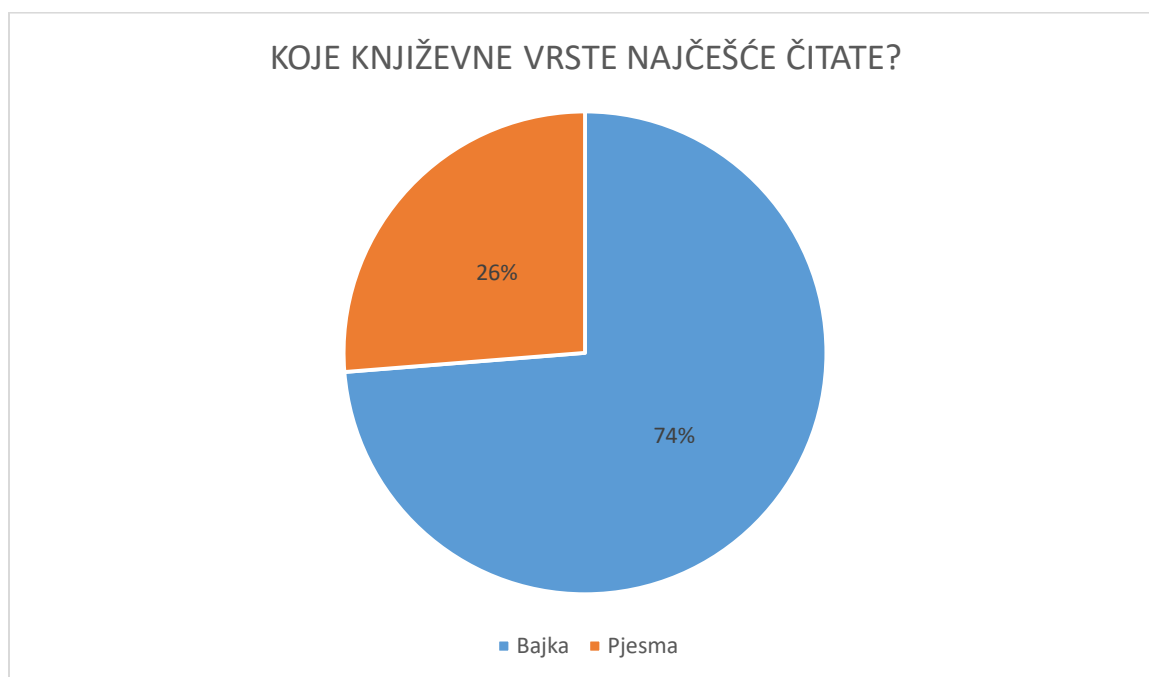
Prvi dio postavljenih pitanja odnosio se na čitanje, teme koje učenici najviše čitaju i književne vrste koje najviše čitaju.



Grafikon 1 Volite li čitati?

Kao što je vidljivo iz grafikona 1, čak 87% učenika izjasnilo se da voli čitati, dok njih 13% ne voli čitati. Ovakvi su rezultati očekivani s obzirom na to da odbojnost prema čitanju još uvijek nije toliko prisutna u nižim razredima osnovne škole. Zanimljivo je da su neki učenici spomenuli kako čitaju izvan škole, ali samo u slučaju lošega vremena ili mraka.

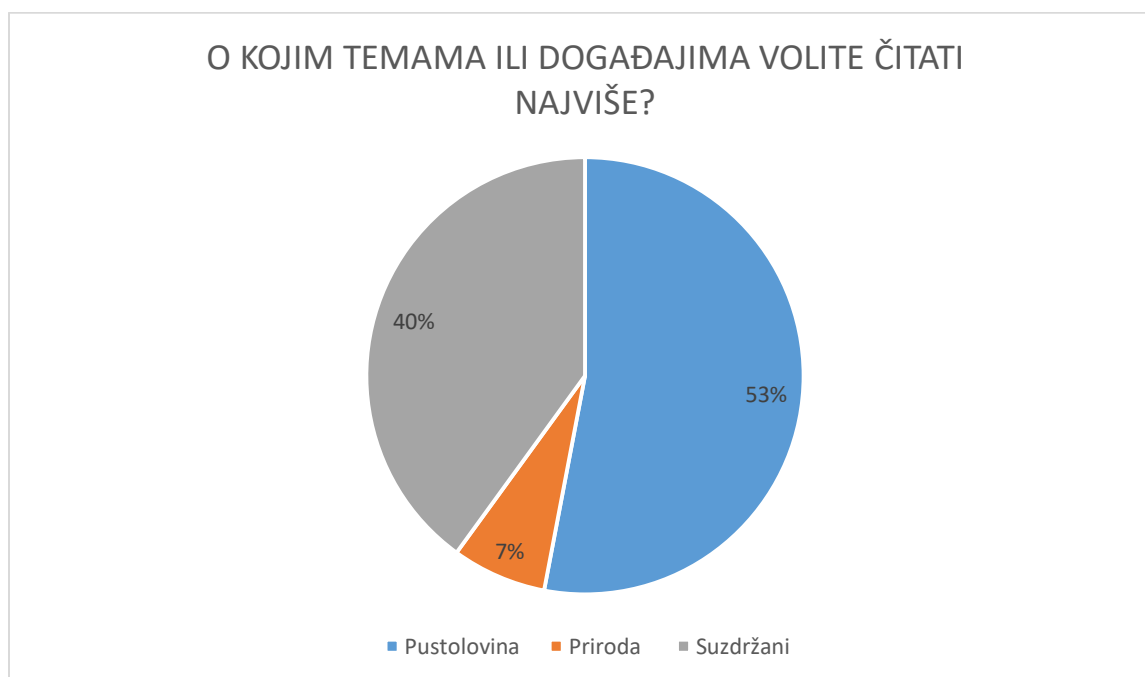
Sljedeće pitanje odnosilo se na književne vrste koje djeca najčešće čitaju, a naveli su vrste kao što su bajka i pjesma. U sljedećem grafikonu možemo vidjeti koje to književne vrste djeca drugoga razreda najviše čitaju.



Grafikon 2 Koje književne vrste najčešće

Iz grafikona 2 vidljivo je da 74% učenika najčešće čita bajke, dok njih 26% čita pjesme. Ovdje bismo željeli dodati kao su učenici spominjali i druge književne vrste poput basne i romana, ali kada je došlo vrijeme odluke opredijelili su se ili za bajku ili za pjesmu. Tako možemo reći da su navedene dvije književne vrste najpopularnije među našim ispitanicima. Nakon što su učenici spomenuli pjesmu, samoinicijativno su spomenuli rimu koja ih u pjesmi očarava i zabavlja.

Postavili smo pitanje i o temama koje naši ispitanici najviše vole u svojim knjigama, a rezultati su sljedeći:



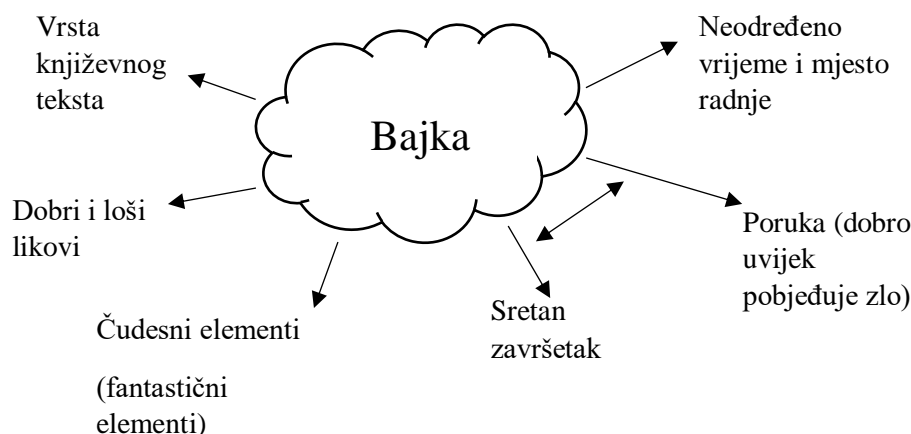
Grafikon 3 O kojim temama volite čitati najviše?

Grafikonom 3 prikazali smo da 53% ispitanika voli čitati o pustolovinama, njih 7% o prirodi dok je suzdržanih ispitanika bilo 40%. Za temu prirode ispitanici su najviše spominjali motive životinja, a jedan je ispitanik istaknuo i svoju ljubav prema rudarstvu. Zanimljivo je da naši ispitanici potvrđuju tezu Kornelije Kuvač-Levačić koju smo naveli u poglavlju *Čitanje u školi*, odnosno da se upravo u ovoj fazi razvija interes za literaturom o vršnjacima i pričama o životinjama.

Drugi dio pitanja bio je nešto otvorenijeg tipa, odnosno, od učenika smo u ovoj fazi očekivali i malo razgranatije odgovore. Prvo pitanje u ovome dijelu radionice, odnosilo se na književnu vrstu koju su ispitanici najviše navodili kada im je bilo postavljeno pitanje o književnim vrstama koje najviše vole čitati, odnosno o bajci. Ovo pitanje nije moguće prikazati u sklopu grafikona jer su ispitanici zajednički odgovorili na pitanje odnosno istaknuli su tri elementa koja su svakom ispitaniku najdraža u bajci. Isto tako kod nekih je učenika bilo izloženo i dublje tumačenje s čime su se drugi učenici slagali, ali su dodavali i svoja mišljenja. Ispitanici su spomenuli sretan kraj, navodeći kako od bajke uvijek očekuju sretan završetak. Ovdje treba istaknuti kako je to upravo

njihov horizont očekivanja koji su stekli tokom čitanja bajki. Nadalje, učenici su spomenuli fantastične likove nakon čega smo im postavili pitanje što oni pod tim pojmom podrazumijevaju. Učenici su spomenuli vile, patuljke i vještice što je sasvim očekivano s obzirom na bajke s kojima su se do tada susreli. Neki su učenici spomenuli kako i stvari, koje su nežive, dobivaju ljudska obilježja. Na kraju su spomenuli i maštovitost što je potaknulo razgovor o tome jesu li oni maštoviti. Nekoliko je učenika odgovorilo potvrdno te nas je uputilo u rad njihove učiteljice koja, barem kako oni kažu, od njih zahtjeva radove koji su puni mašte, a na taj je način i jedan učenik zavolio i pisati i čitati. S obzirom na to da su učenici maštu povezali sa samima sobom jednako kao i svojim pisanjem, postavili smo pitanje o tome postoji li poveznica između čitanja maštovite bajke i njihove mašte koju oni zapisuju na papir. Učenici su s oduševljenjem odgovorili da se u svakome radu koji pišu, prisjećaju neke bajke ili bilo kojeg drugog zanimljivog teksta. Sukladno tome, možemo zaključiti kako ispitanici maštu vežu uz zanimljivost i čudesnost.

