



ЗАВОД ЗА ВРЕДНОВАЊЕ КВАЛИТЕТА
ОБРАЗОВАЊА И ВАСПИТАЊА



Национални програм за развој и вредновање читалачке писмености

Београд
2026



Издавач

Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања, Београд

За издавача

Проф др Борис Стојковски, в.д. директора Завода за вредновање квалитета образовања и васпитања

Главни уредник

Елизабета Каралић

Аутори

Невена Буђевац

Елизабета Каралић

Данијела Ђукић

Марија Марковић

Дејана Милијић Субић

Ката Симић Мишић

Вишња Мићић

Драгица Павловић Бабић

Наташа Петровић

Маја Радоман Цветићанин

Марина Спарих

Лектор

Елизабета Каралић

Дизајн

Мирослав Јовановић

ISBN 978-86-6072-184-8



САДРЖАЈ

Увод.....	4
Шта је читалачка писменост?	6
Анализа стања	8
Постигнућа ученика на завршном испиту	8
Постигнућа ученика на међународним истраживањима ПИРЛС и ПИСА	11
Циљеви националног програма за развој и вредновање читалачке писмености у основном и средњем образовању и васпитању	14
1. Системско и континуирано подстицање развоја читалачке писмености.	14
2. Унапређивање компетенција наставника за развој и вредновање читалачке писмености.	15
3. Креирање културе читања: повезивање свих актера културног живота у промовисању читања.....	16
Операционализација циљева националног програма за развој и вредновање читалачке писмености у основном и средњем образовању и васпитању	18
1. Системско и континуирано подстицање развоја читалачке писмености	18
2. Унапређивање компетенција наставника за подстицање развоја и вредновање читалачке писмености.	19
3. Креирање културе читања: повезивање свих актера културног живота у промовисању читања.....	21
Акциони план за реализацију циљева националног програма за развој и вредновање читалачке писмености ученика	22
Предлози активности за подстицање развоја и вредновање читалачке писмености у основном образовању и васпитању	26
Предлози активности за подстицање развоја и вредновања читалачке писмености у средњем образовању и васпитању	35
Закључак	45
Литература	47



УВОД

Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања је, у складу са својим надлежностима дефинисаним Законом о основама система образовања и васпитања („Сл. гласник РС“, бр. 88/17, 27/18, 10/19, 6/20, 129/21 и 92/23) члан 8 (став 1. тачке 7, 8, 9.), члан 11 (став 1. тачка 1), члан 12 (став 1. тачке 1,4.), као и члан 44 (став 7); АП за СРОВРС 2030), припремио *Национални програм и акциони план за развој и вредновање читалачке писмености* са циљем да се побољша ниво читалачке писмености кроз системско и континуирано унапређивање читалачких вештина ученика, али и да створи подстицајно окружење које ће бити мотив за развијање читалачке културе.

Развој *Националног програма и акционог плана за развој и вредновање читалачке писмености*, ослања се на резултате пројекта *Ревизија образовних стандарда за крај основног и средњег образовања* који је од 2020. до 2022. године реализовао Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања у сарадњи са пројектима ИПА 2016 Подршка ЕУ за реформу образовања у Србији - РЕДИС 2030, ИПА 2015 Унапређење квалитета образовања кроз увођење испита на крају средњег образовања и ИПА 2024 Подршка образовној политици у Републици Србији. У првом плану новоусвојених стандарда (децембар 2024) је, као и у програму за развој и вредновање читалачке писмености управо сврха учења и функционалност знања која ученици током свог образовања стичу и активно примењују у многобројним ситуацијама школског и свакодневног живота. Програм је такође заснован на референтним оквирима за домен читалачке писмености који су развијени у оквиру међународних евалуационих студија ПИРЛС и ПИСА, као и на искуству Завода у припреми и спровођењу националних и међународних истраживања.

У програму је најпре дефинисана читалачка писменост, а потом је приказана анализа стања тј. постигнућа ученика у овом домену на завршном испиту, ПИРЛС и ПИСА истраживањима. Циљеви програма су операционализовани на нивоу основног и средњег образовања и васпитања.

Саставни део програма је Акциони план за реализацију циљева Националног програма за развој и вредновање читалачке писмености, осмишљен да подржи све учеснике у образовном процесу, од ученика и наставника до образовних институција и шире друштвене заједнице, како би се подигла свест о значају читања и развоју читалачке писмености. Акциони план је настао као одговор на потребу да се читалачкој писмености као значајном аспекту образовања приступи систематично, уз јасно дефинисане циљеве, мере, активности и очекиване исходе.

Уз Акциони план, програм садржи прилоге који обухватају конкретне активности за подстицање читалачке писмености прилагођене сваком од образовних циклуса. На првом месту у прилозима исказани су предлози активности наставника, а потом следе показатељи односно очекивања у погледу знања и вештина које ученик треба да покаже и усвоји. Понуђен је широк избор активности из којих стручни тим образовне установе може одабрати оне који најбоље одговарају локалном контексту.



Поред чланова радне групе Завода, у припреми програма учествовао је велики број наставника, стручних сарадника и директора из двадесетак школа. Овом приликом захваљујемо свим учесницима на ентузијазму и залагању да програм буде од значајне помоћи у наставном процесу. Национални програм и акциони план за развој и вредновање читалачке писмености намењен је наставницима разредне наставе, предметним наставницима, школским библиотекарима, стручним сарадницима, али и руководству образовне установе и другим лицима заинтересованим за рад образовно-васпитних установа: родитељима, локалним и просветним властима.

Уз подршку наставника, родитеља и читаве друштвене заједнице, овај програм тежи стварању нових генерација ученика са високо развијеном читалачком писменошћу која ће им омогућити да успешно читају, разумеју, анализирају, критички промишљају разнородне информације и користе их у решавању свакодневних животних изазова. Надамо се да ће ове смернице послужити као инспирација и подстицај свима који су укључени у образовни процес и да ће допринети развоју друштва које негује културу читања и целоживотног учења.



ШТА ЈЕ ЧИТАЛАЧКА ПИСМЕНОСТ?

Читалачка писменост је способност појединца да разуме, критички вреднује и користи информације посредством различитих медија. Укључује способност читања, разумевања и критичке процене прочитаног, слушање, говор и писање. Подразумева читалачку културу кроз одговарајућу мотивацију за читање и схватање читања као вредности. Сматра се основом свих других писмености и градивним елементом развоја друштва.

Једна од осам кључних компетенција за целоживотно учење Европског референтног оквира (2018) јесте компетенција писмености. Од учења читања (почетно описмењавање) до учења путем читања (читање за учење), ученици пролазе пут од декодирања текста до разумевања и примене информација из текста¹. Већина ученика усвоји декодирање речи након трећег разреда основне школе. Но, без разумевања прочитаног, читање је активност која не води ни учењу, ни информисању, ни забави.

У литератури и пракси постоји више дефиниција читалачке писмености или читалачких компетенција. Будући да се Национални програм и акциони план за развој и вредновање читалачке писмености односи на предуниверзитетско образовање, ослањамо се на дефиниције читалачке писмености развијене у оквиру међународних истраживања ПИРЛС и ПИСА које испитују компетенције ученика од 10 до 15 година.

Читалачка писменост подразумева разумевање, коришћење, вредновање, промишљање и ангажовање у текстовима, ради остваривања личних циљева, развоја сопственог знања и потенцијала и учешћа у друштву (ПИСА, 2018). И овде је јасно како читалачка писменост обухвата много више од усвојеног знања. О значају читалачке писмености говоре подаци ПИСА студије који документују постојање високе повезаности између нивоа писмености и различитих показатеља друштвене афирмације. Поред декодирања и познавања речи, граматике и структуре текстова, читалачка писменост укључује интеграцију прочитаног са личним искуством и знањем о свету. Такође, током читања се активирају метакогнитивне компетенције када читаоци размишљају, прате и прилагођавају стратегије читања одређеном циљу. Будући да је читање често усмерено ка одређеном циљу, читалац вреднује прочитано и узима у обзир став аутора и истинитост аргумената у тексту (ПИСА, 2018). Појединац са развијеном читалачком писменошћу не само да разуме методе и процесе који су специфични за различита подручја, већ такође има способност да препозна и анализира ограничења тих подручја и увиди дубље концепте и принципе који стоје иза конкретних проблема и могућих решења.

Значај читалачке писмености препознат је у првим образовним стандардима постигнућа ученика за крај основне школе кроз област Вештина читања и разумевање прочитаног. Уз вештину читања и разумевања прочитаног често се јавља и термин функционална писменост који подразумева способност коришћења и разумевања језика и других форми изражавања у одговарајућем контексту. Широки спектар читалачких вештина није само неопходан за образовање и лични развој сваког појединца већ и за његов друштвени развој

¹ Под појмом текст подразумева се усмени, штампани, мултимедијални и/или дигитални садржај.



и активно учествовање у друштву, као и за разумевање и коришћење свих грађанских права. Такође, то су вештине неопходне за улазак на тржиште рада и напредовање и испуњење друштвених и економских потреба 21. века.

Читалачка писменост се још од Декларације из Персеполиса (1975), а затим и од Хамбуршке декларације (1997) истиче у ширем смислу – као темељна, универзална животна вештина за људе у разноликим животним околностима (УНЕСКО, 2005). Србија је потписник агенде Циљева одрживог развоја (ЦОР) коју су Уједињене нације усвојиле 2015. године. Четврти циљ у овој агенди гласи: „Обезбедити инклузивно, праведно и квалитетно образовање и промовисати могућност целоживотног учења за све и, између осталог, систем треба да осигура да свако дете и млада особа овлада барем основним нивоом читања и математике. Читање има централну улогу у процесу учења који се одвија у школи. Способност читања и разумевања налога и текста базични је предуслов за постизање успеха у било ком школском предмету. Међутим, способност читања не престаје да буде значајна и после завршетка формалног школовања. Она је од кључног значаја у свим областима усавршавања, олакшава активно учествовање у ширем контексту доживотног образовања и доприноси социјалној интеграцији и личном развоју” (European Commission, 2001).

Значај писмености истакнут је у свим најважнијим документима која су везана за образовање. Закон о основама система образовања и васпитања (Службени гласник РС, 88/2017-3, 27/2018-3 (др. закон), 27/2018-22 (др. закон), 10/2019-5, 6/2020-20, 129/2021-9, 92/2023-332) као кровни закон који уређује систем образовања, издваја писменост у општим принципима, циљевима и исходима образовања у члану 12. Писменост је издвојена као прва од кључних компетенција за целоживотно учење: „1) комуникација на матерњем језику: способност изражавања и тумачења концепата, мисли, осећања, чињеница и мишљења у усменој или писаној форми”.

Стратегија развоја образовања и васпитања у Републици Србији до 2030. године („Службени гласник РС”, 63/21) прописује општи циљ који се односи на предуниверзитетско образовање. Општи циљ 1 произлази из визије СРОВРС 2030 да обезбеди квалитетно образовање за постизање пуног потенцијала сваког детета, младе и одрасле особе у РС. Показатељи ефеката на нивоу општег циља 1, а који се односе на читалачку писменост јесу: повећање броја поена просечног постигнућа на ПИСА тестовима на читалачкој писмености, односно смањење процената функционално неписмених ученика у области читалачке писмености; просечно постигнуће на ПИРЛС тестовима; повећање постигнућа на завршном испиту из српског језика. Национални програм и акциони план за развој и вредновање читалачке писмености подржава остваривање СРОВРС 2030 у оквиру посебног циља 1.1. Унапређена настава и учење у доуниверзитетском образовању и васпитању. Програм се односи на следећу меру у АП за период од 2023. до 2026. за спровођење СРОВРС 2030:

Мера 1.1.2: Развој услова и подршка образовно-васпитним установама у унапређивању програма, наставе и учења у доуниверзитетском образовању и васпитању и односи се на реализацију активности:

- 1.1.2.14. Креирање националног програма и АП за развој и вредновање читалачке, математичке, научне и дигиталне писмености.



Имајући у виду постигнућа наших ученика у националним и међународним студијама и истраживањима, из Завода за вредновање квалитета образовања и васпитања потекла је иницијатива за стратешким приступом у развоју читалачке писмености као основног предуслова за бољи квалитет образовања која је довела до креирања Националног програма за развој и вредновање читалачке писмености и пратећег Акционог плана.

