

# Recepcija poezije u predškolskoj dobi-primjeri iz vrtića

---

**Kosović, Mateja**

**Undergraduate thesis / Završni rad**

**2019**

*Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj:* **University of Zagreb, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet**

*Permanent link / Trajna poveznica:* <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:386283>

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

*Download date / Datum preuzimanja:* **2024-08-06**

*Repository / Repozitorij:*

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository](#)



**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU**  
**UČITELJSKI FAKULTET**  
**ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ**

**MATEJA KOSOVIĆ**

**ZAVRŠNI RAD**

**RECEPCIJA POEZIJE U PREDŠKOLSKOJ**  
**DOBI – PRIMJERI IZ VRTIĆA**

**Čakovec, rujan 2019.**

**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU**  
**UČITELJSKI FAKULTET**  
**ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ**  
**(Čakovec)**

**ZAVRŠNI RAD**

**Ime i prezime pristupnika: Mateja Kosović**

**TEMA ZAVRŠNOG RADA: Recepcija poezije u predškolskoj  
dobi – primjeri iz vrtića**

**MENTOR: izv. prof. dr. sc. Tamara Turza-Bogdan**

**Čakovec, rujan 2019.**

## SADRŽAJ

SAŽETAK .....	1
SUMMARY .....	2
1. UVOD .....	3
2. KNJIŽEVNOST ZA DJECU .....	4
2.1. Književne vrste.....	5
2.2. Povezanost dječje književnosti s pedagogijom.....	5
3. LIRSKO DJEČJE PJESNIŠTVO.....	8
3.1. Dječja poezija.....	9
3.2. Lirska pjesma .....	9
3.3. Odabir pjesme .....	10
4. RECEPCIJA DJEČJE POEZIJE .....	12
5. VAŽNOST POEZIJE U PREDŠKOLSKOJ DOBI.....	19
6. POEZIJA KAO IGRA .....	21
7. ISTRAŽIVANJE – PRIMJERI IZ VRTIĆA .....	25
7.1. Odabir pjesme .....	25
7.2. Priprema za aktivnost.....	25
7.3. Poticajni materijal .....	28
7.4. Tijek i analiza aktivnosti .....	30
7.5. Usporedba aktivnosti srednje i starije skupine.....	43
8. ZAKLJUČAK .....	44
LITERATURA.....	46
IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI RADA .....	48

## SAŽETAK

Djetinjstvo svakog djeteta povezano je s književnošću. Poezija je dio dječje književnosti. Ona se namjenjuje i prilagođava djeci te ima značajnu ulogu u njihovom životu. Čim djeca slušaju ili čitaju pjesme, oni postaju recipijenti. Zato je cilj rada teorijski pregled recepcije poezije u predškolskoj dobi te isto istražiti kroz aktivnosti u vrtiću. Recepcija poezije u predškolskoj dobi važan je stvaralački, dinamički čin za kognitivni razvoj djeteta, za razvoj jezičnog izraza, za stvaranje osjećaja za rimu, ritam i zvučnost. Recepcija književnومjetničkog teksta je misaona aktivnost potrebna djeci vrtićke dobi kako bi ono iz umjetničkog svijeta mogli pretočiti u realni svijet. Čitajući djeci te interpretirajući im pjesme, utječe se na njihov doživljaj te stvaranje volje i želje za čitanjem u budućnosti. Djeca slušajući ulaze u svijet pjesme. Stvaraju slike u glavi, percipiraju ono što čuju. Stoga je njima potrebno sve prilagoditi dobi, sposobnostima, interesu i znanju kojim posjeduju. Dakako, nije potrebno da razumiju svaku riječ, već je važno da razumiju sam smisao pročitanoг. Potrebno je provesti razgovor nakon svake pjesme o tome što se pročitalo ili recitalo. Na taj način oni estetski doživljavaju povezanost s djelom, a odgojitelji time ulaze u svijet njihovog razmišljanja i mašte te saznaju jesu li djeca sve razumjela, je li ih pjesma dojmila te što misle o njoj. U predškolskim ustanovama je malo takvih organiziranih aktivnosti putem kojih se djeca upoznaju s dječjom poezijom. Kroz recepciju poezije djeca u predškolskim ustanovama imaju mogućnost razvijati se u svim razvojnim područjima. Kako su djeci u toj dobi od iznimne važnosti ilustracije, bitno je osmisliti aktivnosti na zanimljiv način, uz puno animacija, lutaka, radnji i promjeni koje će održavati i buditi njihovu pažnju. Djeca predškolske dobi jako vole aktivnosti vezane uz književnost, a istražujući poeziju, dolazi se do zaključka da i u tome rado sudjeluju. Kako bi ih se zainteresiralo, važna je i odgojiteljeva kompetentnost te velika volja za rad.

Ključne riječi: dijete, recepcija, poezija, predškolska ustanova, odgojitelj

## **SUMMARY**

Every child's childhood is associated with literature. Poetry is part of children's literature. It is intended and adapted to children and plays a significant role in their lives. As soon as children start to listen or read poems, they become recipients. Therefore, the aim of this paper is to theoretically review the reception of poetry in preschool age and to explore the same through activities in kindergarten. The reception of poetry in preschool is an important creative and dynamic act for the cognitive development of the child, for the development of linguistic expression, for the creation of a sense of rhyme, rhythm and sound. Reception of literary text is a thought activity needed for kindergarten children to translate it from the artistic world into the real world. Reading and interpreting poems to children affects their experience, will and desire to read in the future. Children, while listening, enter the world of poem. They create images in their minds and actively imagine what they hear. Therefore, it is required to adjust everything to the age, abilities, interest and knowledge of every child. Of course, it is not necessary for them to understand every word, but it is important for them to understand the very meaning of what has been read. A conversation should be conducted after each poem about what has been read or recited. In this way, they aesthetically experience the connection with the work, and the educators thus enter the world of their thinking and imagination where they can find out if the children have understood everything, whether the poem has impressed them and what they think of it. There are few such organized activities in preschools through which children are introduced to children's poetry. Through poetry reception, children in preschools have the opportunity to develop in all developmental areas. As illustrations are extremely important to children at this age, it is important to design activities in an interesting way, with lots of animations, puppets, actions and changes that will sustain and keep their attention. Preschoolers are very fond of literature-related activities, and by researching poetry, it is concluded that they are happy to participate. In order to be interested in them, the educator's competence and willingness to work are also important.