Pri kraju razgovora na ploču smo odlučili zapisati pojam *bajka* u oblačiću iz kojeg su se nizale strelice. Tada smo s djecom razgovarali o elementima bajke koje oni poznaju i istovremeno ih zapisivali. Na kraju su bajka i njezini elementi činili mentalnu mapu. Učenici su istaknuli da je bajka vrsta književnog teksta u kojoj se pojavljuje neodređeno mjesto i vrijeme radnje (iako to nije slučaj u svakoj bajci), zatim su spomenuli čudesne, odnosno, fantastične elemente, dobre i loše likove i poruku koja je povezana sa sretnim završetkom jer dobro uvijek pobjeđuje zlo. U nastavku donosimo repliku mentalne mape koju smo napravili zajedno s učenicima drugoga razreda.



Nakon što smo ponovili obilježja bajke i zapisali ih na školsku ploču, najavili smo bajku Hansa Christiana Andersena *Djevojčica sa šibicama* te smo postavili nekoliko pitanja o tome sjećaju li se bajke s obzirom da su navedenu bajku učenici drugoga razreda čitali kao lektiru u prvom razredu osnovne škole. Od učenika smo tražili da nam istaknu elemente kojih se sjećaju iz navedene bajke, a vrlo je očekivano najčešći odgovor bio tužan kraj. Uz tužan kraj, učenici su spomenuli i nemogućnost prodaje šibica, hladnoću i pojavu bake paljenjem šibica.

Potom smo postavili pitanje što su očekivali od bajke *Djevojčica sa šibicama* s obzirom da su odmah na početku znali da je riječ o bajci. Učenici su jednoglasno odgovorili da su od navedene bajke prije čitanja očekivali sretan kraj, odnosno junaka koji će riješiti svoje probleme, dok su neki očekivali i razrađeniju radnju.

U trećem dijelu radionice čitali smo bajku Hansa Christiana Andersena *Djevojčica sa šibicama*.

Učenike smo zamolili da se udobno smjeste i poslušaju bajku Hansa Christiana Andersena *Djevojčica sa šibicama*. Tijekom čitanja bajke atmosfera u razredu bila je vrlo turobna, zbog čega smo nakon čitanja bajke učenicima dopustili da se nakon fantastičnog, vrate u stvarni svijet emotivnom pauzom.

Nakon čitanja bajke, uslijedio je razgovor potaknut pitanjima otvorenoga tipa.

Učenicima smo postavili pitanje o poruci bajke koju su svi istaknuli na jednak način, odnosno da nam ova bajka poručuje kako trebamo cijeliti ono što imamo jer neki ne posjeduju ni one malene stvari koje posjedujemo mi. Ovdje nas je dirnuo i komentar učenika koji je spomenuo kako mu je drago da njemu nije tako loše u životu. Ovdje je do izražaja došlo učenikovo povezivanje njegove životne situacije sa životnom situacijom djevojčice čime osvještava koliko je sretan.

Dubljim razgovorom shvatili smo da su učenici vrlo tužni jer su slušali priču o djevojčici koja nema pravu obitelj i da su sretni ponajviše zbog toga što oni smatraju kako oni imaju pravu obitelj koja o njima brine. Ovdje trebamo napomenuti kako su oca koji se spominje u priči jako kritizirali. Istaknuli su kako je upravo otac taj koji se treba brinuti o djevojčici, da joj treba kuhati, popuniti rupe u kući da joj ne bude hladno, odnosno da djevojčici osigura život kakav treba imati djevojčica njezine dobi. Istaknuli su kako ne smatraju da je otac kriv za siromaštvo, ali da je on trebao biti taj koji je na ulici, a ne djevojčica.

Sljedeće je pitanje bilo usmjereno prema učenicima, odnosno, njihovim osjećajima. Učenicima smo postavili pitanje kako se osjećaju dok slušaju ovu bajku i što misle o djevojčici. Učenici su nam odgovorili da su jako tužni jer djevojčica nema pravu obitelj i na samome kraju umire potpuno sama. Spominje se i suosjećanje prema djevojčici jer, kako kažu, ni jedno dijete ne bi trebalo imati takvoga oca i ne bi trebalo biti na ulici. Kako nam kažu učenici, žao im je što djevojčica nije imala djetinjstvo kakvo imaju oni, odnosno da nije imala prijatelje jednako kao i oca s kojim će se igrati. Za neke je ova priča pomalo i monotona. Postavili smo pitanje zbog čega je monotona i dobili smo vrlo jednostavan, ali konkretan odgovor. Problem se krije u nedostatku radnje, jer radnja započne i odmah završava. Vrlo je zanimljivo s djecom voditi razgovor o osjećajima jer se oni vide na njihovom izrazu lica dok govore. Kada su govorili o tome da su tužni, na licu se vidjela tuga, kada su govorili ogorčeno o ocu, ta se gorčina također vidjela na njihovom licu.

Kada smo spomenuli kraj ove bajke, možemo reći kako učenici nisu bili njime previše oduševljeni. Svaki je učenik rekao kako je kraj ove bajke tužan, ali pojavio se i učenik koji je predvidio naše sljedeće pitanje i istaknuo kako ovakav kraj možemo promatrati i na negativan, ali i na pozitivan način. Nakon toga je uslijedilo naše sljedeće pitanje kojim smo tražili da učenici istaknu nešto pozitivno i nešto negativno u kraju bajke *Djevojčica sa šibicama*.

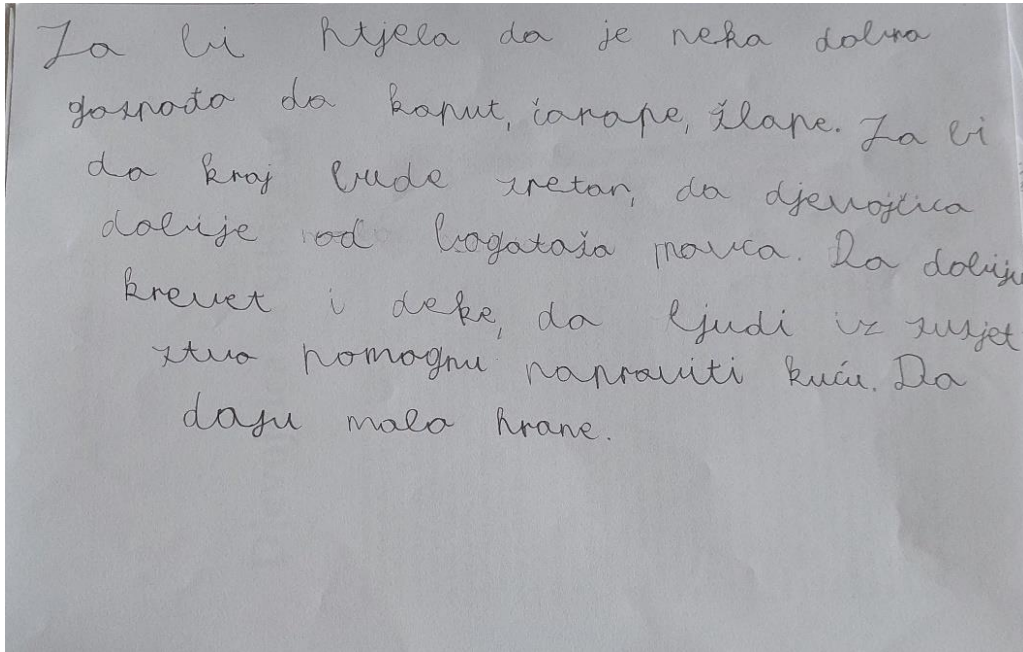
Svi učenici su vidjeli nešto pozitivno, ali su svi ponovno naglasili da je kraj bajke tužan. Učenici su istaknuli kako je pozitivno to što djevojčica odlazi s bakom u raj i što joj više nije hladno, a negativno je to što se u bajci nije dogodilo ništa da ju netko spasi i da nastavi živjeti. Učenici su istaknuli i kako svaka bajka koju su čitali uvijek završi tako da dobro pobjedi zlo, dok je ovaj put, po njihovom mišljenju, pobijedilo zlo.

Nakon što smo prokomentirali kraj bajke *Djevojčica sa šibicama* i prodiskutirali o pozitivnim i negativnim stranama takvoga kraja, učenicima smo odlučili pružiti priliku stvaranja novog kraja za Andersenovu bajku *Djevojčica sa šibicama*. Svaki je učenik dobio list papira i petnaest minuta vremena da napiše svoj novi završetak.

Učeničke ćemo radove ispisati zbog lakše čitljivosti, te ćemo ih uskladiti s hrvatskim standardnim jezikom a da ne promijenimo smisao učeničkih radova i njihovu izvornost.