АНАЛИЗА СТАЊА

Постигнућа ученика на завршном испиту

Реформе наставних планова и програма у Републици Србији започете су после 2000. године. Традиционални наставни планови и програми, који су се углавном фокусирали на преношење теоријских знања, трансформисани су у програме наставе и учења који се ослањају на активан процес учења. Садржаји више нису циљ сами по себи, већ су у функцији остваривања исхода који су дефинисани као функционално знање ученика тако да показују шта ће ученик бити у стању да учини, предузме, изведе, обави захваљујући знањима, ставовима и вештинама које је градио током учења одређеног наставног предмета у једној години. Овако конципирани програми подразумевају да оствареност исхода води ка развијању компетенција.

Мерна средства за процену компетенција су исходи и стандарди. Исходи учења или резултати учења јасни су описи онога што би ученик требало да зна, разуме и уме да уради по завршетку учења, тј. на крају сваког разреда сва три циклуса образовања. Значи, исходи су очекивани резултати учења, темељи развоја компетенција. Исходи се дефинишу на основу стандарда постигнућа ученика. Стандарди дефинишу очекивана постигнућа ученика на основу предметних и међупредметних компетенција на крају сваког образовног циклуса. Преко стандарда се образовни циљеви и задаци преводе на много конкретнији језик који описује постигнућа ученика, стечена знања, вештине и умења.

Оснивањем Завода за вредновање квалитета образовања и васпитања 2004. године, започета је стандардизација у образовању и системско вредновање квалитета образовања. Први општи стандарди постигнућа за крај основног образовања и васпитања у Републици Србији примењују се од 2009. године. У њима је фокус био на темељним знањима из наставног предмета Српски језик која су подељена у пет области: Говорна култура, Вештина читања и разумевање прочитаног, Писано изражавање, Граматика, лексика, народни и књижевни језик и Књижевност. Исту поделу на пет области прате и стандарди постигнућа ученика за Српски језик за крај првог циклуса основног образовања и васпитања из 2011. године. У општим стандардима постигнућа за крај средње школе (2013) за Српски језик и књижевност присутан је компетенцијски приступ кроз три области Језик, Књижевност и Језичка култура.



Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања је, у сарадњи са пројектом ИПА 2015 Унапређење квалитета образовања увођењем завршних испита на крају средњег образовања (Пројекат Државна Матура) и пројектом ИПА 2016 Подршка ЕУ реформи образовања у Србији (RediS 2030), припремио нове образовне стандарде постигнућа за три образовна циклуса који се заснивају на компетенцијском приступу стандардима, развојности стандарда, вертикалној и хоризонталној повезаности стандарда и реформском потенцијалу стандарда. Стандарди су усвојени и објављени у Службеном гласнику РС бр. 103/24 и бр. 104/24. Заједно са стандардима за крај основне школе објављени су стандарди постигнућа ученика за крај првог циклуса основног образовања, које су припремиле радне групе Завода за вредновање квалитета образовања и васпитања. Нови стандарди су засновани на компетенцијама које омогућавају ученицима стицање функционалних знања применљивих у свакодневним ситуацијама и животним изазовима.

Завршни испит на крају основног образовања једини је инструмент којим се тренутно мере образовна постигнућа популације ученика у Републици Србији. Завршни испит на крају основног образовања и васпитања има сертификациону функцију (ученици добијају уверење о завршеној основној школи), селекциону функцију (резултат на завршном испиту утиче на даље школовање ученика) и евалуациону функцију (на завршном испиту проверава се степен остварености образовних стандарда на крају основног образовања и васпитања). Завршни испит полажу сви ученици који завршавају осми разред основног образовања и васпитања, као и одрасли који стичу основно образовање у складу са законом којим се уређује образовање одраслих. Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања припрема и објављује Извештај о резултатима завршног испита сваке године почев од 2011. године, када су ученици 8. разреда основне школе први пут полагали завршни испит (<https://ceo.edu.rs> – истраживање и вредновање – анализа резултата завршног испита).

Иако се резултати које ученици постижу на тестовима из српског/матерњег језика и књижевности на крају основног образовања и васпитања не односе само на вредновање читалачке писмености, тест из српског/матерњег језика и књижевности као једини национални инструмент којим се мере образовна постигнућа ученика пружа податке за процену и праћење квалитета образовања на нивоу основне школе. С тим у вези, треба истаћи да нема драстичног одступања по годинама у освојеном просечном броју бодова. Поређењем просечног постигнућа ученика од 2014. до 2026. године, уочава се да је успех на тесту из српског језика бољи него из математике, али су резултати из српског језика незнатно слабији у односу на комбиновани тест.



	2014.	2015.	2016.	2017.	2018.	2019.	2020.	2021.	2022.	2023.	2024.	2025.	2026.
Српски/матерњи	11,5	12,5	12,9	13,5	12,0	11,9	11,2	13,4	12,55	10,74	11,57	11,59	10,67
Математика	10,7	10,0	8,6	10,7	10,4	10,5	11,0	12,5	12,33	11,90	11,41	11,78	12,86
Комбиновани – од школске 2022/2023. ученици полажу трећи тест по избору	12,2	13,3	12,6	11,2	12,6	11,0	14,2	14,8	14,14	14,42	13,90	13,83	14,74

Будући да се тестом проверава степен остварености стандарда постигнућа, приликом састављања задатака и теста, води се рачуна о броју задатака са основног, средњег и напредног нивоа. На пример тест из српског језика и књижевности за школску 2024/2025. годину, садржи 20 задатака груписаних у четири области. Највише је задатака (9) из области Граматика, лексика, народни и књижевни језик, затим из Књижевности (6), три задатка је из области Писано изражавање и два из области Вештина читања и разумевање прочитаног. Према нивоу постигнућа, највише је задатака са основног нивоа (десет), шест задатака припада средњем нивоу, а четири напредном нивоу. (Извештај о резултатима завршног испита на крају основног образовања и васпитања у школској 2024/2025. години, ЗВКОВ). Анализа резултата ученика указује на одступање на нивоу појединих школских управа, а овај податак јасно указује на неједнак квалитет наставе српског језика и књижевности.



Постигнућа ученика на међународним истраживањима ПИРЛС и ПИСА

ПИРЛС (Progress in International Reading Literacy Study) је међународно испитивање развоја читалачке писмености ученика у четвртом разреду основне школе (деце узраста 10 година) које се реализује у петогодишњим циклусима. Први пут је организовано 2001. године, а у Србији је реализовано први пут 2021. године када је у испитивању учествовало преко 60 образовних система света. Четврта година школовања, изабрана је као тежиште истраживања ПИРЛС јер је то важна прекретница у развоју читалачких компетенција деце. Ученици четвртих разреда обично су већ научили да читају и читају даље како би стекли нова знања и вештине. ПИРЛС дефиниција читалачке писмености заснована је на дефиницији ИЕА из давне 1991. године, где је читалачка писменост дефинисана као „способност разумевања и употребе оних писаних језичких облика које захтева друштво и/или вреднује појединац“ (Elley, W.B. 1992). Ова дефиниција је временом разрађена тако да задржи своју применљивост на читаоце свих узраста и на широк спектар писаних језичких форми, али ипак експлицитно упућује на аспекте читалачког искуства млађих ученика у њиховом развоју до нивоа вештих читалаца. Истовремено, дефиницијом се наглашава и широко распрострањен значај читања у школи и свакодневном животу, а признаје се и све већа разноликост текстова у данашњем модерном, технолошком свету. Актуелна ПИРЛС дефиниција читалачке писмености гласи: *Читалачка писменост је способност да се разумеју и користе они писани језички облици које захтева друштво. Читаоци могу конструисати значење из текстова у различитим облицима. Читају да би учили, да би учествовали у заједницама читалаца у школи и свакодневном животу и ради уживања* (ПИРЛС 2021 Национални извештај о резултатима истраживања читалачке писмености, ЗВКОВ 2023). ПИРЛС оквир се фокусира на две свеобухватне сврхе читања ученика у школи и ван ње:

- књижевно искуство и
- проналажење и употреба информација.

ПИРЛС задацима се испитују 4 широко заснована процеса разумевања у оквиру сваке од две сврхе читања:

1. препознавање и коришћење експлицитно наведених информација из текста,
2. извођење јасних закључака,
3. интерпретирање и интегрисање идеја и информација датих у тексту,
4. вредновање и критиковање садржаја и текстуалних елемената.

Просечно постигнуће ученика из Србије износи 514 поена и више је од просечне вредности ПИРЛС скале. Србија има просечно постигнуће исто као и Француска, а ниже од Словеније, Немачке, Аустрије, Бугарске. На врху скале је Сингапур који је имао веће просечно постигнуће од сваке друге земље. Постигнућа ученика четвртог разреда из читалачке писмености приказују се и интерпретирају прецизније на основу међународних референтних вредности: напредни ниво (625 поена), високи ниво (550 поена), средњи ниво (475 поена) и низак ниво (400 поена). У Србији, од укупног броја тестираних ученика четвртог разреда, њих 5% успева да реши задатке који захтевају напредне компетенције читалачке



писмености, што је мање у односу на међународни просек од 7%. Високи међународни ниво достиже 33% ученика из Србије, што је незнатно мање од међународног просека (34%). На средњем нивоу је 73% ученика четвртих разреда што је близу међународног просека од 75%. Већина ученика четвртог разреда из Србије (93%), решила је задатке са ниског међународног нивоа, што значи да су достигли ниво основне читалачке писмености (ПИРЛС 2021 Национални извештај о резултатима истраживања читалачке писмености, ЗВКОВ 2023).

Први резултати ПИРЛС истраживања указују на то да млађи ученици имају солидне основе у основним читалачким вештинама, захваљујући квалитетној разредној настави и индивидуалном приступу наставника разредне наставе. Међутим, постигнућа ученика у ПИРЛС 2021 говоре да свега 5% ученика достиже ниво напредних читалачких компетенција које укључују: тумачење и интеграцију развоја ликова и догађаја у тексту, процену утицаја језика, стила и композиције на читаоца, закључивање о сложеним информацијама из различитих делова текста, аргументовање идеја на основу текста и контекста, препознавање става аутора и других ставова у тексту.

ПИСА је међународно испитивање образовних постигнућа које се спроводи у трогодишњим циклусима, а чији је циљ процена образовних система широм света на основу процене компетенција петнаестогодишњих ученика. Компетенције ученика се испитују кроз три главна домена: математика, природне науке и читање, а нагласак је на функционалним знањима. У сваком циклусу, једном од тих домена поклоњена је посебна пажња. У ПИСА истраживању је уобичајено да се уместо термина знање користи израз писменост или компетенција да би се указало да је реч о оним знањима која се сматрају образовним капиталом који је ученику неопходан да би наставио школовање и да би се успешно снашао у личним и професионалним улогама у којима ће се наћи у одраслом добу. Бити компетентан у контексту ПИСА постигнућа не значи само да је неко стекао одговарајућа знања, већ и да зна када и како може да их примени (Бауцал, Павловић- Бабић, 2010). Трогодишња ПИСА студија не утврђује само да ли ученици могу да репродукују знање, она испитује и колико добро ученици могу да искористе оно што су научили и да примене то знање у непознатим околностима, и у школи и ван ње.

ПИСА истраживање реализовано је у Србији у циклусима 2000, 2003, 2006, 2009, 2012, 2018, 2022. и 2025. године. У свим досадашњим циклусима постигнуће ученика из Србије било је статистички значајно испод просека који износи око 500 поена.

Читалачка писменост била је главни домен ПИСА студије у циклусу ПИСА 2018 када је референтни оквир за читалачку писменост прошао другу велику ревизију у складу са променљивим контекстом у коме се читање одвија у друштву. Основне карактеристике ревизије односе се на интеграцију традиционалне читалачке писмености са новим облицима читања (дигитални текстови), конструкције везане за основне процесе читања као што су течно читање, дословно тумачење, повезивање реченице, издвајање централних тема и извођење закључака што су кључне вештине за обраду сложених текстова, укључивање читалачких процеса попут процене истинитости текстова, претраживања информација, читања из више извора и интеграције/синтезе информација из различитих извора (https://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2018-assessment-and-analytical-framework_5c07e4f1-en).