Keywords: child, reception, poetry, preschool, educator

## 1. UVOD

Književnost za djecu dio je nacionalne književnosti. Ona je bogata, posebna po tome što ima svoje čitatelje – djecu. Crnković (1984) u svojoj knjizi „Dječja književnost“ navodi kako je granica između velike i male dječje literature jako labilna. Važno je ono što djeca znaju o vanjskome svijetu, vrijeme kada dolaze do spoznaja o stvarima te način na koji mogu neko književno djelo doživljavati i primati. Dječja književnost „...je posebni dio književnosti koji obuhvaća djela što po tematici i formi odgovaraju dječjoj dobi...“(Crnković, 1984, str. 5) Poezija je dio dječje književnosti. Ona ima značajnu ulogu u životu svakog djeteta, naravno ako se dijete s njom upozna. Dječja poezija namjenjuje se i prilagođava djeci. Crnković (1984) naglašava kako se dijete susreće s poezijom već u najranijoj dobi, ali združenom s melodijom. Nekada su se djeca uljuljavala u san upravo poezijom koja je obogaćena melodijom i posebnim ritmom. Samim time, djetinjstvo svakog djeteta je povezano s književnošću. Djeca u predškolskim ustanovama nauče mnoštvo pjesama. Oni poeziju u predškolskoj dobi ne čitaju, već slušaju. Zato je prijeko potrebno da im odrasli približe poeziju u ranoj dobi. No, kako djeca razumiju poeziju? Djeca ju doživljavaju kroz osjetilo sluha. Usmjeravaju svoju pažnju na ono što čuju. Svako umjetničko djelo, svaku pjesmu djeci treba interpretirati. Razumijevanje tog djela zahtjeva zadržavanje na njegovom tekstu. Dijete ulazi u svijet pročitane pjesme kroz imaginaciju, objašnjavanje, estetski doživljaj pjesme. Na taj način dijete poeziju prima – postaje recipijent književnosti. Banaš (1991) u svome djelu „Estetska komunikacija s književnoumjetničkim tekstom“ navodi kako se proces estetskog doživljavanja i spoznavanja književnoumjetničkog djela ostvaruje u interakciji između umjetničkog teksta i njegovog recipijenta. Recepcija književnog djela je dinamički čin. To je zapravo komunikacija čitatelja s djelom. Rezultati istraživanja književne recepcije potvrđuju da čitalac u prvom susretu s nekim tekstom u većini slučajeva ne razumije pročitano. Isto vrijedi i za poeziju koja se u predškolskoj ustanovi nastoji približiti djeci. Djeca ju nastoje primiti, razumjeti. Dakako, svako poetičko djelo djeci treba prilagoditi, ovisno o dobi i dječjim mogućnostima. No, to nikako nije razlog za neupoznavanje djece s dječjom poezijom. Dječje pjesništvo ima veliku važnost za dječji razvoj u predškolskoj dobi te utječe na kognitivni razvoj, ali je dokazano da je izgovor pjesama, malešnica, brojalica i sl. usko povezano i sa razvojem motorike. Zato je vrlo važno da odgojitelji u predškolskim ustanovama budu spremni povezati dječju

poeziju sa njezinim recipijentima – djecom. U predškolskim ustanovama većinom se čitaju slikovnice, bajke, priče... No, u kojoj mjeri se čita poezija? Znaju li djeca što je to? Zadaća odgojitelja je da djecu u predškolskim ustanovama odgajaju kroz književnost te da, prema autorici Banaš (1991), njeguju estetski senzibilitet i njihovo imaginativno stvaralaštvo. Djeca stvaraju komunikaciju s tekstom odnosno prema autorici Banaš (1991), ostvaruju estetsku literarnu komunikaciju odnosno dijalog s djelom. Upravo ta recepcija, u ovom slučaju poezije, tema je ovog rada. Na koji način poeziju primaju i razumiju djeca predškolske dobi, nastoji se spoznati kroz ovaj rad. Također, uz teorijski pregled, prikazane su i provedene aktivnosti u srednjoj i starijoj vrtićkoj skupini.



## 2. KNJIŽEVNOST ZA DJECU

„Književnost za djecu kao posebni dio nacionalne književnosti, razgranata i bogata književnost koja ima svoje norme, svoju tematiku i svoje čitaoce...“ (Crnković, 1984, str. 3). Postoje dječji pisci koji pišu za dijete, svoje knjige namjenjuju upravo najmlađima, no, postoje i oni koji nisu dječji, ali su svoja djela posvećivali njima. Crnković (1984) navodi nekoliko odrednica o dječjoj književnosti. Postoje književna djela koje djeca ne mogu čitati s razumijevanjem prije određene dobi, nadalje, postoje ona koje mogu čitati i odrasli i djeca. Neka starija književna djela djeca upoznaju iako nisu namijenjena njima. Neki pisci su napisali djela koja govore o doživljajima svijeta i spoznaja o životu, ali su prilagođena djeci. Isto tako, postoji puno tema koje djecu zanimaju, a mogu pronaći djela koja odgovaraju njihovoj dobi kao i onih koje ih zanimaju, ali nisu prilagođena njima. Upravo iz ovog dolazi pojam razgranatosti dječje književnosti. Crnković (1984) spominje dva načina da se književnost ranije, ali postupno uvede u dječje živote. Treba odabirati djela koja su po tematici i formi pristupačna djeci, a da se pritom uzima u obzir njihova dob, interesi i potrebe. Važno je da djeca mogu estetski doživjeti ono što slušaju, da mogu vizualizirati kroz pjesničke slike koje stvaraju u glavi.