UČENIK 1:

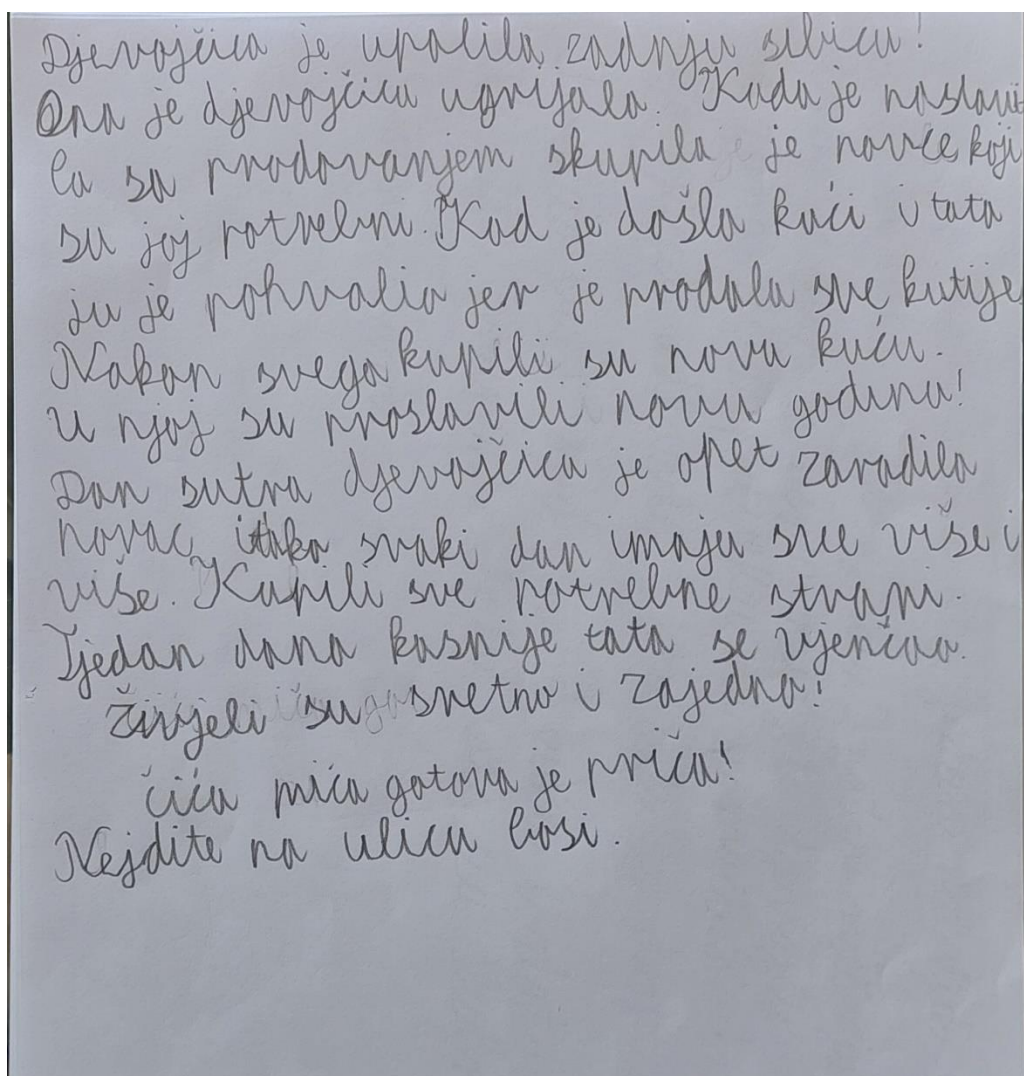
„Ja bih željela da joj neka dobra gospođa da kaput, čarape i papuče. Ja bih da kraj bude sretan, da djevojčica dobije od bogataša novac. Da dobiju krevet i deke, da im ljudi iz susjedstva pomognu napraviti kuću i da im daju malo hrane.“



Slika 1. UČENIK 1

UČENIK 2:

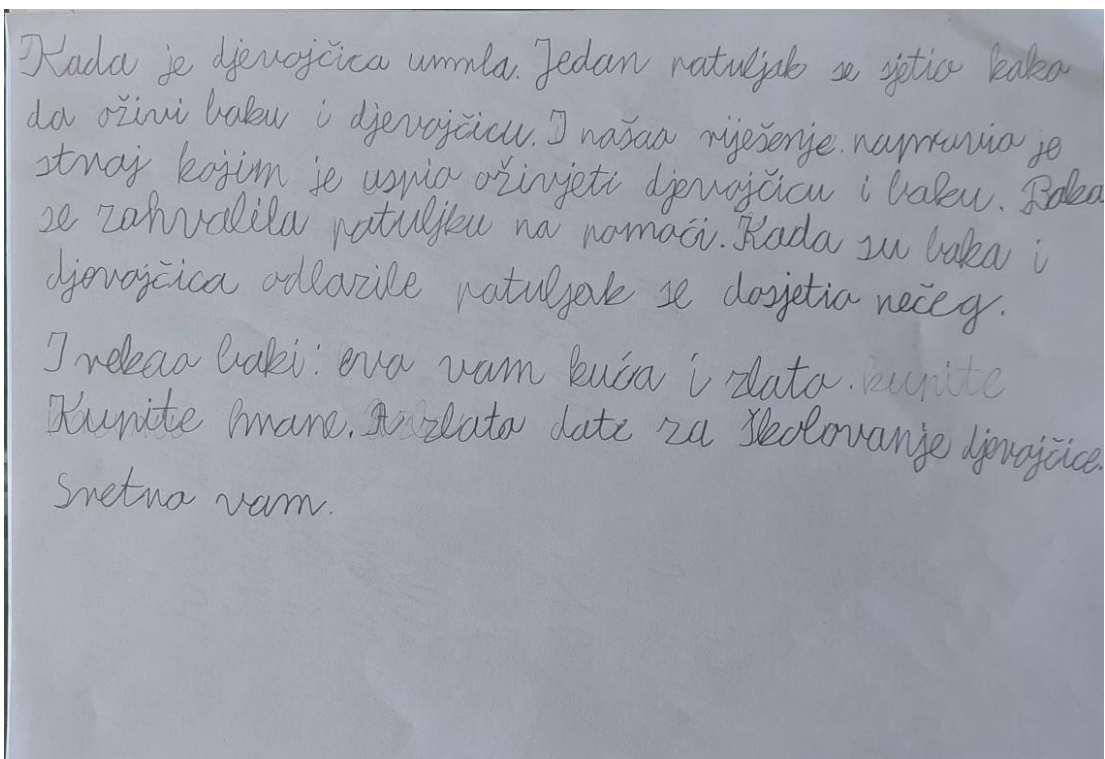
„Djevojčica je upalila zadnju šibicu! Onda se djevojčica ugrijala. Kada je nastavila s prodajom skupila je novce koji su joj potrebni. Kada je stigla kući, tata ju je pohvalio jer je prodala sve kutije. Nakon svega kupili novu kuću. U njoj su proslavili Novu godinu! Sutradan je djevojčica opet zaradila novac i tako su svaki dan imali sve više i više. Kupili su sve potrebne stvari. Tjedan dana kasnije tata se vjenčao. Živjeli su sretno i zajedno! Ne idite na ulicu bos!“



Slika 2. UČENIK 2

UČENIK 3:

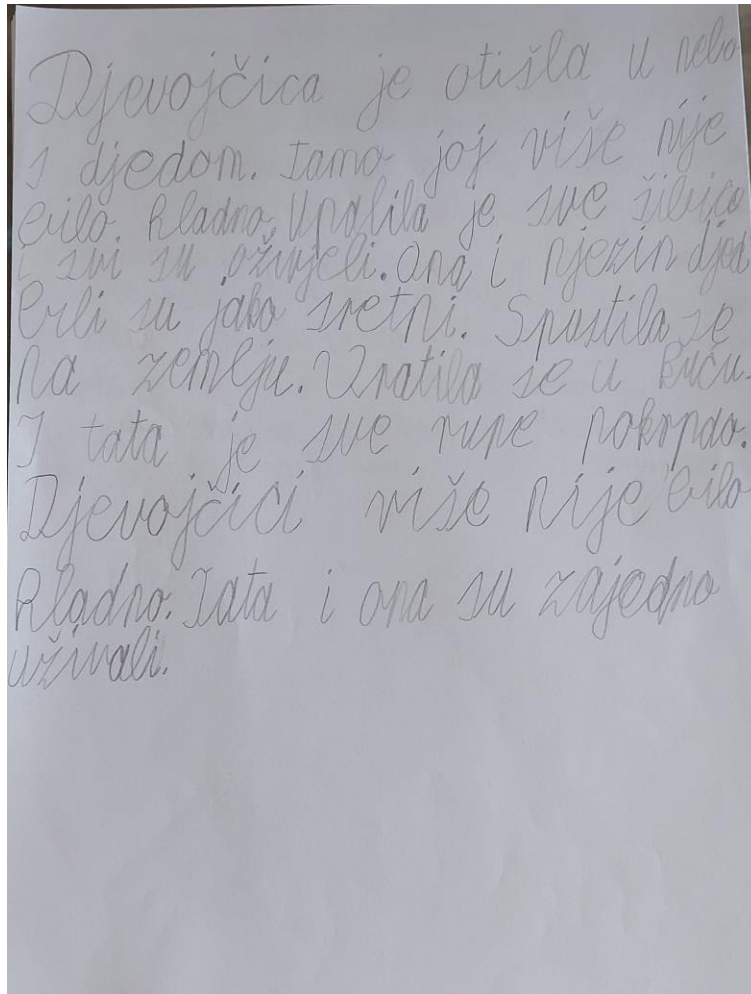
„Kada je djevojčica umrla jedan se patuljak sjetio kako da oživi baku i djevojčicu. I tako je našao rješenje. Napravio je stroj kojim je uspio oživjeti djevojčicu i baku. Baka se zahvalila patuljku na pomoći. Kada su baka i djevojčica odlazile, patuljak se dosjetio nečega i rekao baki: Evo vam kuća i zlato. Kupite hrane. A zlato dajte za školovanje djevojčice. Sretno vam.“



Slika 3. UČENIK 3

UČENIK 4:

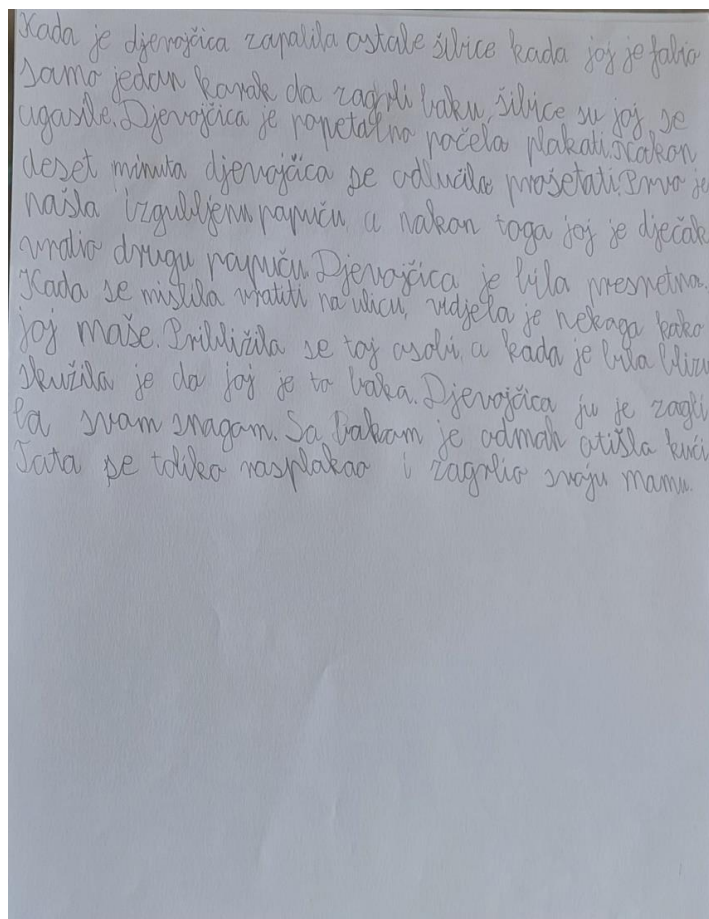
„Djevojčica je otišla u nebo s djedom. Tamo joj više nije bilo hladno. Upalila je sve šibice i svi su oživjeli. Ona i njezin djed bili su jako sretni. Spustila se na zemlju. Vratila se u kuću. I tata je sve rupe pokrpao. Djevojčici više nije bilo hladno. Tata i ona su zajedno uživali.“



Slika 4. UČENIK 4

UČENIK 5:

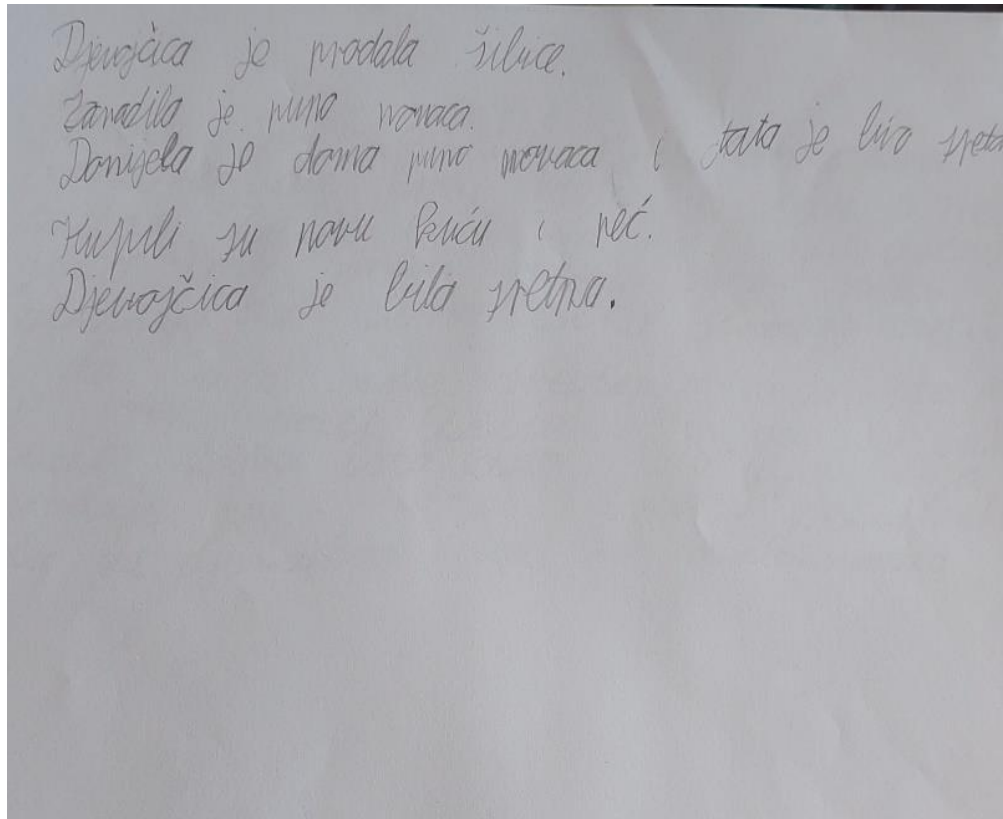
„Kada je djevojčica zapalila ostale šibice i kada joj je falio samo jedan korak da zagrlji baku, šibice su joj se ugasile. Djevojčica je momentalno počela plakati. Nakon deset minuta djevojčica se odlučila prošetati. Prvo je našla izgubljenu papuču, a nakon toga joj je dječak vratio drugu papuču. Djevojčica je bila presretna. Kada se mislila vratiti na ulicu vidjela je nekoga kako joj maše. Približila se toj osobi, a kada je bila blizu shvatila je da joj je to baka. Djevojčica ju je zagrlila svom snagom. S bakom je odmah otišla kući. Tata se toliko rasplakao i zagrlio svoju mamu.“



Slika 5. UČENIK 5

UČENIK 6:

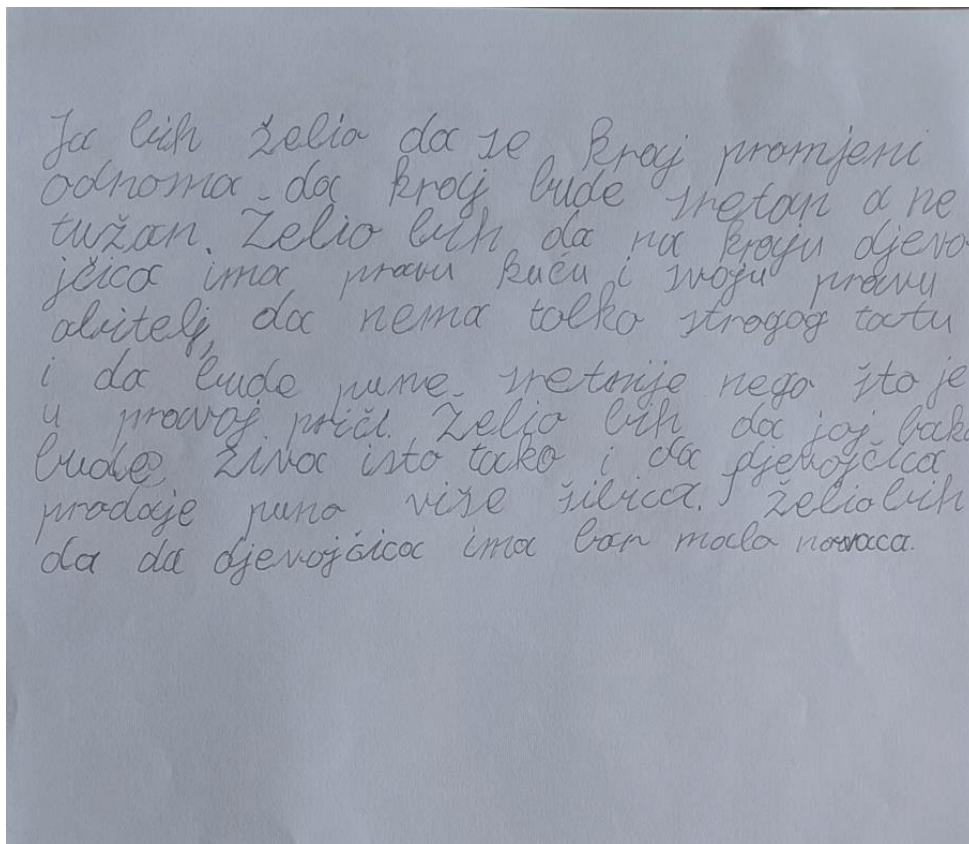
„Djevojčica je prodala šibice. Zaradila je puno novaca. Donijela je doma puno novaca i tata je bio sretan. Kupili su novu kuću i peć. Djevojčica je bila sretna.“



Slika 6. UČENIK 6

UČENIK 7:

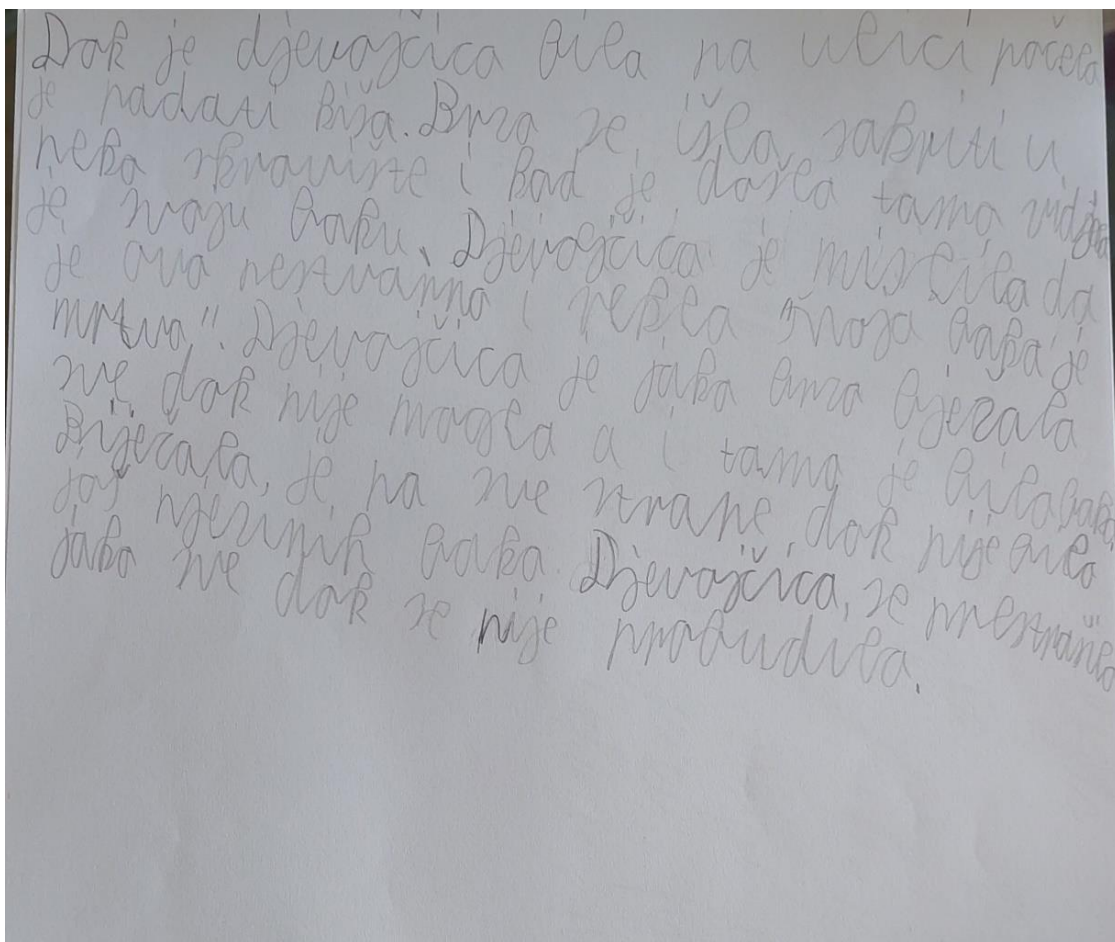
„Ja bih želio da se kraj promjeni, odnosno da kraj bude sretan, a ne tužan. Želio bih da na kraju djevojčica ima pravu kuću i svoju pravu obitelj da nema toliko strogog tatu i da bude puno sretnije nego što je u pravoj priči. Želio bih da joj baka bude živa isto tako i da djevojčica proda puno više šibica. Želio bih da djevojčica ima bar malo novaca.“



Slika 7. UČENIK 7

UČENIK 8:

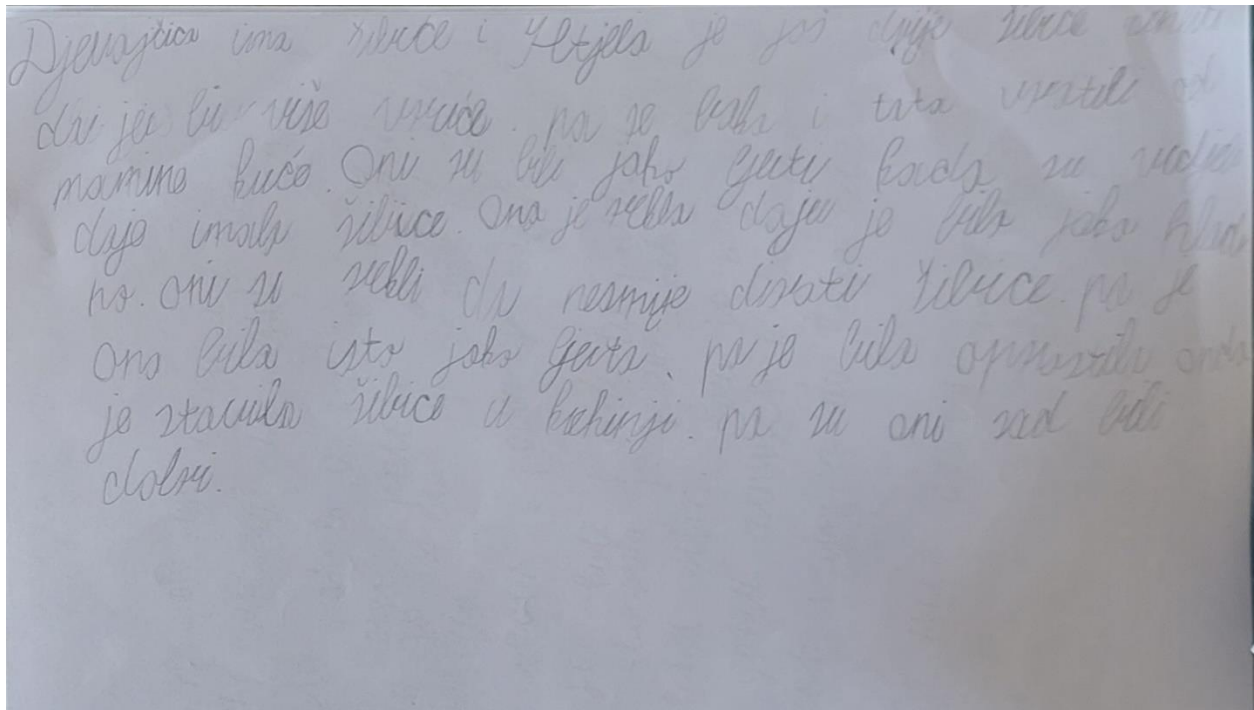
„Dok je djevojčica bila na ulici, počela je padati kiša. Brzo se išla sakriti u neko skrovište i kada je došla tamo vidjela je svoju baku. Djevojčica je mislila da je baka nestvarna te je izgovorila: „Moja baka je mrtva!“. Djevojčica je jako dugo bježala sve dok više nije mogla, a i tamo je bila baka. Djevojčica je trčala na sve strane, a oko nje je bilo puno njezinih baka. Djevojčica se jako prestrašila, a onda se probudila.“



Slika 8. UČENIK 8

UČENIK 9:

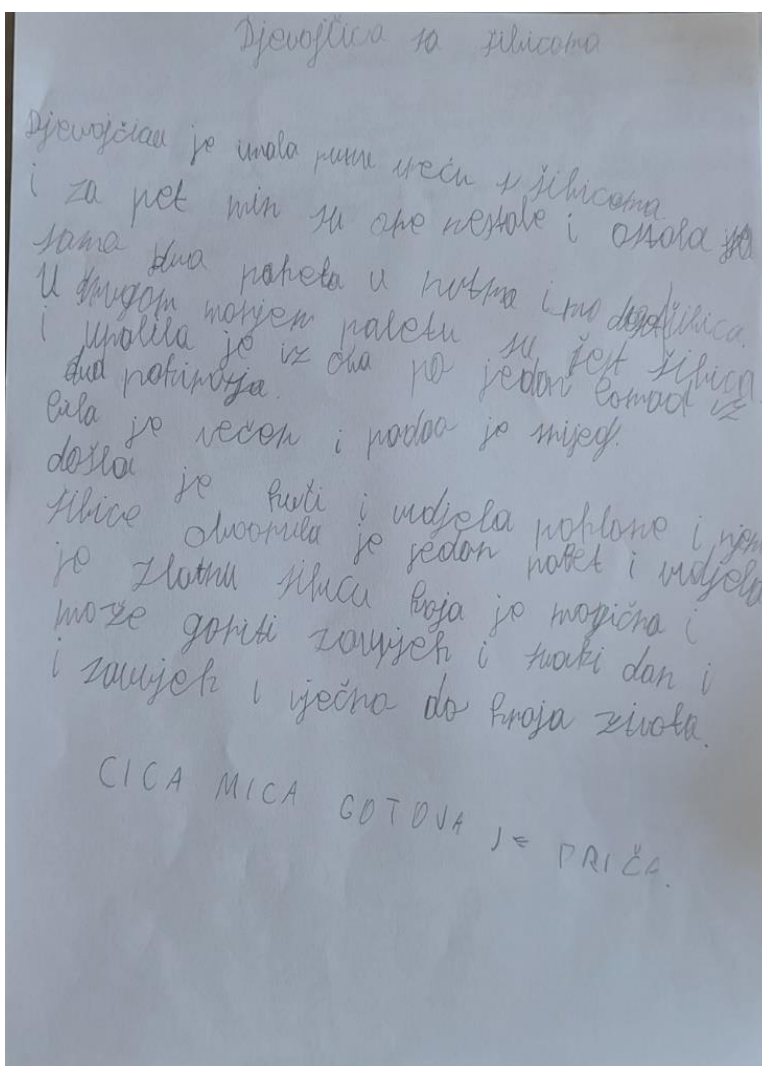
„Djevojčica ima šibice i htjela je još dvije upaliti da joj bude više vruće. Kada je djevojčica stigla kući i kada su se baka i tata vratili od mamine kuće, oni su bili jako ljuti kada su vidjeli da ima šibice. Djevojčica je rekla da joj je bilo jako hladno. Baka i tata su joj rekli da ne smije dirati šibice pa je ona bila isto jako ljuta, pa je oprostila onda je stavila šibice u kutiju pa su oni sada bili dobri.“



Slika 9. UČENIK 9

UČENIK 10:

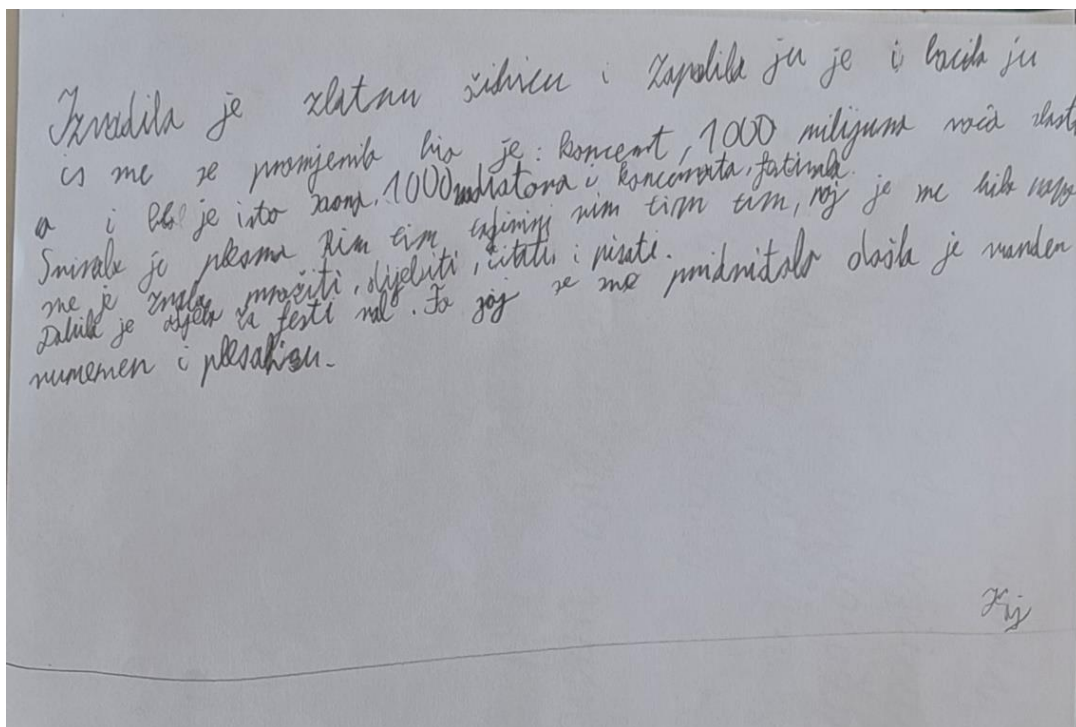
„Djevojčica je imala punu vreću s šibicama i za pet minuta su one nestale i ostala je sama dva paketa unutra ima deset šibica. U drugom manjem paketu su šest šibica i upalila je iz oba po jedan komad iz dva pokušaja. Bila je večer i padao je snijeg. Došla je kući i vidjela poklone i njene šibicu otvorila je jedan paket i vidjela je zlatnu šibicu koja je magična i može gorjeti zauvijek i svaki dan i zauvijek i vječno do kraja života. ČIČA MIČA GOTOVA JE PRIČA.“



Slika 10. UČENIK 10

UČENIK 11:

„Izvadila je zlatnu šibicu koju je zapalila i bacila i sve se promijenilo. Bilo je: koncert, 1000 milijuna voća i slastica i bilo je isto rano. 1000 karata i koncerta, festivala. Snimila je pjesmu Rim tim tagi dim. Njoj je bilo novo jer je znala množiti i dijeliti, čitati i pisati. Dobila je odijelo za festival. To joj se sve priviđalo došla je Wonder Woman i plesali su.“

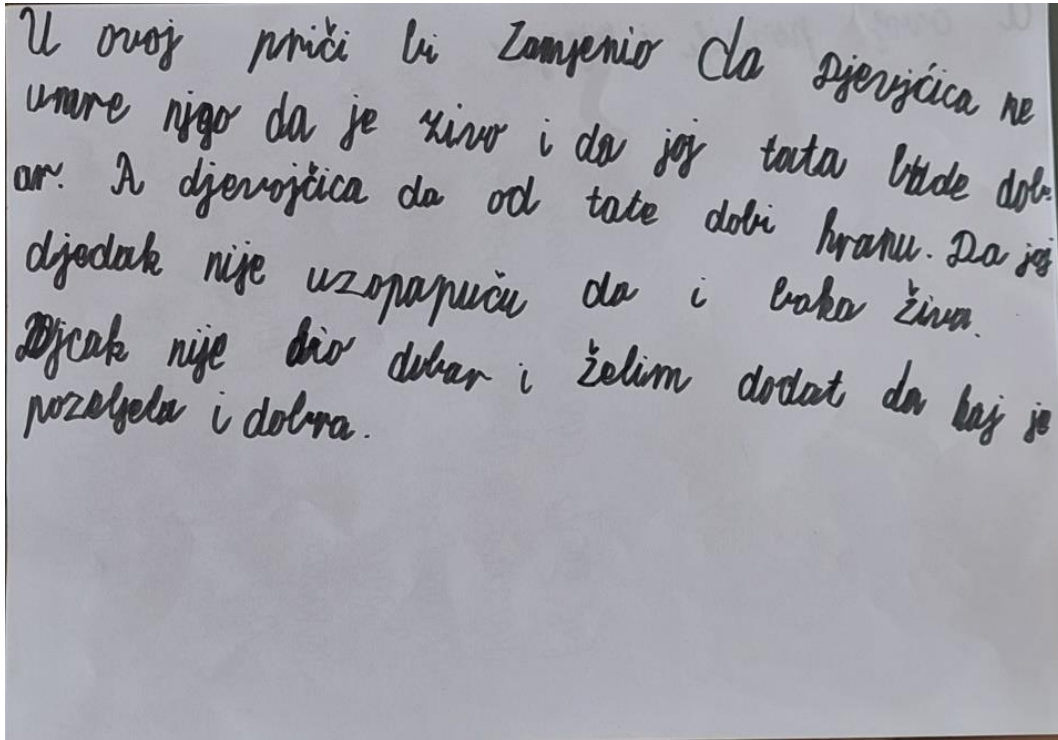


Slika 11. UČENIK 11

Ovaj je rad bilo izrazito teško razumjeti i pročitati, ali poruka je svakako vidljiva. Djevojčica je u ovom slučaju bila pjevačica i više nije bila siromašna.

UČENIK 12:

„U ovoj priči bih zamijenio da Djevojčica ne umre nego da je živa i da joj tata bude dobar. A djevojčica da od tate dobi hranu. Da joj dječak nije uzeo papuču da je i baka živa. Dječak nije bio dobar i želim dodati da kaj je poželjela i dobiva.“

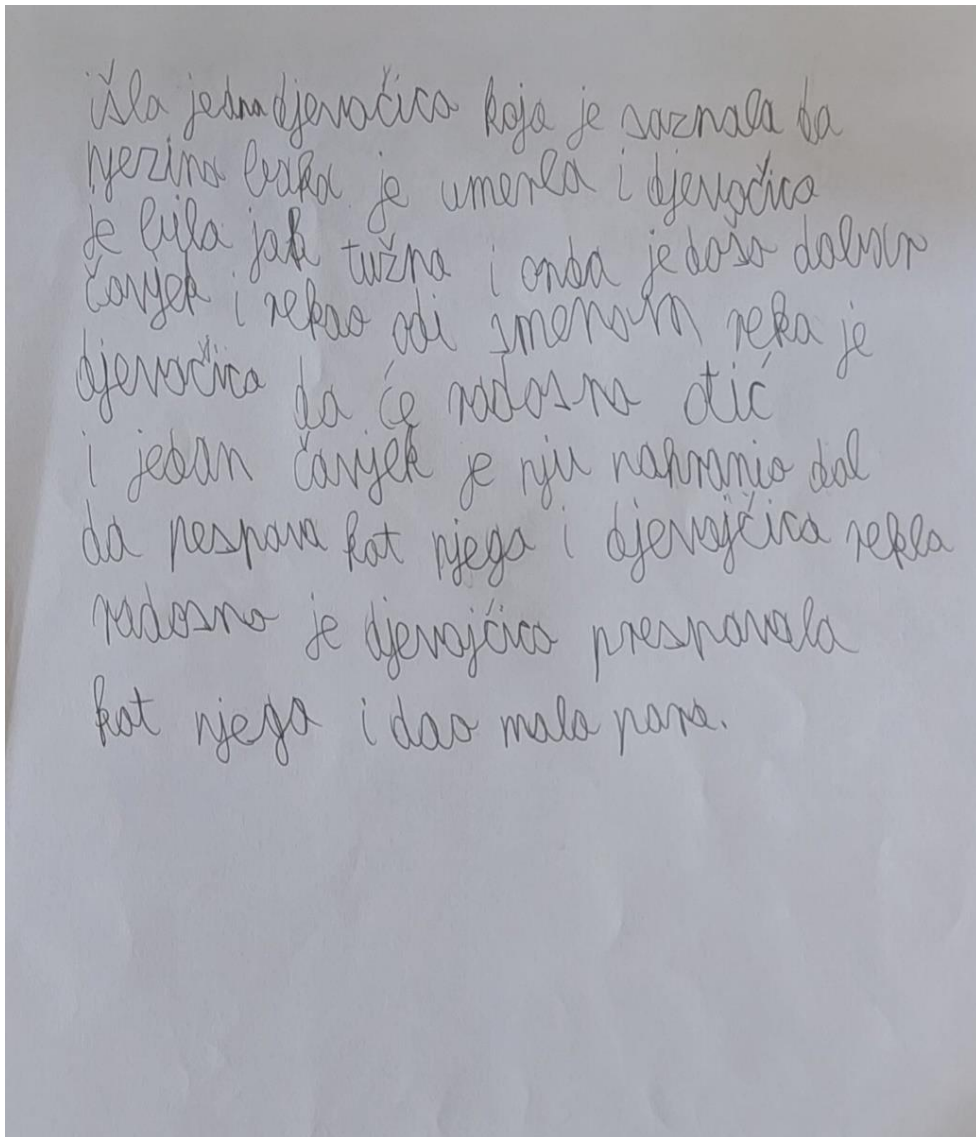


U ovoj priči bih zamijenio da djevojčica ne umre nego da je živa i da joj tata bude dobar. A djevojčica da od tate dobi hranu. Da joj djedak nije uzeo papuču da i baka živa. Dječak nije bio dobar i želim dodati da kaj je poželjela i dobiva.