Читалачка писменост у ПИСА студији од 2018. године, подразумева разумевање, коришћење, вредновање, промишљање и ангажовање у текстовима, ради остваривања личних циљева, развоја сопственог знања и потенцијала и учешћа у друштву.

У Србији, просечно постигнуће на скали читалачке писмености у ПИСА 2022 износи 440 поена што је изнад међународног просека. Ученичко овладавање сваким доменом може се тумачити у смислу нивоа овладавања, где је ниво 6 највиши ниво на ПИСА скалама, а ниво 1 (и испод) најнижи. Ниво 2 је нарочито важан праг јер он означава основни ниво овладавања на ком ученици почињу да показују компетенције које ће им омогућити да ефикасно и продуктивно учествују у животу као ученици, радници и грађани. Ниво 2 се такође сматра и минималним нивоом овладавања читањем и математиком који се очекује на крају обавезног школовања, у складу са праћењем остварљивости тачке 4.1. у оквиру Циљева одрживог развоја за образовање.

У Србији, 2% ученика је у читању постигло резултат на нивоу 5 или 6, а ОЕЦД просек износи 7%. Ови ученици могу да разумеју дуге текстове, да се баве концептима који су апстрактни и да успоставе разлике између чињеница и мишљења, на основу имплицитних знакова који се односе на садржај или извор информација. Естонија са 11% и Пољска са 9% налазе се изнад ОЕЦД просека, док су Мађарска (5%), Словенија (4%) и Хрватска (4%), испод просека укључујући Црну Гору и Северну Македонију, које бележе 1% или мање ученика у овој категорији. У читању, основни ниво вештина (ниво 2) дефинише се као ниво на коме ученици могу не само да прочитају једноставне и познате текстове и да их дословно разумеју, већ и да покажу, чак и у одсуству експлицитних упутстава, извесну способност да повежу неколико информација, извуку закључке који иду изван експлицитно наведених информација и повежу текст са својим личним искуством и знањем. Око 64% ученика у Србији достигло је у читању ниво 2 или више, док у ОЕЦД земљама проценат износи 74%. Међу земљама ОЕЦД-а, у просеку 15% ученика може да реши задатке нивоа 1а из читања, али не може да реши задатке који се налазе изнад овог нивоа. Неких 8% ученика не постиже чак ни ниво 1а. У Србији је, отприлике, сваки пети ученик (23%) на овом нивоу постигнућа. Ученици са учинком на нивоу 1а из читања могу да репродукују једну или више независних информација које су експлицитно наведене, да идентификују главну тему или намеру аутора у тексту из познате области или да установе једноставну повезаност размишљајући о односу између информација у тексту и општег, свакодневног знања. Захтеване информације су у тексту обично упадљиве, а паралелних информација има мало или нимало. Ученик је експлицитно упућен на релевантне факторе које треба да узме у обзир. Овај ниво идентификује ученике чије постигнуће је испод основног нивоа из читања, али не предалеко од њега. Од ученика са ниским постигнућем, ови ученици су најближи постизању основног нивоа (ПИСА 2022 Национални извештај за Републику Србију, ЗВКОВ, 2024).

Имајући у виду степен остварености образовних стандарда на завршном испиту, као и висок проценат функционално неписмених ученика о чему сведочи студија ПИСА 2022, покренута је ревизија стандарда постигнућа ученика (2020) која подразумева промену програма наставе и учења, методике наставе и других стандарда у образовању. Реформски потенцијал новоусвојених стандарда (2024) огледа се и у будућем утицају на иницијално образовање наставника.



ЦИЉЕВИ НАЦИОНАЛНОГ ПРОГРАМА ЗА РАЗВОЈ И ВРЕДНОВАЊЕ ЧИТАЛАЧКЕ ПИСМЕНОСТИ У ОСНОВНОМ И СРЕДЊЕМ ОБРАЗОВАЊУ И ВАСПИТАЊУ

1. Системско и континуирано подстицање развоја читалачке писмености

Образложење: Читалачка писменост је сложен концепт који надилази традиционална тумачења и читања и писмености. Бити писмен, у традиционалном значењу, углавном подразумева елементарну обученост која нам помаже да дођемо до информације (у писаном тексту) и касније је пренесемо или употребимо. Међутим, новија концептуализација читалачке писмености у значајној мери проширује и превазилази ово тумачење и подразумева активну употребу читања у разноврсним ситуацијама и у различите сврхе, а пре свега за потребе учења, разумевања и функционалног учествовања у животу заједнице. Стога је читалачка писменост од кључног значаја не само за школски успех ученика, већ и за њихов свеобухватан развој и напредак у личном и професионалном животу. Школа је једина институција специфично намењена систематској подршци укупног, а посебно когнитивног развоја појединаца. Кроз њу прође свако дете, па је, последично, и одговорност школе за развој читалачке писмености на националном нивоу директна и недвосмислена.

У основној школи. Очекује се да, до завршетка 4. разреда основне школе, ученици усвоје не само основне вештине читања и достигну висок степен аутоматизације у читању, већ и активно користе стратегије учења засноване на читању. Ово је достигнуће од кључне важности јер аутоматизација у читању значи да се значајни капацитети пажње „ослобађају“ и, уместо да буду ангажовани на декодирању текста, постају доступни за друге активности. Не треба занемарити околност да се и на најранијим образовним узрастима, паралелно са овладавањем техником читања, развија, бар у елементарном облику, читав сет читалачких вештина, од конструисања значења на основу расположивих података (читања са разумевањем смисла и значења) до критичких увида. У основношколском периоду, а посебно у старијим разредима, читање постаје средство за стицање нових информација, што је основа за даљи развој компетенција у различитим образовним областима. Како ученици напредују у образовању, све више се од њих очекује да читају ради проналажења и коришћења информација и примене стечених знања. Читалачка писменост тако постаје основа за учење, јер служи као темељ на којем се граде све друге образовне активности.

У средњој школи. Читалачка писменост укључује читав сет когнитивних вештина, од којих су неке уско везане за развој језика, као што је брзина декодирања, речник, разумевање и примена граматичких правила, познавање структуре и лингвистичких карактеристика текста. Али, читалачку писменост чине и комплексне когнитивне вештине које постају могуће са развојем формално-операционалног мишљења као што је аналитичко резонување, критичко вредновање или хипотетичко-дедуктивно мишљење које омогућава истраживање различитих хипотетичких ситуација (нпр. извођење импликација, предлагање и вредновање решења, формулисање алтернативних решења). На овом образовном нивоу читалачка писменост укључује и овладаност метакогнитивним компетенцијама, као што је свест о



постојању различитих стратегија читања и капацитет да се процени у којим ситуацијама се оне примењују тако да дају најбољи могући резултат. Другим речима, да би читање било инструмент који служи учењу, неопходно је да школа подржи развој комплексних когнитивних вештина. Не треба заборавити ни да култура читања подразумева мотивацију за читање и схватање читања као вредности посредством које се стичу дубљи увиди и разумевање не само књижевности, него и различитих односа у друштву (појединац, група, заједница), као и науке, технике и технологије, информационих технологија, вештачке интелигенције. Како би се до циља дошло, критичко читање треба да постане део свакодневне школске праксе.

2. Унапређивање компетенција наставника за развој и вредновање читалачке писмености

Образложење: У школи, наставник има кључну улогу у стварању инспиративног образовног окружења које омогућава ученицима да дубље разумеју и повезују садржаје наставних предмета што је основа за развијање кључних компетенција за целоживотно учење (2018). Са овим компетенцијама су усаглашени нови стандарди образовних постигнућа (2024) који стављају у први план сврху учења и функционалност знања која ученици током свог образовања стичу и активно примењују у многобројним ситуацијама школског и свакодневног живота. Образовни стандарди имају потенцијал да обликују наставну праксу, а добар наставник ће их користити као ресурсе за планирање и обликовање свакодневног рада са ученицима. Када је реч о развоју читалачке писмености, постоје недвосмислени истраживачки докази који показују да одређене наставне праксе директно доприносе развоју вештина читања (Pressley, 2000; Rosenshine and Meister, 1997; Waters and Schneider, 2010). Најсигурнији пут за остваривање ове врсте утицаја на развој читалачке писмености је развој разноврсних стратегија читања и, истовремено, свест о примерености и функционалности одређених стратегија с обзиром на сврху и циљ читања, као и на врсту материјала / текста који се чита. Поред тога, индиректан допринос подршке наставника остварује се кроз структурално усмеравање и подстицање аутономије ученика и осећаја одговорности за сопствене задатке и постигнућа (Guthrie, Klauda and Ho, 2013; Guthrie, Wigfield and You, 2012).

Ако би требало резимирати улогу наставника у развоју читалачке писмености у школском контексту издвојиле би се две битне интервенције: развој стратегија читања и међупредметно повезивање садржаја. Оба типа интервенција су континуирана и протежу се кроз читав период доуниверзитетског образовања, с тим да и природа стратегија читања и међупредметна интеграција зависе од садржаја на којем се раде, па је важно умеће наставника да у наставном процесу интервенише у складу са природом градива и узрасним / образовним карактеристикама ученика. Ово умеће стиче се током иницијалног образовања наставника, дакле, пре уласка у наставни процес. Али, добра надоградња могу да буду и програми професионалног усавршавања током рада.

У основној школи. Иако се оба типа интервенција наставника очекују на свим образовним узрастима, рецимо да је у ранијим фазама, ипак, већи акценат на развоју стратегија читања. Сваки пут када наставници користе текст као полазиште за обраду, анализу, интерпретацију и примену знања из различитих области, ученицима се пружа прилика да примене скуп



вештина читалачке писмености, али и да их додатно развију и усаврше. Стратегије читања су осетљиве, поред осталих критеријума, и на тип текста, односно врсту информација о којима се чита. Ученици ће интуитивно, захваљујући читалачком искуству, развити стратегије читања, али примерене интервенције наставника могу у значајној мери да олакшају и убрзају тај процес и учине га ефективнијим. На основношколском узрасту, кључна мисија наставника је развој свести о различитим стратегијама читања и креирање ситуација које омогућавају демонстрирање таквих стратегија да би касније ученици били у стању да их и сами користе. Кључни предуслов за ову врсту интервенције је обука наставника да сами освесте читав репертоар стратегија читања и да умеју да посредују њихов развој код ученика.

У средњој школи. Читалачка писменост је спона између школских садржаја и реалног живота. Усмеравањем ученика да разумеју и повезују информације са личним искуством, да закључују и формирају своје ставове, да постављају питања и вреднују информације, наставници успостављају везу између предметних садржаја и реалног живота. Контекстуализација наставних садржаја има и мотивациони ефекат јер подстиче радозналост и истраживачки дух ученика. Истовремено, читалачка писменост омогућава и олакшава ученицима да увиде природне везе и компатибилност садржаја различитих наставних предмета. Јасно је, дакле, да брига о читалачкој писмености не може да буде ексклузивна обавеза наставника (матерњег) језика, то је брига свих наставника.

3. Креирање културе читања: повезивање свих актера културног живота у промовисању читања

Образложење: Развој читалачке писмености свој темељ налази у породици, где прве речи, приче и књиге истовремено подстичу дечије разумевање унутрашњег света и односа у породици и повезују дете са светом ван породице. Родитељи, као први и најважнији учитељи, имају суштинску улогу у формирању читалачких навика и развоју љубави према књизи. Њихово активно укључивање у овај процес омогућава деци да од најранијег узраста доживе читање као заједничку активност која доноси радост, блискост и прилику за учење. Када родитељи заједно са децом читају, разговарају о прочитаном, или формирају и шире кућну библиотеку, они постављају основе не само за развој читалачке културе, већ и за развијену читалачку писменост неопходну за будуће успехе у образовању и животу. Заједничко читање у породици у раним узрастима добар је модел за успостављање културе читања у школи као заједници, али и шире.

До сада је фокус у дефинисању циљева овог програма био на развоју стратегија читања и, последично, подстицању когнитивног развоја. Али, сада је прилика да се каже да читање има моћ и да допринесе развоју емоционалних и социјалних компетенција, пружи емоционалну подршку и прошири поље социјалних искустава ученика, чиме их припрема за будући лични, професионални и друштвени живот.