Dječja književnost „...je posebni dio književnosti koji obuhvaća djela što po tematici i formi odgovaraju dječjoj dobi (grubo uzevši od 3. do 14. godine), a koja su ili svjesno namijenjena djeci, ili ih autori nisu namijenili djeci, ali su tijekom vremena, izgubivši mnoge osobine koje su ih vezale za njihovo doba, postala prikladna za dječju dob, potrebna za estetski i društveni razvoj djece, te ih gotovo isključivo ili najviše čitaju djeca.“ (Crnković, 1984, str. 6)

Subotić (1991) navodi kako su u svakodnevnoj uporabi bili termini dječja književnost i književnost za djecu. Uzevši u obzir sve tvrdnje opredijelili su se za termin dječja književnost. O tome je ranije pisao i Slobodan Marković (1965), a na kraju je odabrao termin književnost za djecu, no navodi kako se uvelike koristi i termin dječja književnost. Autori koji su o tome kasnije pisali su Solar M. i Hranjec S. Solar (2006) navodi kako sam naziv dječja književnost upućuje na to da su djela pisala djeca, stoga je smatrao da bi bolji naziv bio književnost za djecu. Hranjec (2006) odobrava taj naziv jer smatra da je u duhu hrvatskoga jezika. Navodi kako je to slično pojmovima dječje igralište ili dječji vrtić, ali je takav pojam prihvaćen i u stranim literaturama u doslovnom prijevodu.

## **2.1. Književne vrste**

Najosnovnije vrste dječje književnosti su dječja poezija, priča ili bajka, roman ili pripovijetka o djeci. Tu se ubrajaju i basne, te romani i pripovijetke s raznom tematikom kao što je priroda, životinje,...

Slikovnica je prvo književnoumjetničko djelo s kojime se dijete upoznaje. Namijenjena je djetetu najranije dobi. Slikovnica je najčešće skup slika bez teksta ili s malo teksta koji objašnjava ilustraciju. Slikovnica može biti i pjesma za djecu prikazana uz ilustracije. Za djecu predškolske dobi najvažnije su ilustracije. Bitno je da slike prevladavaju nad tekstom, budući da dijete ne zna čitati, već vizualno doživljava prvu knjigu koju zapravo dobije u ruke.

Djeca predškolske dobi jako vole i dramski književni rod, odnosno igrokaze. Crnković (1984) navodi kako je originalnih dramskih radova, igrokaza, malo. Više se mogu naći dramatizacije priča, pripovijedaka i romana.

Kao što je i prije spomenuto, dječja književnost mora biti prilagođena dječjoj dobi. Stavljajući fokus na predškolsku dob, u prve dvije godine dijete voli listati slikovnice bez teksta i slušati jako kratke priče. Crnković (1984) navodi da dijete od treće godine počinje tražiti slikovnice s tekstom i voli slušati jednostavne, kraće priče. Smatra se da je najbolje da je tekst u stihovima, popraćen rimom. Od četvrte do sedme godine (do polaska u školu) djeca vole bajke. U predškolskoj dobi, od šeste godine, neka djeca već jako dobro poznaju slova pa počinju čitati. Kroz bajku djeca slušaju i uživljavaju se u ono što čuju, vjeruju u nestvarne likove i događaje koji se u bajci zbivaju. Sve vrste književnosti za djecu u predškolskoj dobi su važne za njihov kognitivni razvoj, ali i za predčitalačke vještine.

## **2.2. Povezanost dječje književnosti s pedagogijom**

Književna djela za djecu imaju notu odgojnosti u sebi. „...itekako pridonosi ostvarivanju odgojnih, a dobrim dijelom čak i obrazovnih ciljeva, kao i književnost uopće čiji je ona dio.“ (Crnković, 1984, str. 12) Književnici kroz svoja djela djeci opisuju svijet prilagođen njima, na način da oni to mogu razumjeti. No, vrlo je važno

da književno djelo za djecu u sebi sadrži umjetnički doživljaj, da zadovoljava estetske kriterije.

„Ma koliko mi bilo tuđe književno pedagogiziranje, ono ipak samo od sebe ulazi u stranice dječje knjige: ne voljom pisca, već činjenicom da je dijete izrazito podložno utjecajima sa strane. Taj fakat obvezuje. On i otežava rad pisca za djecu. U isto vrijeme, on taj rad uljepšava, osvježuje bojama i uzbuđenjima koja su manje poznata ostalim autorima.“ (Crnković, 1984, prema Dječji pisci o sebi, II, str. 69)

Autor citata nastoji reći da je pedagogija i ta nota odgojnosti prisutna u većini djela. Djeca to možda u predškolskoj dobi ne shvaćaju na taj način, ali će im to biti jasnije kasnije tijekom osnovnoškolskog i srednjoškolskog obrazovanja. Zato, već od najranije dobi djetetu treba nuditi prilike za slušanje književnosti, a kasnije i za čitanje. Ono mora postati recipijent i stvoriti vezu sa književnoumjetničkim tekstom.