Slika 12. UČENIK 12

UČENIK 13:

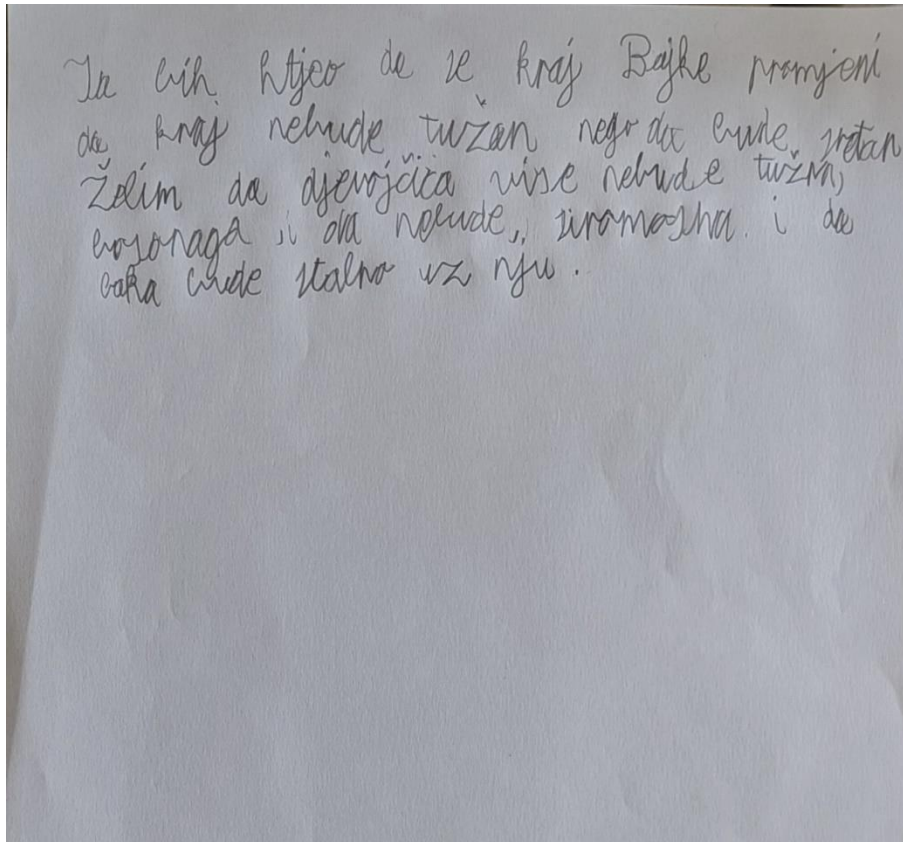
„Išla jedna djevojčica koja je saznala da njezina baka je umrla i djevojčica je bila jako tužna i onda je došao dobar čovjek i rekao odi sa mnom rekla je djevojčica da će radosno otići i jedan čovjek je nahranio dao joj da prespava kod njega i djevojčica rekla radosno je djevojčica prespavala kod njega i dao malo novaca.“



Slika 13. UČENIK 13

UČENIK 14:

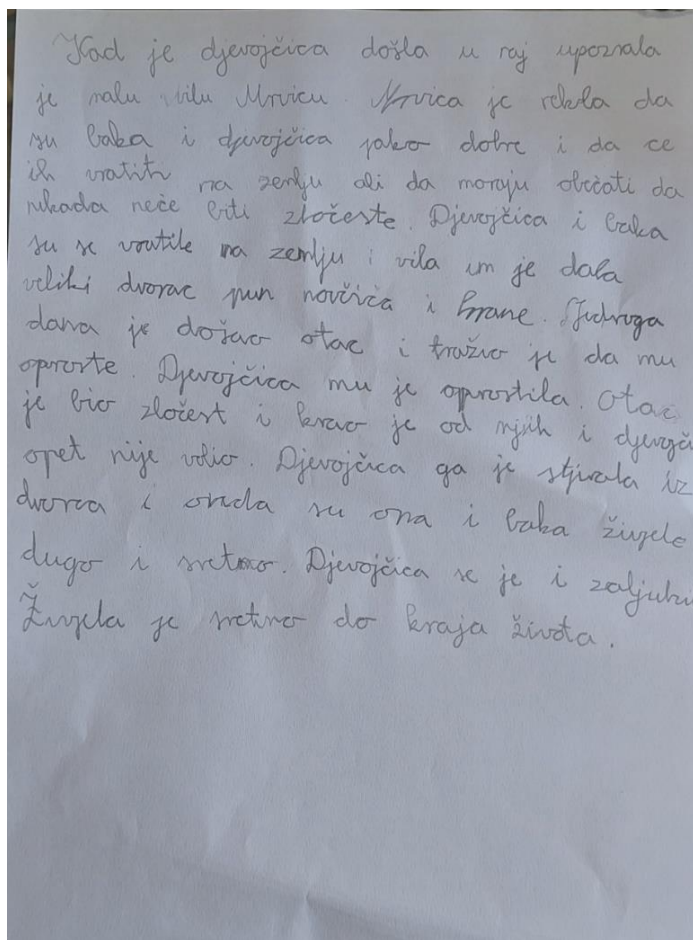
„Ja bih želio da se kraj bajke promjeni da kraj ne bude tužan nego da bude sretan. Želim da djevojčica više ne bude tužna, bosonoga i da više ne bude siromašna i da baka bude stalno uz nju.“



Slika 14. UČENIK 14

UČENIK 15:

„Kad je djevojčica došla u raj kod bake upoznala je malenu vilu Mrvicu. Mrvica je rekla da su baka i djevojčica jako dobre i da će ih vratiti na zemlju ali da moraju obećati da nikada neće biti zločeste. Djevojčica i baka su se vratile na zemlju i vila im je dala veliki dvorac pun novčića i hrane. Jednog dana je došao otac i tražio je da mu oprostite. Djevojčica mu je oprostila. Otac je bio zločest i krao je od njih i djevojčicu opet nije volio. Djevojčica ga je stjerala iz dvorca i onda su ona i baka živjele zajedno drugo i sretno. Djevojčica se je i zaljubila. Živjela je sretno do kraja života!“



Slika 15. UČENIK 15

Moramo napomenuti kako nisu svi radovi izvrsni što smo i očekivali, ali iz svakog je rada vidljiva hipoteza koju smo postavili na početku ovoga diplomskoga rada. Bez obzira na to što neki učenici nisu na pravi način ispunili zadani zadatak, spomenuli su svoje želje koje su bitne za naše istraživanje. Kod neke je djece prisutna mašta koju su povezali s elementima bajke o kojima smo pričali na početku sata, dok su neki iznosili kratke i jasne želje. Jasno je iz našega istraživanja što za učenike predstavlja bajka.

7.4. ZAKLJUČAK ISTRAŽIVANJA

Nakon provedenog istraživanja možemo zaključiti da se recepcija bajke kod djece mijenja s obzirom na bajku Hansa Christiana Andersena *Djevojčica sa šibicama*. Zbog toga smo na samome početku radionice govorili o glavnim elementima bajke gdje su svi učenici u isti glas naveli sretan kraj. Nakon što smo učenike podsjetili na bajku Hansa Christiana Andersena *Djevojčica sa šibicama*, djeca su se prisjetila kraja koji nije uobičajen za bajku. Na taj smo način komentirali njihove stavove o tome, jednako kao i o cijeloj bajci koja je potaknula prikazivanje osjećaja na licima djece.

Čitanje bajke *Djevojčica sa šibicama*, moramo napomenuti, nije nimalo lak zadatak s obzirom na vrlo tužnu priču o djevojčici za koju možemo pretpostaviti da je jednake godine kao i djeca koja su sjedila i slušala priču ispred nas. Tužna lica tokom čitanja dokazuju kako je doista riječ o priči koja izaziva tužne emocije, dok bajka kod djece općenito izaziva sretno emocije, što smo mogli uočiti na samome početku ovoga istraživanja.

Tezom da bajka Hansa Christiana Andersena *Djevojčica sa šibicama* mijenja dječju recepciju bajke i samom potvrdom nakon ovoga istraživanja, možemo reći da smo ispunili i naš cilj istraživanja, odnosno, da smo pokazali kako se horizont očekivanja koji je glavni pojam teorije recepcije mijenja s obzirom na bajku Hansa Christiana Andersena *Djevojčica sa šibicama*.

Sudionici istraživanja, odnosno, radionice bili su učenici drugog razreda Osnovne škole Vugrovec-Kašina, Matične škole Kašina u dobi između 8 i 9 godina. Iz istraživanja je vidljivo da svaki od

petnaestero učenika percipira bajku kao priču sretnoga završetka, dok bajku Hansa Christiana Andersena percipiraju kao bajku tužnoga kraja koji bi vrlo rado, kada bi imali priliku, promijenili.

8. ZAKLJUČAK

Uzmemo li u obzir sve do sada navedeno, možemo zaključiti kako je *teorija recepcije* važan dio djetetova života, odnosno učenika koji je u doticaju s čitanjem u školi od sedme, osme ili devete godine sve do kraja svoga obrazovanja. U radu smo vidjeli koliko je danas prisutan problem čitanja s obzirom na prisutnost novih medija na kojima je odrasla čitava novija generacija, ali isto tako spomenuli smo da učitelji i nastavnici moraju biti poticatelji na čitanje. Njihov rad mora biti zanimljiv i maštovit kako bi privukao učenike u svijet knjige, ali isto tako potporu moraju dobiti i od roditelja, ali i od sustava koji im mora osigurati dobre literarne tekstove za rad s djecom. Kao što smo više puta spomenuli, *teorija recepcije* važna je književna teorija za učenike i nastavnike, ali i istraživače jer se njome može promatrati i učenički napredak, adekvatnost lektirnoga popisa i promjene do kojih dolazi u horizontu očekivanja ako se pred učenike postavi atipično djelo. Promotri smo i obilježja dječje književnosti jednako kao i rasprave o tome tko može čitati dječju književnost, a dio tog problema je i Hans Christian Andersen sa svojom bajkom *Djevojčica sa šibicama*. Zbog toga smo u ovome radu prije dječje interpretacije koristili interpretaciju odraslih te se može zaključiti kako *Djevojčicu sa šibicama* odrasli razumiju drukčije nego djeca.