У основној школи. Улога школе била би у идентификацији и ангажовању ресурса расположивих унутар школе и у средини у којој се школа налази. Школама су, осим онога што се дешава на настави, доступни и други ресурси за подстицање развоја читалачке



писмености, те да је потребно да те ресурсе идентификују и ставе у функцију учења и наставе. Ту се, пре свега, мисли на ресурсе којима располаже средина у којој се школа налази, али у време развијених информационих технологија, додатне ресурсе треба тражити на интернету и кроз сарадњу са територијално удаљеним, али онлајн доступним институцијама и појединцима. Са своје стране, и локална средина такође може да допринесе на различите начине, али је на школи да успостави сарадњу и дефинише прилике за учење.

У средњој школи. Све што је речено о начинима на који се култивише однос према читању и читалачке навике у основној школи, важи и на средњошколском узрасту. Оно што се са узрастом мења јесте способност ученика да самостално проналазе и користе ресурсе, да то раде у вршњачкој групи у условима сарадње, као и да сами и/или уз подршку школе и наставника креирају нове ресурсе и ставе их другима на располагање.



ОПЕРАЦИОНАЛИЗАЦИЈА ЦИЉЕВА НАЦИОНАЛНОГ ПРОГРАМА ЗА РАЗВОЈ И ВРЕДНОВАЊЕ ЧИТАЛАЧКЕ ПИСМЕНОСТИ У ОСНОВНОМ И СРЕДЊЕМ ОБРАЗОВАЊУ И ВАСПИТАЊУ

1. Системско и континуирано подстицање развоја читалачке писмености

Операционализација овог циља заснива се првенствено на активностима учења током редовних часова, с тим да он свакако може додатно да се ослони и на ваннаставне активности. Посебно је важно истаћи да је развијање читалачке писмености одговорност и учитеља и предметних наставника различитих предмета, а не само наставника матерњег језика.

Основна школа

Од суштинског је значаја да наставници користе све прилике које имају, како током редовне наставе, тако и у оквиру ваннаставних активности, да код ученика систематски и континуирано подстичу развој читалачке писмености, узимајући у обзир сву разноврсност вештина које је сачињавају. На самом почетку основне школе, реч је о активностима кроз које деца уче декодирање написаног текста, након чега се прелази на увежбавање декодирања док се оно не аутоматизује. Паралелно са увежбавањем декодирања, потребне су свакодневне прилике кроз које ученици могу да продубљују своје разумевање текстова, кроз увођење различитих типова (линеарни и нелинеарни – табеле, графикони, иконе, илустрације, скуп одломака из различитих текстова) и жанрова текстова (књижевни и информативни). Уз упознавање са различитим текстовима, неопходно је да наставници пред ученике постављају и разноврсне захтеве у вези са прочитаним текстовима, како би им пружили прилику да читају са различитим циљевима, у разноврсним ситуацијама и да примењују различите стратегије и вештине читања. Ово подразумева захтеве за проналажењем (експлицитно и имплицитно датих) информација, повезивањем различитих информација, извођењем закључака, уочавањем контрадикторности у једном или више текстова. Поред тога, потребно је развијати код ученика позитиван однос према читању и схватање читања као вредности која није везана само најуже за учење и школске обавезе.

У другом образовном циклусу основне школе треба наставити са истом праксом, али и додатно обратити пажњу на захтеве који у себи садрже позив да се текст критички чита и анализира (да се трага за изнетом аргументацијом, да се формулише сопствени став у вези са прочитаним, да се уоче евентуалне нелогичности у тексту или у више различитих текстова и сл). Такође, неопходно је да наставници и сами демонстрирају разноврсне начине читања, у зависности од прилике и циља читања, те да ученицима укажу на то како, рецимо, читамо када трагамо за одређеном информацијом у тексту, како када покушавамо да разумемо основну идеју текста, како када на основу текста треба да направимо белешке и научимо његов садржај, а како када читамо ради уживања.



Средња школа

У континуитету са остваривањем овог циља на основношколском узрасту, потребно је наставити са разноврсним начинима подстицања читалачке писмености кроз инсистирање на читању разноврсних текстова и испуњавању захтева у вези тих текстова како је претходно већ описано. Додатну пажњу треба усмерити на критичко читање и анализирање текста, како би они постали део свакодневне школске праксе. Као што је већ истакнуто, реч је о активностима које укључују разумевање аргументације изнете у тексту, исказивање сопственог става у вези садржаја текста и формулисање аргумената у прилог тог става, уочавање противречности и/или недоречености у тексту и сл. Такође, потребно је наставити са активностима кроз које ће ученици долазити у ситуације да читају ослањајући се на различите стратегије читања. С тим у вези, потребно је усмерити се на развој метакогнитивних вештина, јер ће то омогућити ученицима да са спонтане употребе различитих стратегија читања пређу на њихово свесно/циљано коришћење у складу са циљем читања и врстом текста. Да би се то догодило, неопходно је да наставници користе прилике које имају (у складу са природом садржаја предмета) да помогну ученицима да освесте кораке кроз које пролазе када решавају проблеме/задатке, да стекну увид у свој процес размишљања – не само да се фокусирају на решење него и на пут кроз који су прошли да би до решења дошли. На крају, веома је важно развијати мотивацију за читање и разумевање вредности читања и изван ускошколских ситуација учења на часу или код куће. Овај аспект ће детаљније бити разрађен у оквиру операционализације трећег циља.

2. Унапређивање компетенција наставника за подстицање развоја и вредновање читалачке писмености

Ослањајући се на становиште да је подстицање развоја и вредновање читалачке писмености одговорност свих наставника, а не само наставника матерњег језика, операционализација овог циља подразумева различите начине на које учитељи и предметни наставници могу да унапређују своје компетенције, како кроз иницијално образовање, тако и кроз додатне обуке за наставнике који већ раде у школама, али и кроз хоризонтално учење и повезивање наставника унутар школе и/или између школа. Кад је реч о компетенцијама наставника на које се у овим ситуацијама учења треба усмерити, оне се донекле разликују кад је реч о учитељима, предметним наставницима основних школа и предметним наставницима средњих школа, у складу са развојним карактеристикама ученика са којима раде и компетенцијама које код њих треба да подстичу.

Основна школа

За остваривање овог циља потребно је понудити наставницима обуке кроз које ће проширивати идеје о томе како да се у раду са ученицима ослањају на различите типове текстова и различите медије, чиме би подизали капацитете својих ученика да компетентно читају и користе сазнања до којих су дошли читајући. Такође, како би могли да код ученика развијају свест о различитим стратегијама читања, припремајући их тако да самостално



и циљано користе те стратегије, кључно је да и сами наставници, кроз обуку, освесте репертоар стратегија на које се ослањају. Обуке за наставнике требало би да обухвате и технике критичког читања, анализе текста и аргументације, као и повезивање текстова са садржајима из различитих предмета и примерима из свакодневног живота. Даље, неопходне су обуке о развијању метакогнитивних вештина код ученика. Иако је јасно да многе од ових аспеката читалачке писмености неки наставници већ развијају, потребно је да се у школи на то стави већи акценат, као и да наставници циљано и систематски то спроводе.

Поред обука, значајно је и иницирати и подстицати међусобну сарадњу просветних радника ради размене искустава и добрих пракси, те олакшати умрежавање наставника који су евентуално већ прошли кроз релевантне обуке и осмислили корисне активности усмерене на подстицање развоја и вредновања читалачке писмености.

Средња школа

Кад је реч о наставницима средњих школа, реализација овог циља се суштински не разликује од онога што је већ описано за основну школу, с тим да постоје додатне препоруке, у складу са узрасним специфичностима и захтевима везаним за ученике средњих школа.

Имајући у виду да међупредметно повезивање постаје још значајније у трећем образовном циклусу, неопходно је посебно се посветити подизању компетенција наставника средњих школа у том домену. С тим је у тесној вези и подизање компетенција наставника да подржавају ученике у повезивању информација из текстова које читају са личним искуствима, да изводе закључке и формирају ставове, да постављају питања и вреднују информације. То су све важне животне вештине које уједно чине и сложену компетенцију читалачке писмености.

На крају, препорука је да средње школе у стручна већа изаберу наставнике који су остварили резултате у реализацији пројеката (изборни програми, слободне активности, стручни пројекти, итд.) који промовишу критичко мишљење код ученика и грађански активизам, као и да креирају дигиталну базу оваквих пројеката и наставника који их реализују. Препоручује се и стварање дигиталне заједнице у којој би се размењивале идеје.



3. Креирање културе читања: повезивање свих актера културног живота у промовисању читања

Основна школа

У циљу промовисања читања потребно је најпре да школа идентификује сопствене ресурсе које може да употреби како би кроз различите (ван)наставне активности подстицала развој културе читања међу ученицима. Једно од важних места за остварење овог циља свакако је школска библиотека у којој се могу организовати читалачке радионице и клубови кроз које ће ученици и наставници заједно критички читати различите типове текстова, а поред библиотеке овај циљ се може остварити кроз обезбеђивање гостовања писаца у школи, организовање дебатних клубова о различитим актуелним темама, укључивање ученичких парламената у одабир тема читалачког истраживања и сл. Зарад остваривања овог циља корисно је, такође, да се школа умрежи са актерима културног живота из локалне и шире средине. То може да значи успостављање сарадње са другим локалним библиотекама (чиме би се ширио избор ученицима доступних књига и материјала са различитим типовима текстова – књижевним, научним, публицистичким, есејистичким, као и дигиталним ресурсима), потом са књижарама, културним центрима, издавачима, удружењима у култури, невладиним организацијама, медијским кућама и удружењима итд. У сарадњи са свим овим актерима, важно је показати ученицима не само шта они раде, већ и како раде (нпр. како изгледа процес креативног писања, како настаје уџбеник, а како ТВ емисија и сл.). Такође, важно је да школе успостављају сарадњу са родитељима у циљу унапређивања њихових капацитета да подрже развој читалачке писмености своје деце. То се може постићи кроз организовање информативних састанака и радионица за родитеље о значају читања, уз пружање ресурса и подстицање родитеља да иницирају и активно учествују у читалачким активностима своје деце код куће.

Средња школа

Остваривање овог циља у трећем образовном циклусу не разликује се суштински у погледу корака које школа треба да предузме (ангажовање сопствених ресурса и умрежавање са актерима културног живота из локалне и шире средине), већ пре свега у уважавању разлике у интресовањима, из чега следи потреба да се активности усмере ка развоју медијске писмености, грађанском активизму и предузетништву. То би значило да се поред читалачких клубова оснивају и клубови усмерени на медијску писменост, медијатеке, да се ученици подстичу да осмисле своје подкасте, да прате и конкуришу на различите релевантне јавне позиве и конкурсе, у сарадњи са школом иницирају и организују акције које подижу читалачку писменост у локалној средини итд.



АКЦИОНИ ПЛАН ЗА РЕАЛИЗАЦИЈУ ЦИЉЕВА НАЦИОНАЛНОГ ПРОГРАМА ЗА РАЗВОЈ И ВРЕДНОВАЊЕ ЧИТАЛАЧКЕ ПИСМЕНОСТИ УЧЕНИКА

Акциони план за основно образовање и васпитање				
Циљ		Мера	Активност	Исход активности
1.	Системско и континуирано подстицање развоја читалачке писмености.	Препорука свим основним школама у Републици Србији да у Годишњи план рада школе уврсте <i>Програм читалаштва</i> који промовише културу читања и развој критичког мишљење.	Израда <i>Програма читалаштва</i> ² у оквиру Годишњег плана рада школе, који треба да предвиди укљученост свих актера школског живота у овај процес (види предлог активности на страни 26).	Основне школе у Републици Србији успешно имплементирају читалачке иницијативе кроз Годишњи план рада, што ће резултирати већим учешћем свих актера школског живота у развоју културе читања и критичког мишљења код ученика.
2.	Унапређивање компетенција наставника за подстицање развоја и вредновање читалачке писмености.	Реализација обука наставника за примену различитих стратегија читања у свим наставним предметима; реализација обука за развој и вредновање читалачке писмености.	Учешће у обукама. Организовање активности усмерених на неговање читалачких вештина унутар школске средине; подстицање међусобне сарадње просветних радника ради размене искустава и добрих пракси, као и развијање ресурса за вредновање и материјала који подржавају интеграцију читања у наставне и ваннаставне активности.	Наставници ће бити оспособљени да успешно примењују различите стратегије читања у оквиру наставе свих предмета, да развијају и читалачку писменост ученика, сарађују са колегама у креирању ресурса за вредновање и материјала који подржавају интеграцију читалачке писмености у наставне и ваннаставне активности.