„Dječju književnost treba da djeca dobiju na vrijeme u ruke, treba da žive s njom i da je neprimjetno napuste čim dođe vrijeme za to, na izmaku djetinjstva, te da, pripremljeni i žedni, kao mladi ljudi prijeđu u književnost uopće, u takozvanu veliku književnost.“ (Crnković, 1984, str. 15)

O dječjoj književnosti i njezinom odgojnom činu još u 19. st. je pisao i Širola (1896) koji je kazao da je dobra knjiga jedna od najboljih sredstava za uzgoj, odnosno odgoj djece te da predstavlja put do svačijeg srca. Zato je važno djecu odgajati uz književnost, ponuditi djetetu u ruke dobru knjigu, koju će razumjeti, koja je prema njegovim interesima te s kojom se može povezati. Hranjec (2004) naglašava kako je upravo teorija recepcije najvažnija u interpretaciji književnosti, da predstavlja i pretpostavlja koliko i kako se djelo svidjelo čitatelju. No, i tu se može pronaći nesporazum – svidanje, prema Hranjcu (2004) nije cilj već sredstvo, put kojim se nastoji postići sama funkcija djela, a taj neki dojam koji djelo ostavi na čitatelju je dio recepcije i on se mora ostvariti.

### 3. LIRSKO DJEČJE PJESNIŠTVO

Opće poznata su tri književna roda: epika, lirika i drama. Svaki od ovog roda ima svoj poseban stil jezika.

„Lirskom stilu pripada određeni sklad između zvuka i riječi i njihova značenja; lirika se u neku ruku približava glazbi i njena je osnovna odlika takav način izražavanja u kojem nestaju razlike između pojedinaca i svijeta, između izvana i iznutra, između subjektivnog i objektivnog, između „ja“ i „ne-ja.“ (Solar, 1982, str. 125)

Epika pak ima za cilj pripovijedanje i opisivanje, dok se drama (dramatika) odnosi na neku vrstu sukoba između stavova ili mišljenja.

Važno je objasniti razliku između poezije i proze. Ove dvije vrste ne mogu i ne smiju se razlikovati samo po prozi i stihovima. Upravo zbog toga što svaki tekst netko može shvatiti kao poeziju i kao prozu. Poezija je više tip riječi koje nisu povezane međusobnim značenjima, već imaju i neke zvučne osobine kao što je rima. U poeziji, prema Solaru (1982), stihovi odnosno riječi dobivaju svoj smisao tek kada je pjesma obogaćena ritmom i zvukom, stoga neki stih nije moguće prepričati svojim riječima kako bismo objasnili što je pjesnik htio reći.

Jezik proze, nadalje, prema Solaru (1982) je najbliži onom jeziku kojim se svaki dan služimo. Prozna djela se mogu prepričati, za razliku od poezije. Ona su nastala tako da su riječi povezane značenjem i nije nam potrebna velika koncentracija tijekom čitanja kako bismo shvatili značenje djela i jezik koji se upotrebljava. No, načelnu razliku između proze i poezije upotrebljava i Solar (1982) navodi da se poezija uglavnom ostvaruje u stihovima, dok je proza način pisanja suprotstavljen stihovima, odgovara običnom govoru.

„Sama riječ lirika (prema starogrčkom glazbenom instrumentu lyra) upućuje na tijesnu vezu između tog tipa književnosti i glazbe. Lirska poezija nastala je po svoj prilici u svojevrstnom sinkretizmu (prema grčkom synkretismos, stapanje, sjedinjavanje) govora, plesa, glazbe, glume i književnosti,..." (Solar, 1982, str. 137)

### 3.1. Dječja poezija

“Dijete se vrlo rano susreće s poezijom, po svojoj prilici nešto prije nego s bajkom i pričom. Združena s melodijom, poezija od pradavnih vremena uljuljava malo dijete koje još ne zna govoriti u san, ritmički ga zapljuskuje dok ga odrasli njišu na koljenu, drže u krilu ili se na bilo koji način igraju s njim. Preko uspavanke, često nonsensne, povezano je djetinjstvo svakog djeteta s početkom književnosti uopće, jer je uspavanka, u svom najprimitivnijem obliku, vjerojatno bila prva pjesma koju je čovjek stvorio.” (Crnković, 1984, str. 87)

Dijete dječju poeziju u predškolskoj dobi ne čita, već sluša. Sluša ju i pjevuši onda kad je uglazbljena, kada se nalazi u igri pa ju ponavlja, čuje preko nekog medija, uči za priredbe i sl. Crnković (1984) navodi kako neki vele da poezija stari, jer svako vrijeme gradi svoj neki pjesnički rječnik, stil, jezik. Nešto što je u prošlosti bilo svježije, danas je već zaboravljeno. Zato dijete treba biti okrenuto prema suvremenoj dječjoj poeziji. No, ako se koja starija pjesma ili pjesnik zadrži i do modernog doba, to samo dokazuje njihovu istinsku vrijednost, navodi Crnković (1984). Djetetu je potrebno nuditi stihove u predškolskoj dobi, no one prilagođene uzrastu. Nikako nije poželjno nametati djetetu poeziju koja nije namijenjena za djecu. Važno je da se dijete, slušajući stihove, može povezati sa onime što čuje, da je dovoljno zrelo za riječi koje se pojavljuju u strofama, te da lako primi tekst. Nametanjem nečega što nije prikladno za dijete može dovesti do toga da dijete u potpunosti zamrzi poeziju. Prema riječima Helen Plotz koje citira Crnković (1984) poezija nam pomaže da doživimo cjelinu života, da iskoristimo blagodat svih naših pet osjetila, da se sjetimo vremena kada je bol i veselje bilo stvarno.

Cilj dječje poezije je uspostavljanje aktivnog odnosa između djeteta i vanjskog svijeta i zato tema dječje poezije nije dijete, već svijet koji ga okružuje, kako bi ono lakše moglo spoznati što se to oko njega događa.