Hipoteza našega rada bila je da će djeca uvijek od bajke očekivati sretan završetak i da bi takav isti priželjkivali i za bajku *Djevojčica sa šibicama*.

Cilj istraživanja bio je promotriti promjenu razumijevanja bajke s obzirom na horizont očekivanja učenika. Na osnovu analize rezultata istraživanja možemo reći da smo potvrdili početnu hipotezu te da će djeca uvijek od bajke očekivati sretan završetak. Ovu smo hipotezu dokazali istraživanjem u kojem su učenici napomenuli kako je bajka književna vrsta sretnoga završetka, a isto su tako odmah spomenuli kako im se kod bajke upravo sviđa sretan završetak. U istraživanju smo postavili i konkretno pitanje o tome kakav bi kraj očekivali od bajke *Djevojčica sa šibicama*, na što smo

odmah dobili odgovor da su očekivali sretan završetak jer je riječ o bajci čime je dokazano da se horizont očekivanja kod učenika mijenja.

Sudionici istraživanja bili su učenici drugoga razreda Osnovne škole Vugrovec-Kašina, Matične škole Kašina u dobi između 8 i 9 godina. Učenici su pokazali svoje znanje, ali i osjećaje te su istaknuli svoje mišljenje i na kraju su se literarno izrazili kako bi pokazali da bi, kada bi mogli, promijenili kraj bajke Hansa Christiana Andersena *Djevojčica sa šibicama*.

9. LITERATURA

1. Andersen, C. H. (1877). *Izabrane Andersenove priče*. Zagreb: Matica hrvatska. Pristupljeno 1. srpnja 2024. godine s Google Books:
<https://books.google.hr/books?id=rX7ZYpNdaMC&printsec=frontcover&hl=hr#v=onepage&q&f=false>
2. Andersen, Hans Christian. Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2013- 2024. Pristupljeno 24. 6. 2024.
<https://www.enciklopedija.hr/clanak/andersen-hans-christian>.
3. Anić, L. (2018). *Može li se Ivanu Brlić- Mažuranić smatrati hrvatskim Andersenom?*. Diplomski rad. Rijeka: Filozofski fakultet.
4. Beker, M. (1999). *Suvremene književne teorije*. Zagreb: Matica hrvatska.
5. Binding, P. (2014). *Hans Christian Andersen: European Witness*. New Haven and London: Yale University Press. Pribavljeno 17. srpnja 2024. s Google Books:
https://www.google.hr/books/edition/Hans_Christian_Andersen/qj2vAwAAQBAJ?hl=hr&gbpv=1&dq=Hans+Christian+Andersen:+European+Witness&pg=PR9&printsec=frontcover
6. Bistrić, I. i Ivon, K. (2019). Teorijski pristupi i recepcijski učinci bajki. *Acta ladertina*, 16(2), str. 131- 146.
7. Bošković-Stulli, M. (2012). Bajka. *Libri et liberi: časopis za istraživanje dječje književnosti i kulture*, 1(2), str. 279-292.
8. Graša, V. (2016). *Bajka u predškolskom odgoju*. Završni rad. Pula: Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti.
9. Hameršak, M. (2021). *Frakture dječje književnosti: od slikovnica do lektire, od Agrama do El Shatta*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
10. Hameršak, M. i Zima, D. (2015). *Uvod u dječju književnost*. Zagreb: Leykam international d.o.o.
11. Ivček, K. (2014). *Lektira u nastavi književnosti*. Diplomski rad. Osijek: Filozofski fakultet.
12. Jauss, R. H. (1978). *Estetika recepcije: izbor studija*. Beograd: Nolit.
13. Jerkin, C. Lektira našeg doba. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 58 (27), str.113- 133.
14. Jolles, A. (2000). *Jednostavni oblici*. Zagreb: Matica hrvatska.

15. Kabrajee, A. i Mehta, D. (2023). Depiction of Death as a Means of Relief from Trauma in Hans Christian Andersen's Fairy Tale The Little Match Girl. *International Journal of Interdisciplinary Organizational Studies*, 18(2), str. 1-9.
16. Kačić, V. (2022). Čitanje. *Varaždinski učitelj- digitalni stručni časopis za odgoj i obrazovanje*, 5(9), str. 2-11.
17. Kuvač-Levačić, K. (2013). Razvoj i vrste čitanja, tipologija čitatelja s obzirom na čitanje »neknjiževnih« tekstova. U: Mićanović, M. (ur.) *Čitanje za školu i život: IV. simpozij učenika i nastavnika hrvatskoga jezika*. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje. Str. 13- 22.
18. Musa, Š. i Šušić, M. (2015). Teorija recepcije i školska recepcija. *Hum: časopis Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Mostaru*, 10 (13), str. 84- 108.
19. Mustapić, M. (2012). Međugeneracijski dijalog u mijenama suvremenog društva- u rascjepu između knjige i interneta. U: Javor, R. (ur.) *Dijalog među generacijama u književnosti za djecu i mlade* (str. 5-15). Zagreb: Knjižnice grada Zagreba.
20. Narodne novine (2019). Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije. Zagreb: Narodne novine d.d.
21. Østergaard, M. A. (2005). Hans Christian Andersen: 2. travnja 1805.- 4. kolovoza 1875. U: Javor, R. (ur.) *Dobar dan, gospodine Andersen* (str. 25- 31). Zagreb: Knjižnice grada Zagreba.
22. Pavičić, J. (2013). Suvremeni prozaik pred izazovom »smrti čitanja«. U: Mićanović, M. (ur.) *Čitanje za školu i život: IV. simpozij učenika i nastavnika hrvatskoga jezika*. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje. Str. 6- 12.
23. Piskač, D. (2021). Razlika između biblioterapije i literarne biblioterapije. *Kroatologija, časopis za hrvatsku kulturu*, 12 (2), str. 11-25.
24. Rončević Zubković, B. (2013). Samoregulacija čitanja. U: Mićanović, M. (ur.) *Čitanje za školu i život: IV. simpozij učenika i nastavnika hrvatskoga jezika*. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje. Str. 33- 41.
25. Rosandić, D. (1986). *Metodika knjiženog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školska knjiga.
26. Sabljak, Lj. (2021). Uloga emocija u procesu interpretacije književnoga djela vođenim čitanjem. *Kroatologija*, 12(2-3), str. 101-129.
27. Tadić, N. (2013). Književnost na novim medijima. U: Mićanović, M. (ur.) *Čitanje za školu i život: IV. simpozij učenika i nastavnika hrvatskoga jezika*. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje. Str. 126- 137.

28. Težak, D. (2005). Kako smo upoznali Andersena. U: Javor, R. (ur.) *Dobar dan, gospodine Andersen* (str. 73-80). Zagreb: Knjižnice grada Zagreba..
29. Zima, D. (2005). Je li Andersen dječji pisac?. U: Javor, R. (ur.) *Dobar dan, gospodine Andersen* (str. 61- 70) . Zagreb: Knjižnice grada Zagreba.
30. Žilić, G. M. (2023). *Biblioterapijski učinci u bajkamae*. Završni rad. Zadar: Sveučilište u Zadru.

10.PRILOZI

Prilog 1. Obrazac po kojem smo ispunjavali i ispisivali učeničke odgovore.

Djevojčica sa šibicama Hans Christian Andersen

MOTIVACIJA:

1. VOLITE LI ČITATI?

DA: ____ (broj) NE: ____ (broj)

2. ŠTO NAJČEŠĆE ČITATE?

BAJKA: ____ (broj) BASNA: __ (broj) ROMAN: ____ (broj) PJESMA: ____ (broj)

3. O KOJIM TEMAMA ILI DOGAĐAJIMA VOLITE ČITATI NAJVIŠE?

4. ŠTO NAJVIŠE VOLITE KOD BAJKE?

NAKON OBILJEŽJA I ZAPISIVANJA NASLOVA:

1. SJEĆATE LI SE BAJKE DJEVOJČICA SA ŠIBICAMA, HANSA CHRISTIANA ANDERSENA? PO ČEMU JE SE SJEĆATE?

2. KADA BISTE BAJKU DJEVOJČICA SA ŠIBICAMA ČITALI PRVI PUT, KAKVA BI BILA VAŠA OČEKIVANJA S OBZIROM NA TO DA JE RJEČ O BAJCI?

3. KAKVA JE POUKA OVE BAJKE?

4. KAKO SE OSJEĆATE KADA SLUŠATE PRIČU O MALENOJ DJEVOJČICI?

5. KAKAV JE KRAJ OVE BAJKE? OBJASNI ZAŠTO TO MISLIŠ.

6. KAKAV STE KRAJ OČEKIVALI?

SRETAN: ___ (broj) TUŽAN: ___ (broj)

7. VIDITE LI NEŠTO LIJEPO I POZITIVNO U KRAJU OVE BAJKE?

DA: ___ (broj) NE: ___ (broj)

PRIMJER POZITIVNOG I

LIJEPOG: _____

ŽIVOTOPIS

Barbara Baričević rođena je 20. veljače 2000. godine u Zagrebu. Završila je osnovnu i srednju školu u Zagrebu, te se 2018. godine upisuje na dvopredmetni studij povijesti i kroatologije na Fakultetu hrvatskih studija Sveučilišta u Zagrebu, nakon čega se 2019. godine upisuje na jednopredmetni znanstveni studij kroatologije na Fakultetu hrvatskih studija. Prijediplomsku razinu završava 2022. godine obranom završnoga rada s naslovom *Biblijski motivi u pjesništvu Silvija Strahimira Kranjčevića* i stječe akademski naziv sveučilišne prvostupnice kroatologije. Studiranje nastavlja na diplomskoj razini te uz znanstveni studij kroatologije, upisuje nastavnički modul. Tijekom studiranja obavljala je dužnost demonstratorice na kolegiju Odabrana poglavlja antičke umjetnosti.