² Програм читалаштва представља иницијативу која обухвата активности већ присутне у школи, али их организује и повезује у оквиру једног јединственог програма. Овај програм није ограничен само на библиотечке активности, културно-уметничке садржаје или рад наставника српског језика, већ има за циљ да истакне значај читалачке писмености као основе свих других писмености. Његова сврха је да читалаштво буде интегрисано у целокупни наставни процес, а не да буде сужено на одвојене активности попут културних и уметничких програма или радних задатака библиотекара и наставника српског језика. Развијање читалачке писмености треба да буде присутно у свим аспектима основног образовања и васпитања, јер је читалачка писменост темељ за стицање функционалних знања, умења и вештина.



Акциони план за основно образовање и васпитање				
Циљ		Мера	Активност	Исход активности
3.	Креирање културе читања: Повезивање свих актера културног живота у промовисању читања	Унапредити и оснажити капацитете родитеља да подрже развој читалачке писмености своје деце/ ученика. Оснивање читалачког клуба у школској библиотеци и сарадња са другим библиотекама и локалним установама културе.	Организовање информативних састанака и радионица за родитеље о значају читања, као и пружање ресурса и подстицање родитеља да активно учествују у процесу учења читања и читања ради учења. Промоција читалачког клуба у школској библиотеци.	Родитељи ће бити оснажени да активно подрже развој читалачке писмености деце/ученика, уз примену одговарајућих ресурса и знања, те ће редовно учествовати у заједничким активностима у школи. Библиотека постаје место окупљања свих актера укључених у образовање.



Акциони план за средњошколско образовање и васпитање				
Циљ		Мера	Активност	Исход активности
1.	Системско и континуирано подстицање развоја читалачке писмености.	Препорука свим средњим школама у Републици Србији да у Годишњи план рада уврсте Програм унапређивања читалачке писмености.	Осмишљавање Програма унапређивања читалачке писмености којим се оквирно дефинише његова структура (види предлог активности на страни 35).	Средње школе ће развити свест о значају унапређивања читалачке писмености (и критичког мишљења) као неопходног услова за подизање квалитета образовања и достизања националних и међународних стандарда.
2.	Унапређивање компетенција наставника за подстицање развоја и вредновање читалачке писмености.	Препорука средњим школама да у стручним већима изаберу наставнике који су остварили резултате у реализацији пројеката (изборни програми, слободне активности, стручни пројекти, итд.) који промовишу критичко мишљење код ученика и грађански активизам, као и да креирају дигиталну базу оваквих пројеката и наставника који их реализују. Препоручује се и стварање дигиталне заједнице у којој би се размењивале идеје. Учешће наставника у акредитованим обукама.	Организовање радионица које ће наставницима помоћи да разумеју како да раде са различитим типовима текстова: линеарним и нелинеарним (табеле, графикони, инфографици...), као и различитим медијима. Радионице би требало да обухвате технике критичког читања, анализе текста и начин повезивања текстова са различитим предметима како би настали конкретни модели за примену. Организовање радионица за ученике и наставнике које ће их упознати са основама примењене логике, препознавањем логичких грешака и анализом аргумената са примерима из свакодневног живота. За припрему оваквих радионица могућа је сарадња више школа.	Наставници у средњим школама ће унапредити разумевање критичког читања као кључне компетенције коју је неопходно уградити у све предмете.



Акциони план за средњошколско образовање и васпитање				
Циљ		Мера	Активност	Исход активности
3.	Креирање културе читања: Повезивање свих актера културног живота у промовисању читања.	Препорука средњим школама да у Годишњи план рада, у оквиру свих наставних предмета, уврсте неки од облика сарадње са библиотекама и другим доступним установама културе, образовања и информисања са циљем промовисања читања / критичког мишљења као вредности.	Иницирање и развијање читалачких заједница и дебатних клубова, који укључују наставнике свих предмета и сарадњу са доступним установама културе, образовања и информисања.	Средње школе и институције културе, образовања и информисања ће развити сарадњу и континуирано неговање културе читања и критичког мишљења у оквиру свих наставних области.



ПРЕДЛОЗИ АКТИВНОСТИ ЗА РАЗВОЈ И ВРЕДНОВАЊЕ ЧИТАЛАЧКЕ ПИСМЕНОСТИ У ОСНОВНОМ ОБРАЗОВАЊУ И ВАСПИТАЊУ

Циљ 1: Системско и континуирано подстицање развоја читалачке писмености	
а) Учење и увежбавање декодирања шекста (први образовни циклус)	
Активност	Показатељ (ученик)
„На слово на слово” - наставник задаје слово и ученици треба да у учионици пронађу предмет који почиње на то слово	Ученик проналази исправни предмет, чији назив почиње на задато слово.
Наставник изговара реч (нпр. „маца”) и од ученика тражи да именују први и последњи глас у тој речи	Ученик правилно именује почетни и завршни глас у речи.
Наставник изговара реч, а задатак ученика је да смисле што више речи које се римују са њом	Ученици показују разумевање појма риме кроз проналажење различитих речи које се римују
Један ученик изговара реч полако, глас по глас (нпр. „п-а-с”), а други ученик треба да ту реч напише на папиру или да је сложи од слова. Затим се замене.	Ученик правилно чита и препознаје гласове, други ученик тачно бележи реч.
Наставник исписује реч на табли (нпр. „лопта”), затим показује на свако слово и јасно изговара одговарајући глас. Након тога, спаја гласове у реч и чита је у целини. Потом позива ученике да заједно понове поступак читања.	Ученици тачно препознају и именују гласове у речи, прате редослед слова и успешно састављају реч читајући је гласно и у целини.
Наставник задаје 3 једноставне речи (нпр. мама, мачка, књига). Задатак ученика је да у пару осмисле једну реченицу која садржи све три задате речи, а да је затим је сваки ученик запише у своју свеску.	Ученик у сарадњи са вршњаком осмишљава и тачно записује реченицу са свим задатим речима.
Наставник ученицима задаје да читају кратак текст тако што ће сваки ученик да чита наглас по једну реченицу, редом, док остали пажљиво прате текст у својим читанкама.	Ученик тачно чита наглас задату реченицу и прати читање других ученика у тексту.



б) Читање текстова различитог типа и жанра (први и други образовни циклус)	
Активност	Показатељ (ученик)
Наставник представља пример линеарног текста (нпр. кратка прича) и пример нелинеарног текста (нпр. табела, дијаграм или мапа). Ученици треба да у групама упореде текстове и забележе њихове кључне разлике и особине. Након тога, представници група треба да изнесу заједничка запажања, а наставник да систематизује и допуни закључке на табли.	Ученик препознаје основне разлике између линеарног и нелинеарног текста и може да наведе њихове карактеристике.
Наставник усмерава ученика током читања графички различито обликованих текстова: препознавање различитих ознака и симбола, читање табела, графикона, дијаграма, мапа и њихово преводјење у вербални облик. Потом ученицима задаје нови графички приказ (нпр. графикон, мапу, табелу) који треба самостално да прочитају и да му доделе одговарајући наслов.	Ученик препознаје основне елементе графичког приказа (нпр. осе на графикону, легенду на мапи), и уме да формулише наслов који осликава његов садржај.
Наставник ученицима дели есеје које треба самостално да прочитају. Од ученика тражи да формулишу наслов који сматрају најприкладнијим и да образложе свој избор.	Ученик формулише наслов који одговара садржају есеја и уме да образложи свој избор.
Наставник подстиче развој и примену различитих стратегија читања код ученика у раду на књижевним и информативним текстовима у штампаном и дигиталном формату.	Ученик примењује одговарајућу стратегију читања у складу са врстом текста који чита.
Наставник подстиче ученике да истражују улогу илустрација, дијаграма, фотографија и мапа у контексту текста који читају.	Ученик објашњава шта му слика/дијаграм/мапа говори у односу на текст и може да повуче једноставну везу између визуелног и текстуалног садржаја.
Наставник даје текст који садржи дијаграм или илустрацију и поставља конкретне задатке у вези са њима (нпр. „Шта показује овај дијаграм?“, „Пронађи податак који одговара...“). Потом посматра и прати стратегије којима ученици долазе до одговора.	Ученик уме да прочита и протумачи информације представљене у дијаграму или илустрацији, и да их повеже са текстом.



Ученици од наставника добијају кратак књижевни одломак (нпр. „Мостови” И. Андрића) и информативни текст (нпр. енциклопедијски чланак о мостовима). Њихов задатак је да прочитају и упореде стил и сврху два текста различитог жанра и да на основу тога идентификују главне карактеристике књижевног и информативног текста.	Ученик разликује стил и сврху два различита жанра и уме да идентификује главне карактеристике књижевног и информативног текста.
в) Постављање разноврсних захтева у вези са пречишћеним текстом (први и други образовни циклус)	
Активност	Показатељ (ученик)
Наставник чита текст и наглас описује кораке које предузима током читања (нпр. постављање питања, подвлачење кључних речи, предвиђање исхода), као и потешкоће које има током разумевања.	Ученик развија способност самосталног коришћења различитих операција над текстом у процесу читања.
Након читања кратког текста, наставник задаје ученицима питања, на која су неки одговори директно наведени у тексту (нпр. „Како се зове главни лик?”), док су други имплицитно дати (нпр. „Како знамо да је лик тужан, иако то нигде не пише?”).	Ученик издваја информације из текста и закључује на основу контекста.
Ученицима се задаје да повежу догађаје са почетка и краја текста (нпр. „Шта се променило код јунака од почетка до краја приче?”). Наставник подстиче ученике да при томе препознају узроке и последице и да уоче промене, било да су оне експлицитно дате или само наговештене у тексту.	Ученик успоставља везу између делова истог текста, успешно препознаје узроке и последице и уочава промене које су експлицитно или имплицитно описане.
Наставник ученицима чита одломак са недореченим крајем и поставља питање: „Шта мислиш да ће се десити даље и зашто?” Додатно, од њих тражи да своје одговоре аргументују ослањајући се на текст.	Ученик логички изводи закључке на основу прочитаног.



Ученицима се зада да прочитају два кратка одломка (или један текст са супротним исказима) и добијају задатак да уоче да ли нешто у тексту „не штима“ (нпр. један лик каже да нешто воли, а касније да то мрзи).	Ученик уочава противречности или недоследности у исказима унутар текста или између више текстова.
Наставник поучава ученике стратегијама претраге писаних и дигиталних материјала (како да користе различите алате и ресурсе за претрагу информација).	Ученик самостално користи различите изворе (нпр. интернет претраживаче, библиотечке каталоге, енциклопедије) за проналажење информација
<i>г) Развијање њозићивној односа љрема чићању; чићање као вредноћ (љрви и дрући образовни циклус)</i>	
Активност	Показатељ (ученик)
Натавник са ученицима прави договор да сваке недеље један ученик представља књигу коју је прочитао ван наставе: кратак опис, омиљени лик/део и зашто би је препоручио/ла. За то време, подстиче остале ученике да постављају питања и/или гласају колико их је заинтересовано да ту књигу прочитају.	Ученик који презентује мотивисано говори о књизи коју је читао и показује ентузијазам у препоруци, што указује на развијање личне читалачке навике. Остали ученици успешно поставља питања у вези са текстом и/или исказује степен интересовања за његово читање.
Наставник формира „читалачки кутак“ – мали простор у учионици са доступним књигама где ученици могу слободно да узимају и враћају књиге.	Ученик самостално бира књиге за читање.
Наставник иницира дискусију на тему „Зашто је читање важно?“ и даје ученицима шарене папире на којима ће записивати своје одговоре (нпр. „Читам да бих открио нове светове“, „Читам да бих боље разумео људе“). Одговори се лепе на пано „Читам да бих...“.	Ученик је у стању да вербализује личну вредност читања и препознаје читање као средство за лични раст и уживање.
Ученици добијају задатак да код куће прочитају целу књигу и погледају њену екранизацију. Затим, наставник на часу покреће дискусију о разликама између књиге и филма, подстичући ученике да поделе утисак који су на њих оставили и да аргументују шта им се више допало и зашто.	Ученик упоређује књижевно и филмско дело, уочава специфичности оба медија и аргументовано износи лични доживљај и став.