### 3.2. Lirska pjesma

Jedna od osnovnih vrsta poezije je lirska poezija. Njezina djela pripadaju grupi kratkih stihovanih vrsta. “Kratke stihovane vrste upravo zbog dviju bitnih osobina, stihova i kratkoće, ostvaraju tip književnog izražavanja u kojemu tek neke mogućnosti jezičnog kazivanja najlakše, pa prema tome i najviše, dolaze do

izražaja.” (Solar, 1982, str.136) Namjena lirske pjesme je da pobudi najdublje osjećaje, a spoznaju neposredno poveže s tim osjećajima u jedinstvo koje ostavlja jak dojam kako pisca poezije tako i čitatelja, odnosno u predškolskoj dobi slušaoca. U lirskom pjesništvu do izražaja dolazi pjesnikov misaoni svijet, pjesnik pokušava kroz pjesmu “doprijeti” do čitatelja kojeg bi pjesnikove misli trebale ponukati na razmišljanje.

“Sve o čemu lirika govori izraz je neposrednog, trenutnog i osobnog iskustva, iskustva koje, doduše, postaje univerzalno, ali se u toj vrsti univerzalnosti gube sve razlike između subjektivnog i objektivnog, vanjskog i unutarnjeg, pojedinačnog i općenitog, “ja” i svijeta.” (Solar, 1982, str.137)

Lirska pjesma zbog svoje kratkoće izgleda vrlo jednostavno. U pjesmama se obično iznose neki osjećaji, doživljaji, opisi prirode ili predmeta. No, lirika ostavlja poseban dojam na recipijenta. Ako se bilo koja lirska pjesma ide analizirati, postoji velika mogućnost da će se u potpunosti izgubiti njezin osnovni smisao, da se izgubi ta njezina snaga. Upravo o toj snazi pjesme najviše ovisi dječja mogućnost prihvaćanja teksta te da ga dijete shvati kao pjesmu. Odabir lirske pjesme u predškolskoj dobi uvelike ovisi o dječjim sposobnostima, o njihovom stupnju razvoja i senzibilitet za lirski izraz, ali i o dječjem rječniku i poznavanju jezika književnosti. Poezija na dijete ostavlja veliki dojam samo ako je dijete sve elemente pjesme uspjelo prihvatiti kroz vlastito iskustvo i ako riječi njemu imaju značenje.

U pjesništvu se govori o jezičnoj igri koja djecu na svoj način privlači, a autor ima mogućnost da dijete, prema Hranjcu (2004) „kupi“ te da dijete postane suigrač kojemu on može u igri, kroz pjesmu, šapnuti koju pouku iz života i iskustva.

### **3.3. Odabir pjesme**

Nedjeljka Lupis (2000) navodi kako je poezija vrlo važan oblik komunikacije s djecom u dječjem vrtiću. Zato je vrlo važno kakve će se pjesme odabrati. Važno je da budu prihvatljive djeci, ali i odgojiteljima.

„Zbog toga u odabiru pjesama koje ćemo prezentirati djeci moramo imati na umu dva osnovna kriterija. *Prvi kriterij* je onaj koji nam postavljaju djeca, a to je: moramo voditi računa o dobi djeteta. Uz dob djeteta vezan je fond riječi kojim dijete raspolaže. To je vrlo važno jer mu pjesme moraju biti razumljive zbog duljine trajanja pažnje i koncentracije.“ (Lupis, 2000, str. 50)

Kao što je i prije spomenuto, a autorica članka posvećuje veliku pažnju tome, važna je djetetova dob zbog same recepcije pjesme. Drugi kriterij koji autorica članka spominje je onaj koji odgojitelji postavljaju sami sebi, odnosno razvojne zadaće i područja koja dijete razvija slušajući ili čitajući poeziju. Uz ove kriterije iznimno je važan i način na koji će se djeci prezentirati pjesme, tako da im pobude interes te se zadrži njihova pažnja.

#### 4. RECEPCIJA DJEČJE POEZIJE

Recepcija književnoumjetničkog teksta važna je misaona aktivnost kako odrasle osobe, tako i djeteta. Dakle, jako je važno od najranije dobi stvarati poticajno okruženje vezano uz književnost. „U ranim fazama književnoga odgoja, kada djeca razvijaju svoj govorni i poetski sluh, a učenici mlađih razreda tek izgrađuju naviku čitanja, valja birati teme i naslove koji su im bliski i koji će poticati njihovo zanimanje za umjetničku riječ.“ (Jurđana, 2016, str. 287) Iako autorica članka istražuje zavičajnost kao književnu i didaktičko-metodičku kategoriju, njezin rad se oslanja na teoriji recepcije. Doživljaj teorije je neki „...sustvaralački čin, složeni semiotički proces.“ (Jurđana, 2016, str. 287) Jurđana navodi kako malo biće još nije u potpunosti spremno za susret i razumijevanje umjetničke riječi, zato je odgojiteljeva uloga u tom procesu primanja poruke od iznimne važnosti. Odgojitelj mora biti kompetentan kako bi djelo mogao kvalitetno posredovati.

Kako bi dijete kvalitetno primilo i razumjelo tekst pjesme, jako je važna metajezična funkcija koju navodi autorica Banaš (1991). Ova funkcija ima za cilj odrediti smisao znakova za koje postoji mogućnost da ih recipijent ne bi mogao shvatiti. Autorica navodi da, prema Habermasu, metodičko vođenje ima tu metajezičnu funkciju. Služi razumijevanju, primanju jezika kao razumljivoga. Ovdje se uzima u obzir i način na koji će se medij prenositi. Za predškolsku dob, jako su važne ilustracije. Informacije su manje važne od načina na koji dijete njih prima. Uz to, metajezična funkcija obuhvaća i izbor interpretatora, odnosno odgojitelja koji interpretira književnoumjetničko djelo, koji tumači pjesnički jezik i stvara određeni estetski doživljaj. Recepcija poezije nastaje u duhovnom području recipijenta samo ako se sadržaj iz umjetničkog svijeta može pretočiti u iskustva u realnom svijetu. Estetska komunikacija književnoumjetničkog djela s njegovim recipijentom može se shvatiti kao recepcija/primanje i dekodiranje umjetničkog jezika. Umjetnost djeci pruža buđenje estetskih osjećaja, jer se bude emocije tijekom primanja poezije. Nadalje, psihologija otkriva da se termini osjetiti i razumjeti (emocije i intelekt) ne mogu odvojiti i razmišljati kao o zasebnim pojmovima, pogotovo kod recepcije književnoumjetničkog teksta. Banaš (1991) citira i psihologa Rohrchera koji navodi da je to sve povezano sa mozgom – uvijek kada nešto gledamo, slušamo, mislimo ili osjećamo, u našem mozgu se događa određeni proces. Djeca kada slušaju poeziju vrše proces osjetilnog doživljavanja, tj. usmjeravaju pažnju na ono što slušaju, ali sa