Једном месечно, током ЧОС-а, ученици предлажу књигу за читање у слободно време. Изабрана књига се истиче као „преорука месеца“ на заједничком панелу. На крају месеца, наставник организује дискусију на часу о прочитаној књизи.	Ученик показује интересовање за читање ван наставе, учествује у предлогу и дискусији о књизи, аргументовано износи мишљење и повезује садржај књиге са својим искуством или ставом.
Ученици добијају задатак да изаберу књижевни лик из дела које су читали и са којим су се највише поистоветили. Они треба да у писменој или усменој форми опишу тај лик, наведу његове особине и поступке и објасне зашто се у њему/њој препознају.	Ученик препознаје и описује књижевног јунака, наводи особине са којима се поистоветио и аргументовано повезује садржај књиге са личним искуством или осећањима.
<i>г) Критичка процена и примена информација (групи образовни циклус)</i>	
Активност	Показатељ (ученик)
Наставник ученицима даје текст који садржи комбинацију чињеница и субјективних ставова (нпр. текст о здравој исхрани у којем се наводи и лични доживљај аутора). Задатак ученика је да издвоје из текста оно што је чињеница, а шта је мишљење и да објасне како су разликовали једно од другог.	Ученик прави разлику између чињеница и мишљења.
Наставник задаје ученицима актуелну тему (нпр. значај читања у савременом друштву) и упућује их да у паровима или мањим групама пронађу различите изворе (новинске текстове, научно-популарне чланке, медијске прилоге). Ученици добијају задатак да анализирају изворе и да формулишу сопствени став, који ће аргументовано представити пред разредом и поткрепити релевантним информацијама.	Ученик самостално или у сарадњи са другима истражује актуелну тему, анализира различите изворе, формулише став и аргументовано га заступа уз критичко разматрање релевантних информација.
Током излагања на задату тему, наставник прати ученичку аргументацију, уочава јасне и мање јасне делове, подстиче ученике да додатно објасне или конкретизују своје ставове, поставља потпитања која воде ка прецизнијем и убедљивијем образлагању и даје повратну информацију о томе како могу унапредити своје аргументе.	Ученик износи ставове и аргументе у вези са прочитаним текстом или темом, доследно их образлаже и уме да их унапреди на основу повратне информације.



Наставник усмерава ученике ка критичком приступу дигиталним изворима кроз демонстрацију поступака преиспитивања, поређења, тумачења и селекције релевантних информација.	Ученик стиче навику да преиспитује информације са интернета, пореди различите изворе и препознаје недоследности или могућу пристрасност.
Наставник упућује ученике на одабир и процену релевантних веб-страница.	Ученик уме да процени поузданост веб-сајта на основу извора, ауторства и структуре садржаја.

Циљ 2: Унапређивање компетенција наставника за подстицање развоја и вредновање читалачке писмености.	
а) Сврху унапређивања наставника	
Активност	Показатељ (наставник)
Наставник учествује у акредитованим обукама, вебинарима и семинарима који се фокусирају на развој читалачке писмености, метакогнитивних стратегија читања и формативно вредновање читања.	Наставник примењује нове стратегије у настави, креира задатке који подстичу различите нивое разумевања текста (од фактуалног до критичког), бележи промене у ученичком приступу читању.
Наставник организује интерно или тимско унапређивање у школи у вези са приступима читалачкој писмености (нпр. микросесије, педагошке радионице, часови отворених врата).	Наставник промовише нове стратегије за подстицање развоја и вредновање читалачке писмености.
Наставник развија наставне ресурсе за рад на читању (упитници, мапе ума, контекстуализовани текстови, међупредметне вежбе читања)	Наставник користи развијене ресурсе у настави, прилагођава их различитим групама ученика, прати напредак и бележи исходе.



б) Хоризонтално учење и повезивање наставника унутар школе и/или између школа	
Активност	Показатељ (наставник)
Формирање школских тимова за унапређивање читалачке писмености који редовно размењују примере добре праксе и развијају заједничке материјале.	Наставник учествује у раду школског тима за унапређивање читалачке писмености. Учествује у размени материјала и искустава са колегама, као и у развијању заједничких материјала.
Наставник се повезује са наставницима из других школа ради размене приступа и ресурса за читање.	Наставник активно учествује у мрежама или групама са наставницима из других школа ради размене приступа и ресурса за подстицање читања.
Наставник креира или доприноси заједничком дигиталном репозиторијуму за материјале који подржавају читалачку писменост	Наставник користи, ажурира и доприноси банкама наставних материјала унутар школе или мреже школа.
Наставник иницира и реализује сарадњу са колегама из других предмета (нпр. историја, биологија, грађанско васпитање, ликовна култура) у оквиру тематских пројеката који укључују читање и тумачење различитих типова текстова (научно-популарних, књижевних, информативних). Заједно осмишљавају задатке који подстичу интерпретацију, истраживање и креативну продукцију ученика (нпр. изложба, панел, дигитални постер, видео-прилог).	Наставник сарађује са најмање једним колегом у планирању и реализацији пројекта или међупредметне активности, при чему се читање користи као основ за интеграцију садржаја.



Циљ 3: Креирање културе читања: повезивање свих актера културног живота у промовисању читања	
а) Коришћење школских ресурса за подстицање развоја културе читања међу ученицима	
Активност	Показатељ (ученик)
Организовање тематских дана или недеља где више наставника из различитих предмета заједнички обрађује један одабрани текст или књигу (нпр. еколошке теме у књижевности, географији и биологији).	Ученици препознају повезаност између књижевног текста и наставних садржаја других предмета и умеју да објасне њихову међусобну везу.
Оснивање читалачких клубова у школи. Њихови чланови организују „читалачки караван“ – посете другим одељењима са представљањем књига и подстицањем читања.	Ученици препоручују књиге вршњацима и аргументују свој избор; активно учествују у промоцији читања.
Библиотечки дан (читамо у библиотеци на различите теме); маскенбал у библиотеци; наше породичне библиотеке у гостима).	Ученици учествују у осмишљавању и реализацији активности у библиотеци и изражавају задовољство боравком у њој.
Организовање читалачких пројеката, такмичења, смотри.	Ученици активно учествују у читању додатних књига ради учешћа на такмичењима или смотрама.
Старији ученици читају млађима књиге, а потом разговарају о њима (нпр. током ЧОС-а или у библиотекама).	Старији ученици са разумевањем читају наглас и подстичу интересовање млађих за читање кроз комуникацију.
б) Умрежавање школе са актерима културног живота из локалне и шире средине	
Активност	Показатељ (ученик)
Посете дечијих писаца и песника.	Ученици формулишу питања и активно учествују у разговору са гостом. Након посете могу усмено или писмено да изразе шта су научили или шта их је инспирисало.
Сарадња са локалним библиотекама (ради ширења избора текстова).	Ученици користе ресурсе локалне библиотеке за читање ван школе. Ученици умеју да се снађу у библиотеци, пронађу и одаберу текст према интересовању или теми.



Успостављање сарадње са локалним књижарама, културним центрима, издавачима који издају књиге за децу и младе.	Ученици учествују у догађајима, изложбама или трибинама у сарадњи са партнерским институцијама. Ученици показују интересовање за културне садржаје и повезују их са сопственим читалачким искуством.
Организовање групних посета сајмова књига.	Ученици исказују интересовање за књиге и издаваштво, самостално бирају литературу у складу са својим интересовањима и умеју да образложе свој избор након посете сајму.
<i>в) Унапређивање сарадње са родитељима ради развоја читалачке писмености деце</i>	
Активност	Показатељ (ученик)
Организовање дана за читање на којем родитељи, баке и деке читају деци књиге у школи.	Ученици пажљиво прате читање, показују интересовање за текст и разговарају о садржају након читања.
Креативна радионица у којој ученици усмено осмишљавају причу, а родитељи је записују.	Ученици активно учествују у осмишљавању приче, препознају улогу писања и стваралаштва, поносе се заједничким радом.
Формирање породичних читалачких клубова који се састају једном месечно ради разговора о књизи коју су заједно читали.	Ученици и родитељи аргументовано говоре о утисцима из књиге и подстичу једни друге на читање.
Школа, библиотека или наставници састављају и деле листе књига за заједничко читање код куће.	Ученици читају књиге са листе и деле утиске или кратке осврте (усмено, писмено, путем паноа или дневника читања).
Организовање састанака и кратких радионица за родитеље на тему: „Како подржати читање код куће“.	Родитељи изражавају разумевање значаја читања, постављају питања и деле примере из праксе.
Наставници и библиотекари припремају брошуре, видео или дигиталне материјале који родитељима помажу да подстичу читање код куће.	Родитељи користе понуђене ресурсе (нпр. водиче за разговор о књигама) и саопштавају позитивне ефекте у кућном окружењу.



ПРЕДЛОЗИ АКТИВНОСТИ ЗА ПОДСТИЦАЊЕ РАЗВОЈА И ВРЕДНОВАЊА ЧИТАЛАЧКЕ ПИСМЕНОСТИ У СРЕДЊЕМ ОБРАЗОВАЊУ И ВАСПИТАЊУ

Циљ 1: Системско и континуирано подстицање развоја читалачке писмености	
а) Чишање шекшова различитиш и жанра	
Активност	Показатељ (ученик)
Наставник доноси аутентичне шеме градског превоза (нпр. метро карте Лондона, Париза или Рима). Ученици у пару добијају задатак да одреде оптималну руту кретања од тачке А до тачке Б и објасне избор пута. Потом наставник подстиче дискусију на тему тога како се чита нелинеаран текст и шта је потребно за тумачење информација у визуелном формату.	Ученик прецизно чита и интерпретира податке из визуелног/нелинеарног текста и аргументовано објашњава донете изборе на основу представљених информација.
Наставник припрема кратак информативни текст са бројним подацима (нпр. демографија, економија, загађење) и упућује ученике да податке представе у облику табеле, графика или инфографика.	Ученик препознаје кључне податке у линеарном тексту и визуелно их организује на смислен начин.
Наставник даје ученицима два или више текста различитог типа (нпр. књижевни одломак, новински чланак, инфографик). Ученици треба да упореде сврху, структуру и стил текстова у мањим групама, затим презентују закључке и дискутују о функцији сваког жанра.	Ученик разликује стилске и структурне карактеристике различитих типова текста.
Наставник упућује ученике да изаберу једну историјску личност и напишу два кратка текста: књижевни (нпр. унутрашњи монолог, опис сцене, кратка прича) и информативни (нпр. енциклопедијски чланак, новински извештај).	Ученик прилагођава језик, структуру и стил у складу са жанровским обележјима текста.



б) Посматрање разноврсних захтева у вези са прочићаним текстом	
Активност	Показатељ (ученик)
Након читања одломка из књижевног дела, ученици одговарају на питања од којих нека захтевају проналажење експлицитних података (нпр. „Где се одвија радња?“), док друга захтевају тумачење и аргументацију (нпр. „Које стилске фигуре указују на унутрашње стање јунака?“ или „Како атмосфера у одломку утиче на твоје тумачење емоција лика?“).	Ученик проналази експлицитне информације у књижевном тексту и аргументовано тумачи стилске и значењске елементе текста (нпр. стилске фигуре, атмосферу, емоције ликова), повезујући их са сопственим разумевањем и интерпретацијом.
Наставник даје два графикона који приказују ниво мора на почетку 20. и 21. века. Ученици у паровима треба да прочитају податке са оба графикона, да их упореде и на основу тога донесу закључак о томе на шта графикони указују.	Ученик интерпретира податке са више извора, уочава разлике, повезује их у логичку целину.
Ученици добијају два историјска извора (нпр. извод из дневника, новински чланак, службени извештај). Задатак им је да изведу закључке о вредностима и друштвеним околностима тог периода.	Ученик уме да издвоји кључне информације из два различита извора и на основу њих формулише логичан закључак.
Наставник припрема неколико краћих текстова/исечака са различитих портала, блогова и популарно-научних чланака који говоре на исту тему (рецимо, о утицају различитих врста хране на здравље). Ученици, у групама или појединачно, имају задатак да идентификују тврдње које се међусобно не поклапају (нпр. „млеко је незаменљив извор калцијума“ vs. „млеко није неопходно и може бити штетно“).	Ученик препознаје неусаглашене тврдње у различитим текстовима, идентификује главне поруке и разлике у ставовима аутора, и уме да их јасно упореди и аргументовано представи.
Наставник креира проблемску ситуацију у којој се демонстрира несклад између постојећих знања и нових података да би ученици дали одговор/решили проблем у датој ситуацији.	Ученик препознаје конфликт између претходног знања и нових информација, формулише хипотезу или решење на основу критичке анализе података и објашњава како је до њега дошао.



в) Критичка процена и примена информација	
Активност	Показатељ (ученик)
Ученици добијају два до три текста (новински чланак, блог, есеј, научни текст) који се баве истом темом (нпр. климатске промене, употреба мобилних телефона у школи), али из различитих углова. Задатак је да идентификују став аутора, врсту аргументације, и процене поузданост и релевантност информација.	Ученик издваја и повезује релевантне изворе и информације, уочава различите перспективе и гледишта аутора, као и сврху текста.
Наставник доноси медијске садржаје (наслови, рекламе, инфлуенсерски постови), а ученици имају задатак да уоче технике манипулације, емоционалног убеђивања, стереотипе или елементе пропаганде.	Ученик препознаје медијске стратегије убеђивања, предрасуде и стереотипе, као и разлику између чињеница и мишљења.
Након читања текстова који заступају супротстављена мишљења, ученици треба да формулишу свој став и аргументују га, користећи доказе из текста, али и лична искуства.	Ученик аргументовано изражава мишљење у вези са темом текста, уважавајући туђе ставове.
Ученици на основу анализе сложеног текста (есеј, репортажа, чланак) треба да креирају инфографик или кратак стрип који приказују кључне информације.	Ученик уме да из сложеног текста извуче главне информације, и да их представи служећи се визуелним и текстуалним елементима сврсисходно.
Наставник организује дебату о актуелној друштвеној теми. Ученици добијају задатак да истраже више извора, изаберу аргументе и припреме одбрану свог става.	Ученик износи и преиспитује аргументе, развија способност за аргументован дијалог и уважавање другачијих ставова.



i) Развој међакогнитивних вештина	
Активност	Показатељ (ученик)
- Након читања захтевнијег текста, наставник тражи од ученика да, поред одговора на питања у вези са садржајем, напишу кратак опис корака које су пратили да би дошли до одговора. Ослонац за описивање корака може бити: - Шта сам прво урадио? - Где сам уочио главну идеју? - Шта ми је било тешко и како сам то решио? - Како сам дошао до одговора на постављена питања?	Ученик описује процес сопственог размишљања и идентификује стратегије читања које је применио.
Наставник чита одломак текста наглас и паралелно вербализује свој процес размишљања. Након демонстрације, ученици добијају задатак да у пару понове вежбу: један чита, други записује како „гласно размишља“, затим замене улоге.	Ученик разликује кораке у читању са разумевањем и примењује научени модел у сопственом читању.
Наставник организује рад у паровима: ученици треба да заједно читају задати текст и одговарају на питања која се односе на његов садржај и значење.	Кроз заједничку дискусију ученици вербализују свој начин размишљања, образлажу одговоре и узајамно проверавају разумевање текста.
- Наставник уводи рутинску праксу да након сваког сложенијег читања или задатка ученици одговарају на кратак сет питања, као што су: - Шта ми је било најлакше, а шта најтеже у овом задатку? - Шта бих урадио другачије следећи пут? - Коју стратегију сам користио и да ли је помогла? - Шта ћу покушати следећи пут?	Ученик рефлектује и јасно артикулише сопствени процес размишљања и решавања задатка, уочавајући тешкоће, ефикасне стратегије и могућности за унапређење будућег приступа.



• Након више различитих задатака, ученици добијају задатак да направе „сопствени водич за учење“: кратак текст или инфографик у којем представљају: • како приступају различитим типовима текстова (нпр. књижевни, научни, медијски), • које стратегије користе и зашто, • како се мотивишу и фокусирају током учења.	• Ученик систематизује своја искуства и стратегије учења, показујући способност саморегулације.
<i>д) Развијање моћивације за читање; Читање као вредност</i>	
Активност	Показатељ (ученик)
• Ученици у дигиталном алату (нпр. „Padlet“) креирају виртуелну полицу са пет књига које би препоручили вршњацима. За сваку књигу додају кратко образложење избора.	• Ученик аргументовано препоручује књигу, објашњавајући њен значај и утисак који је оставила. Истовремено се ослања на дигиталне алате, учећи да се у њима сналази.
• Наставник представља неколико књига које је читао у средњошколским данима, говори о њиховом утицају на његово размишљање, осећања или животне изборе. Након тога, ученици треба да предложе наставнику књиге које су на њих оставиле снажан утисак и кратко објасне због чега су им биле значајне.	• Ученик препознаје и вербализује лични однос према књизи коју је прочитао, повезује садржај дела са својим искуством или вредностима и уме да препоручи књигу уз аргументовано образложење.
• На почетку школске године наставник подстиче ученике да поставе лични циљ читања који желе да постигну до краја године. Циљеви се уписују на заједнички пано или у личне читалачке дневнике. Свака три месеца организује се кратка размена утисака или разговор у мањим групама о томе колико су напредовали, шта су прочитали и шта их је посебно инспирисало. Ученици могу прилагодити свој циљ у складу са интересовањима и искуством.	• Ученик поставља реалан читалачки циљ и прати сопствени напредак; изражава лично искуство везано за прочитане књиге и аргументује своје изборе.



Наставник ученицима задаје да одаберу једног инфлуенсера (са YouTube-а, TikTok-а, Instagram-а) који промовише читање или често говори о књигама. Они треба да истраже једну или више препоручених књига, да одаберу једну да прочитају и потом представе у краткој форми (нпр. постер, видео препорука, усмена презентација).	Ученик формулише лични став о књизи препорученој од стране инфлуенсера; аргументовано образлаже зашто би (или не би) препоручио ту књигу другима.
---	---

Циљ 2: Унапређивање компетенција наставника за подстицање развоја и вредновање читалачке писмености

а) Сврху унапређивање наставника

Активност	Показатељ (наставник)
Наставник учествује у акредитованим обукама, вебинарима и семинарима који се фокусирају на развој читалачке писмености, метакогнитивних стратегија читања и формативно вредновање читања.	Наставник примењује нове стратегије у настави, креира задатке који подстичу различите нивое разумевања текста (од фактуалног до критичког), бележи промене у ученичком приступу читању.
Наставник организује интерно или тимско усавршавање у школи у вези са приступима читалачкој писмености (нпр. микросесије, педагошке радионице, часови отворених врата).	Наставник промовише нове стратегије за подстицање развоја и вредновање читалачке писмености.
Развија наставне ресурсе за рад на читању (упитници, мапе ума, контекстуализовани текстови, међупредметне вежбе читања).	Наставник користи развијене ресурсе у настави, прилагођава их различитим групама ученика, прати напредак и бележи исходе.



б) Хоризонтално учење и повезивање наставника унутар школе и/или између школа	
Активност	Показатељ (наставник)
Формирање школских тимова за унапређивање читалачке писмености који редовно размењују примере добре праксе и развијају заједничке материјале.	Наставник учествује у раду школског тима за унапређивање читалачке писмености. Учествује у размени материјала и искустава са колегама, као и у развијању заједничких материјала.
Наставник се повезује са наставницима из других школа ради размене приступа и ресурса за читање.	Наставник активно учествује у мрежама или групама са наставницима из других школа ради размене приступа и ресурса за подстицање читања.
Наставник креира или доприноси заједничком дигиталном репозиторијуму за материјале који подржавају читалачку писменост	Наставник користи, ажурира и доприноси банкама наставних материјала унутар школе или мреже школа.
Наставник иницира и реализује сарадњу са колегама из других предмета (нпр. историја, биологија, грађанско васпитање, ликовна култура) у оквиру тематских пројеката који укључују читање и тумачење различитих типова текстова (научно-популарних, књижевних, информативних). Заједно осмишљавају задатке који подстичу интерпретацију, истраживање и креативну продукцију ученика (нпр. изложба, панел, дигитални постер, видео-прилог).	Наставник сарађује са најмање једним колегом у планирању и реализацији пројекта или међупредметне активности, при чему се читање користи као основ за интеграцију садржаја.



Циљ 3: Креирање културе читања: повезивање свих актера културног живота у промовисању читања	
а) Коришћење школских ресурса за подстицање развоја културе читања међу ученицима	
Активност	Показатељ (ученик)
Организовање читалачких клубова у школи у оквиру којих ученици припремају састанке, панеле и/или књижевне вечери отворене за друге ученике.	Ученици аргументовано изражавају ставове и критички анализирају књижевне и информативне текстове.
Читалачки маратони, изазови, такмичења у тумачењу текстова, рецитовању и писаном изражавању.	Ученици показују иницијативу у читању, формулишу сопствени став и умеју да интерпретирају прочитано на креативан начин.
Организовање догађаја у библиотеци на различите теме, током које ће наставници и ученици припремати предавања, радионице итд.	Ученици сарађују са наставницима у припреми садржаја, развијају истраживачке и презентацијске вештине и изражавају се кроз различите облике комуникације.
Организовање дебатног клуба.	Ученици активно учествују у формулисању аргумената, развијају вештине јавног наступа и поштују различита мишљења.
Организовање поетских клубова.	Ученици изражавају емоције и мишљења кроз поезију и демонстрирају разумевање стилских и поетичких елемената.
Снимање школског подкаста о књигама.	Ученици истражују, планирају и реализују медијски садржај на тему читања, користећи вештине тимског рада, дигиталне писмености и критичког мишљења.



б) Умрежавање школе са акћерима кулћурној живојћа из локалне и шире средине	
Активност	Показатељ (ученик)
Посета уметника (локалног писца, музичара, сликара, научног радника...) школе.	Ученици формулишу питања и активно учествују у разговору са гостом. Након посете могу усмено или писмено да изразе шта су научили или шта их је инспирисало. Ученици препознају уметничко или научно стваралаштво као вредан начин изражавања и комуникације.
Сарадња са локалним библиотекама (ради ширења избора текстова који су доступни ученицима).	Ученици користе ресурсе локалне библиотеке за читање ван школе.
Успостављање сарадње са књижарама, културним центрима, издавачима, удружењима у култури, НВО, медијским кућама.	Ученици учествују у догађајима, изложбама или трибинама у сарадњи са партнерским институцијама. Ученици умеју да препознају улогу културних институција у подстицању читања и културне размене. Ученици показују интересовање за културне садржаје и повезују их са сопственим читалачким искуством.
Представљање процеса стварања (креативно писање, настанак уџбеника, ТВ емисије...).	Ученици разумеју основне кораке у настанку књиге, уџбеника, емисије или другог медијског садржаја. Ученици умеју да препознају различите улоге (аутор, уредник, илустратор, новинар...) у процесу стварања текста или медијског производа. Ученици мотивисано учествују у симулацијама или радионицама које укључују креирање сопствених текстова или медијских садржаја.



в) Подстицање развоја медијске писмености	
Активност	Показатељ (ученик)
Наставник бира медијске текстове са различитом перспективом и води дискусију о томе како медији представљају различите догађаје и теме.	Ученик препознаје различите перспективе у извештавању, идентификује пристрасност и аргументовано износи став о представљеном садржају.
Наставник подстиче ученике да воде дневник читања медијских текстова са белешкама о примењеним стратегијама и наученим поступцима.	Ученик свесно примењује стратегије читања, прати сопствени напредак, описује изазове у разумевању медијских садржаја и предлаже начине за њихово превазилажење.
Наставник припрема два/три текста из различитих медија (нпр. дневне новине, онлајн портали, друштвене мреже) који извештавају о истом догађају. Ученици добијају задатак да у групама упореде стил, тон, избор саговорника, употребу фотографија и наслова у да потом писмено или усмено изнесу закључке о томе како различити медији обликују нашу перцепцију истог догађаја.	Ученик уочава разлике у приступу извештавању различитих медија и објашњава на који начин избор речи, слика и извора утиче на интерпретацију догађаја.
Ученици од наставника добијају задатак да провере истинитост информације која је кружила друштвеним мрежама (нпр. нека „сензационална вест“. Наставник их упућује да користе различите интернет алате (попут: Google reverse image search, проверу поузданих извора) да утврде да ли је вест тачна. На крају ученици треба да направе постер или дигиталну презентацију о свом процесу провере истинитости информација.	Ученик самостално користи релевантне изворе за проверу информација, разликује поуздане од непоузданих извора и уме да јасно објасни поступак провере истинитости информације другим ученицима.