znatiželjom i voljom da shvate i spoznaju to što slušaju. Kroz ono što doživljava, dijete u predškolskoj dobi stvara sebi predodžbu svijeta koji ga okružuje. Taj osjetilni doživljaj, navodi Banaš (1991), kasnije utječe na djetetovu inteligenciju jer realni i umjetnički svijet ne mogu se odvojiti.

Znanost o književnosti nije proučavala odnose između pisca i djela, a pravi smisao i život književnoumjetničkog djela započinje upravo kada netko postane recipijent tog djela. „Interakcija između književnog djela i čitaoca, tj. književna komunikacija i estetska recepcija, iako su već sada afirmirane u znanost o književnosti, postaju ipak glavna usmjerenost i znanstvena preokupacija metodike književnog odgoja i obrazovanja.“ (Banaš, 1991, str. 71) Književna komunikacija u užem smislu, prema Banaš (1991), predstavlja osobno komuniciranje s književnim tekstom, u slučaju djece predškolske dobi, slušanjem. To je proces estetskog doživljavanja, spoznavanja i otkrivanja svijeta koji se spominje u umjetničkom djelu, proces njegove interpretacije u dječji svijet. Stoga, može se reći da je svaki književni tekst oblikovan u komunikacijski model. U toj komunikaciji, procesu slušaočeva komuniciranja s umjetničkim djelom uspostavlja se „...interakcija unutar tekstnih (fiktivnih) i izvan tekstnih (realnih) osobnosnih relacija.“ (Banaš, 1991, str. 77)

Nekada se literarna (književna) komunikacija smatrala jednosmjernom komunikacijom između djela i recipijenta. Danas se komunikacija s tekstom smatra dijalogom između djelovanja teksta i recepcije njegovog čitatelja ili slušatelja. „A taj se dijalog tumači kao *proces hermeneutičkog (tumačećeg) posredovanja između djelovanja (teksta) i recepcije (čitatelja)* u otkrivanju značenja i smisla poruke, odnosno svijeta umjetničkog djela.“ (Banaš, 1991, str. 85) Također, prema teoriji književne komunikacije razlikuje se *primarna komunikacija* iliti komunikacija s književnim tekstom te *sekundarna komunikacija* ili komunikacija o književnom tekstu. Banaš (1991) prema Waldmannu tumači da se ne smije zapostaviti i sekundarna komunikacija s tekstom, komunikacija o književnom djelu jer se tada zanemaruje pravi čin – estetska komunikacija kao osobni identitet. Prema Iserovoj i Jaussovoj definiciji - tekst nije samo neki pisani ili govoreni predmet. On nastaje u čitaočevu ili slušaočevu aktualiziranju značenja.

Primarna se komunikacija može ostvariti kao jednosmjerna komunikacija i kao dvosmjerna. Važno je da se kod recepcije jednosmjerna komunikacija mora

isključiti, a upravo ta primarna komunikacija omogućuje daljnje proširivanje značenja djeca koje se ostvaruje sekundarnom komunikacijom. Iako se uloga čitatelja tumačila kao jednosmjerna komunikacija u kojoj recipijent samo prima poruku, novije odrednice dokazale su kako ipak postoji dvosmjerna komunikacija s tekstem. „Književnoumjetnički tekst strukturiran je kao komunikacijski model.“ (Banaš, 1991, str. 88) Književnoumjetnički tekst sadrži predaju informacija kao i primanje, čitalac zajedno s djelom ima mogućnost pohrane informacija, ali čine i veliku zalihu novih estetskih informacija. Varijacijske sposobnosti djela, prema Banaš (1991), očituju se u različitim tvorbama svijeta kakvog vidi čitalac u umjetničkom tekstu, a uvijek se razlikuje od samog teksta i kod svakog čitalaca je drugačije.

KNJIŽEVNI TEKST  $\longleftrightarrow$  ČITALAC

dijalog

(dvosmjerna komunikacija)

(Banaš, 1991, str. 89)

Banaš (1991), prema Ingardenu, navodi kako se književno djelo u toku čitanja (slušanja) u recipijentovoj svijesti konstituira kao harmonično suzvučje koje se sastoji od četiri sloja:

1. Glasovni sloj ili sloj zvuka
2. Sloj značenja
3. Sloj predmetnosti
4. Sloj shematiziranih aspekata

Djelo nikada ne sadrži sva četiri aspekta, a u tome je i piščeva bit. On na taj način uključuje i čitatelja. On ostavlja prostora za njegovo sudjelovanje te ima mjesta za stvaranje shematiziranih aspekata u svojoj glavi. Time se dopunjuju likovi, dijelovi radnje, ali i sve misli, osjećaji, stavovi.