ЗАКЉУЧАК

Национални програм и акциони план за развој и вредновање читалачке писмености има за циљ да подупре процес снажније интеграције читалачке писмености у образовни систем. Ослања се на системе за праћење и мерење напретка ученика у читалачкој писмености, што је од великог значаја у идентификовању области које захтевају додатну подршку и унапређење. У програму се, након анализе стања, истиче важност читалачке писмености кроз разноликост подстицаја, што омогућава прилагођавање различитих приступа информацијама, зависно од узраста ученика. Тиме се постиже вертикално повезивање основног и средњег образовања са аспекта читалачке писмености.

Овим се програмом омогућава практичарима да сагледају улогу и значај подстицања читалачке писмености ученика свих нивоа васпитања и образовања у Републици Србији. У том контексту, *Национални програм* окупља све практичаре у настави, од наставника разредне наставе, који интегрисано приступају васпитно-образовном процесу, до (предметних) наставника свих наставних предмета. Интеграција предложених мера омогућава повезивање садржаја унутар самог наставног предмета и повезивање садржаја више наставних предмета. Другим речима, иако се подстицање развоја и унапређивање читалачке писмености у школском контексту првенствено везује за наставу матерњег језика, овим се документом упућује на неопходност да оно има своје место и у оквиру свих осталих наставних предмета било кроз аналитичко читање, критичко размишљање или стваралачке активности.

У акционом плану за реализацију програма, препоручене су мере, конкретне активности и јасно формулисани исходи усклађени са развојним особинама и искуством деце и ученика. Предложене активности не исцрпљују све могућности, већ пружају подстрек за даље промишљање, прилагођавање и обогаћивање сопствене наставне праксе у домену читалачке писмености. За успешну реализацију програма развоја читалачке писмености, неопходно је континуирано усавршавање практичара. Обука и ресурси за предметне наставнике су кључни за имплементацију ефикасних стратегија у школским учионицама. На крају, документ истиче да је развој читалачке писмености дугорочан процес који захтева континуирану посвећеност свих актера у образовању.

Овде не би требало изгубити из вида важност укључивања родитеља и шире заједнице у подстицање читалачке писмености. Подршка изван школског окружења може значајно допринети развоју читалачких вештина. Покретање одговарајуће друштвене кампање на нивоу заједнице или шире, допринело би стварању свеобухватниг оквира за развој читалачке писмености, подстицање културе читања и промоције целоживотног учења. Сарадња школа са институцијама као што су библиотеке, културни центри, медијске куће и друге организације културе пружа могућност да се читање представи као динамично и инспиративно искуство. Овакав приступ не само да подстиче развој читалачких вештина код појединаца, већ и оснажује заједницу кроз неговање културе читања.



Кроз заједничке активности, попут радионица, јавних читања, изложби и медијских кампања, читање поново може постати средство за лични развој, размену идеја и изградњу заједнице која цени знање, емпатију и креативност. Читање је кључно за очување и ширење културног наслеђа. Кроз књиге, часописе и друге писане медије, друштво се повезује са својом историјом, традицијама и вредностима, али и отвара простор за иновације. У савременом друштву, високи ниво читалачке писмености директно утиче на продуктивност и економски напредак. Особе са развијеним читалачким компетенцијама боље су опремљене за професионалне изазове, лакше усвајају нове технологије и брже се прилагођавају променама на тржишту рада. Читалачка писменост није само индивидуална вештина, већ и темељ друштвене кохезије, економског просперитета и културног напретка. Улагање у њен развој значи стварање друштва које је образовано, иновативно, отворено и спремно за изазове будућности.



ЛИТЕРАТУРА

А)

Закон о основама система образовања и васпитања, *Службени гласник РС*, 88/2017-3, 27/2018-3 (др. закон), 27/2018-22 (др. закон), 10/2019-5, 6/2020-20, 129/2021-9, 92/2023-332

Закон о основном образовању и васпитању, *Службени гласник РС*, 55/2013-3, 101/2017- 11, 27/2018-3 (др. закон), 10/2019-3, 129/2021-8, 129/2021-9 (др. Закон

Закон о средњем образовању и васпитању, *Службени гласник РС*, 55/2013-15, 101/2017- 19, 27/2018-3 (др. закон), 6/2020-24, 52/2021-3, 129/2021-9 (др. закон), 129/2021-15, 92/2023-338

Правилник о стандардима образовних постигнућа за крај првог циклуса основног образовања и за крај основног образовања "Службени гласник РС", број 104 од 25. децембра 2024.

Правилник о стандардима образовних постигнућа за крај средњег образовања и васпитања "Службени гласник РС", број 103 од 24. децембра 2024.

Б)

ПИРЛС 2021: *Национални извештај о резултатима истраживања читалачке писмености*, Бранислав Ранђеловић, Данијела Ђукић, Елизабета Каралић, Гордана Чапрић, Младен Радуловић, Београд, Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања, 2023.

ПИСА 2018: *Извештај за Републику Србију*. Гордана Чапрић, Марина Виденовић, Београд, Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања, 2024.

Извештаји о реализацији и резултатима завршних испита на крају основног образовања и васпитања, Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања, <https://ceo.edu.rs>

В)

Бауцал, А., Бабић-Павловић, Д. (2010): Читалачка писменост као мера квалитета образовања: процена на основу ПИСА 2009 података, *Психолошка истраживања*, VOL. XIII (2), 241-260.

Guthrie, J., S. Klauda and A. Ho (2013): "Modeling the relationships among reading instruction, motivation, engagement, and achievement for adolescents", *Reading Research Quarterly*, Vol. 48/1, pp. 9-26, <http://dx.doi.org/10.1002/rrq.035>.

Guthrie, J., A. Wigfield and W. You (2012): "Instructional Contexts for Engagement and Achievement in Reading", in Christenson, S., A. Reschly and C. Wylie (eds.), *Handbook of Research on Student Engagement*, Springer Science, New York, <http://dx.doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7>.

Каралић Е., (2020): *Постигнућа ученика на завршном испиту из српског језика – анализа нејачаних одговора из области Вештина читања и разумевање прочишћеног*, Књижевност и језик, Година LXVII (2020) број 1, Београд, 175-190.

Каралић, Е., Ђукић, Д., Ранђеловић Б., (2020): *Визија ђушеви ка квалитетном образовању у Србији*, Зборник радова Учитељског факултета у Призрену-Лепосавићу 14 (2020), 293-306.



Karalić, E., Čaprić, G., Randelović, B., Milovanović, A. (2024) *Kvalitet nastave i postignuće učenika u domenu čitalačke pismenosti, PIRLS 2021 u Srbiji: rezultati međunarodnog istraživanja razvoja čitalačke pismenosti u četvrtom razredu osnovne škole/ urednici Nikoleta Gutvajn, Branislav Randelović, Mladen Radulović - Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.*

Митровић, М. (2010): *Писменост и образовање: њерсијекџиве Нових сџудуџа џисменостџи*. Филозофски факултет Универзитета у Београду.

Мићић, В. (2020): *Деџе чиџалац и хронолоџиџа чиџања*. Учитељски факултет Универзитета у Београду.

Мићић, М., Драгић, Ж., Јењић, С. (2024): Запажања учитеља о основним предикторима за почетно описмењавање ученика — компаративни приступ, *Иновације у насџави*, 37(2), 99-111.

Moll, K., Ramus, F., Bartling, J., Bruder, J., Kunze, S., Neuhoﬀ, N., et al. (2014): Cognitive mechanisms underlying reading and spelling development in five European orthographies. *Learning and Instruction*, 29, 65-77.

Pressley, M. (2000): "What Should Comprehension Instruction be the Instruction Of?", in Kamil, M. et al. (eds.), *Handbook of reading research, Volume III*, Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, NJ.

Randelovic, B., Karalic, E., Djukic, D. (2022): Uticaj KOVID pandemije na sprovođenje međunarodne studije PIRLS 2021 u školama u Republici Srbiji. *Zbornik radova učiteljskog fakulteta u Leposaviću*, 18, 29-37.

Randelović, B., Đukić, D., Karalić, E. (2024): *Konceptualni i metodološki okvir istraživanja PIRLS, PIRLS 2021 u Srbiji: rezultati međunarodnog istraživanja razvoja čitalačke pismenosti u četvrtom razredu osnovne škole/ urednici Nikoleta Gutvajn, Branislav Randelović, Mladen Radulović - Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.*

Rosenshine, B. and C. Meister (1997): "Cognitive strategy instruction in reading", in Stahl, S. and D. Hayes (eds.), *Instructional Models in Reading*, Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, NJ.

Stevanović, J., Randelović, B., Lazarević, E. (2020): Reading habits of secondary school students in Serbia, *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, Vol. 52, (1), (2020), pp. 136-180 <https://doi.org/10.2298/ZIPI2001136S>

Ševa, N., Radišić, J. (2013): The Development of Emergent Literacy in Serbian Kindergartens: Basic Resources and Related, *Psihološka istraživanja*, XVI/2, 159–174.

Čudina-Obradović, M. (2014): *Psihologija čitanja — od motivacije do razumijevanja*. Golden marketing – Tehnička knjiga i Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Waters, H. and W. Schneider (eds.) (2010): *Metacognition, Strategy Use, and Instruction*, Guilford Press, New York.



Г)

Brooks, J. G. & Brooks, M. G. (1993): In search of understanding: The case for constructivis classrooms.

Burke, T., Hester, D. M. & Talisse, B.R. (ed.) (2002): Deweys logical Theory, Neshville: Van-derbilt.

Buchberger, I. (2012): Priručnik kritičkog mišljenja, slušanja, čitanja i pisanja. Rijeka: Udruga za razvoj visokoga školstva.

Good, J. (2006): Philosophy of John Dewey, Lanham: Rowman and Littlefield.

Douglas, Kellner (2007): Critical Media Literacy: Crucial Policy Choices for a Twenty-First- Century Democracy.

Квашчев, Р. (1977): Развијање критичког мишљења код ученика. Београд: Завод за издавање уџбеника.

Квашчев, Р. (1976): Психологија стваралаштва. Београд: БИГЗ.

Милутиновић, Ј. (2009): Прогресивизам у образовање: теорија и пракса. Зборник института за педагошка истраживања: 41/2, 264-283.

Мирков, С. и Стоканић, Д. (2015): Подстицање критичког мишљења код ученика: ставови и активности наставника. Иновације у настави: XXVIII, 2015/1, 25-41.

Петровић, Јелена (2005): Васпитање кроз историјске епохе. Врање: Учитељски факултет.

Поткоњак, Н. (2003): Ни век детета ни век педагогије. Нови Сад: Савез педагошких друштава Војводине.

Поткоњак, Н. и Шимлеша, П., ур. (1989): Педагошка енциклопедија. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

Рот, Н. (1987): Општа психологија. Београд: Завод за издавање уџбеника.

Rud, A. G., Garrison, J. and Stone, L., eds. (2009): John Dewey at 150: Reflections for a New Century. West Lafayette: Purdue University Press.

Тадих, А. (2016): Модел интелектуалне авантуре: Ка разумевању Дјуиовог прогресивизма из перспективе критичких концепција васпитања. Педагогија LXXI, 2016/3, 255-266.

Universitas. Tröhler, Daniel (2005): Pragmatism in Education. International Journal of Engineering Technology Science and Research.

Campbell, James. Understanding John Dewey (1995): Nature and Cooperative Intelligence. Open Court Publishing Company

Chris M. Worsnop (1989): Media Literacy Through Critical Thinking. 60 Teacher Materials. NW Center for Excellence in Media Literacy