Banaš (1991) navodi kako je posebna zasluga u estetskoj recepciji pripala Hansu Robertu Jaussu jer je on ujedinio odnos djelo – čitalac. „Karakter života djela Jauss definira kao konvergenciju teksta i recepcije, tj. kao dinamičku strukturu.“ (Banaš,

1991, str. 91) On se u svojim teorijama oslanja na prije spomenutu hermeneutiku. Hermeneutika podrazumijeva tumačenje teksta kako bi se mogao otkriti njegov smisao, odnosno reflektirano tumačenje. „... ona će samim time uvijek biti dijalog između čitaoca i teksta.“ (Jauss, 1978, str. 17)

Prema Banaš (1991), ovdje je riječ o komunikaciji čitaoca s djelom, a ona se ostvaruje tumačenjem. To je proces otkrivanja, spoznavanja i razumijevanja nekog književnog teksta, a navodi kako je to i čin refleksije. Za razumijevanje je potrebno protumačiti djelo, objašnjavanje u kojem se dalje ostvaruje spoznavanje. Upravo to tumačenje polazi od nastojanja da se tekst razumije. Da se pripomogne recipijentu da shvati tekst koji možda i nije uvijek na njegovoj razini. Metodičkim vođenjem, odgojitelj u predškolskoj ustanovi nastoji pomoći djeci da otkriju srž teksta, da otkriju njegov smisao. Jer, estetičko nije u onome što se vidi (znakovi, likovi, ritam,...) već u razumijevanju njegove važnosti.

„Interpretacija, otkrivanje smisla poezije, jest dopustiti da pjesnički jezik tumači sam sebe. Po Gadameru, postoje dva tumačenja. „Prvo tumačenje je pjesništvo. Ono tumači smisao znakova svijeta, a drugo tumačenje smisao znaka koji se tumači iz samoga sebe. Tumačiti pjesništvo značilo bi razumjeti i izložiti u rastvorenom okviru jezika sam poetski jezik i njegov stvaralački čin (...) Zagonetno pismo svakog pjesništva nikada nije moguće da se prevede u pojmovno saznanje.“ Razumijevanje i tumačenje poezije zato je zapravo odgonetavanje, ali ne i uništavanje njenog zagonetnog karaktera, ...“ (Banaš, 1991, str. 93)

U dvosmjernoj estetskoj komunikaciji s umjetničkim tekstom pred odgojiteljem i djetetom se postavlja hermeneutički zadatak, tj. da nastoje razumjeti estetički bitak djela, a ono se ostvaruje tumačenjem. Banaš (1991) navodi dva načina spoznavanja: neproductivni i produktivni. Oni se u hermeneutici spominju pod nazivima monološki i dijaloški. Monološko označuje jednosmjerno stjecanje znanja, odnosno ima obilježja preuzimanja, prijenosa informacija. Dijaloško se razlikuje po tome što je spoznavanje dvosmjerno, ima obilježja obostranog sudjelovanja. Hermeneutika je uvijek u sredini odnosa između recipijenta i djela, odnosno ostvaruje se kroz refleksiju. Reflektirati znači da jedna spoznaja proizlazi iz druge, stare teorije se zamjenjuju novima, dopunjuju se i provjeravaju. Ona nije preuzimanje smisla, već predstavlja stvaranje smisla, a taj proces se odvija upravo kroz interakciju, dijalog književnog djela i komunikatora, recipijenta. Umjetnički tekst se dopunjuje tek onda kada ga dijete primi, kada ga razumije, kada dijete ono što čuje može pretočiti u neki smisao, u neki umjetnički svijet. Iz toga je vidljivo da recipijent mijenja svoju ulogu

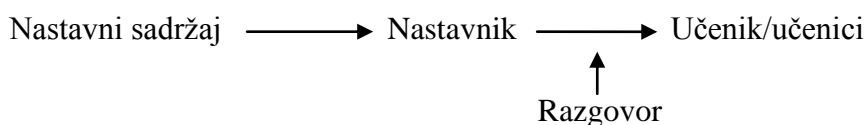
iz onoga koji samo prima gotove informacije u onoga koji ih sam stvara, razumije. Čitatelj se nalazi u ulozi subjekta, ali estetskog. Djelo i recipijent tada predstavljaju dva subjekta između kojih se gradi međudnos i to čini jedinu mogućnost komunikacije, tj. uspostavljanja zajedništva.

Banaš (1991) navodi kako se primarna komunikacija (komunikacija s književnoumjetničkim djelom) ostvaruje kao *vanjska* i *unutrašnja* aktivnost.

1. *Vanjska aktivnost* – ostvaruje se kroz glasno čitanje ili čitanje u sebi (kod djece predškolske dobi slušanje)
2. *Unutrašnja aktivnost* – proces estetskog doživljavanja, zamišljanja, razmišljanja, tumačenja, razumijevanja, vrednovanja (estetskog doživljavanja i spoznavanja)

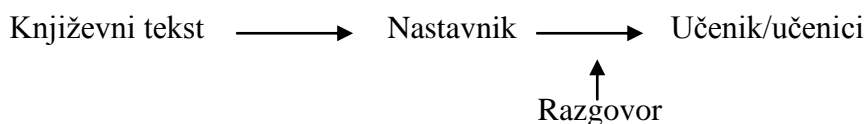
Važna je i već prije spomenuta sekundarna komunikacija koja je usko povezana s primarnom i jedna bez druge ne idu. To je komunikacija o književnoumjetničkom djelu. Tada se tekst nalazi u poziciji objekta, a dva subjekta komuniciraju o pročitanoj/slušanoj, viđenoj, doživljenoj.

Shema modela komunikacijskog modela u nastavi (prema Banaš, 1991, str. 98)



(prijenos znanja i njegovo reproduciranje)

U književnoj komunikaciji:



(prijenos znanja i njegovo reproduciranje)

Ovakav tip komunikacije prikazuje dijaloški model između nastavnika (odgojitelja) i učenika (djeteta). Velika mana modelu je što nema prostora za međusobno upoznavanje djeteta sa sadržajem, već je riječ o klasičnom prijenosu znanja, što je u današnje vrijeme odavno prevladano. Zadaća je nastave književnosti da njeguje djetetov estetski senzibilitet. Dakle, nije moguće samo prenijeti materijalni dio,

potrebno je omogućiti estetski doživljaj. Potrebno je ostvariti dvosmjernu komunikaciju djeteta s djelom, dopustiti da djelo progovori, da ga dijete može razumjeti u okviru svojeg životnog iskustva i svijeta u kojem živi.

Važni su i odnosi između komunikatora, recipijenata. „Različiti sadržaji u različitim okolnostima i odnosi koji se uspostavljaju između komunikatora (sudjelovatelja u komunikaciji), daju posebno obilježje komunikacijskoj situaciji i komunikacijskom činu. Odgaja se sadržajima i postupcima.“ (Banaš, 1991, str. 102) Odgojno-obrazovni čin kroz književnost važno je provoditi primjerenim metodički postupcima i primjerenim odnosima među sudionicima. Isto tako, svi moraju biti ravnopravni. Glavni zadatak metodičke interakcije jest da vodi komunikaciju između djeteta i književnoumjetničkog djela, da raznovrsnim metodičkim postupcima aktivira i razvija estetski doživljaj kod djece te da se uključe spoznajni procesi. Odgojitelji nastoje komunikaciju s književnoumjetničkim tekstom provesti kroz čitanje te tumačenje, interpretaciju teksta i nepoznatih riječi. Isto tako, bitno je potaknuti sve jezične djelatnosti u komunikacijskom modelu – slušanje, govorenje, pisanje, čitanje.

Za djecu predškolske dobi najvažnije su jezične aktivnosti govorenja i slušanja. Osim poticanja na govor kroz razna pitanja o tekstu, grčki filozofi su isticali prednost slušanja nad gledanjem (čitanjem). Smatra se da je slušanje proces razumijevanja, mišljenja. „Tko ne zna slušati „riječ predaje“, zatire kontinuitet postojanja, odbacuje iskustvo svijeta...“ (Banaš, 1991, str. 111) Banaš (1991) navodi da to, kako recipijent čuje umjetnički tekst, prvi je temelj njegova doživljavanja i pretpostavka za ono dublje razumijevanje.

Iako se nastava književnosti uvelike razlikuje u školi i predškolskoj ustanovi – jedno im je zajedničko. Zadaća metodičkog vođenja književnog doživljajno-spoznajnog procesa je da se pokrene, aktivira, potakne učenikova/djetetova imaginacija, emocionalni i spoznajno-stvaralački procesi kako bi se komunikacija mogla ostvariti kao čin doživljaja i spoznaje. U metodičkoj teoriji i praksi, utemeljitelj u nas je Dragutin Rosandić, metodičar koji ističe posebne metode, odnosno metodičke postupke.

„Dakle pojam recepcija nezaobilazan je u povijesti književnosti jer bez čitateljstva knjiga je bezrazložna i neostvarena u svojoj osnovnoj misiji; tek u zajedničkoj interakciji književnoga djela i čitatelja ostvaruje se svrha, odnosno

ostvaruje se djelo kao književno-estetska činjenica upravo zahvaljujući djelatnome i stvaralačkome odnosu čitatelja.“ (Musa, Šušić, 2015, str. 88)

Vrativši se na dječju poeziju u predškolskoj dobi, treba napomenuti da najviši stupanj sklada i poučnosti u dječjoj književnosti, prema Hranjcu (2009) je sklad stilske igre i njezine svrhe. O tim jezičnim igrama se piše i govori najviše u pjesništvu, što je i tema ovog rada. Tim igrama u poeziji pjesnici su u mogućnosti pridobiti djecu, zavući im se pod kožu, dobiti recepcijsku privlačnost, jer djeca vole avanture.

## 5. VAŽNOST POEZIJE U PREDŠKOLSKOJ DOBI

Mnogi autori ističu važnost poezije u predškolskoj dobi. Stihovima, pjesmama, brojalicama, malešnicama može se potaknuti rani govorno-jezični razvoj, emocionalni, ali i ostali. Percepcija djece je osjetljiva na ljudski glas, stoga sve što je povezano sa njim od velike je važnosti. Djeca već u trbuhu prepoznaju majčin glas, a od najranije dobi vole da im se pjevuši, priča, izgovara.

„Stoga oduvijek, intuitivno, u svim kulturama i narodima svijeta, roditelji, djedovi i bake maloj djeci pjevaju, pjevuše i govore u stihovima. Te aktivnosti najčešće izvode u izravnom kontaktu s djetetom i obično ih poprate nekom motoričkom aktivnošću tako da često imaju oblik male govornomotoričke igre.“ (Rade, 2009, str. 29)

Kasnije, kako odrastaju, spontano jedni drugima prenose pjesme, brojalice,... Osim što je poezija važna za holistički razvoj djeteta, koristi se i u terapijske svrhe sa djecom koja imaju govorno-jezičke teškoće. Stihovi, brojalice i pjesme posjeduju određeni ritam, intonaciju, rimu, te pjevni ljudski glas koji djeci u predškolskoj dobi jako odgovara i stvara im ugodu. Takva vrsta ugode djeci otvara i slušnu pažnju.

„Stihovi, pjesmice i brojalice korisni su za jezični razvoj djeteta ne samo zato jer bude i održavaju djetetovu slušnu pažnju, nego i stoga što daju jasnu gramatičku strukturu jezika (‘Ti si mali miš koji...’), razvijaju osjećaj za slog (‘I-de ma-ca o-ko...’), razvijaju fonematski sluh (‘Eci peci pec’), olakšavaju učenje teksta ‘napamet’, a i razvijaju neke predvještine čitanja i pisanja.“ (Rade, 2009, str. 30)

Nadalje, pažnja omogućuje bolju vidnu i slušnu usmjerenost djeteta na odraslu osobu, čime se olakšava međusobna komunikacija. Poezija razvija i osjećaj za ritam, intonaciju, tempo te svojom ritmičnošću i pjevnošću omogućavaju djeci da vježbaju izgovor glasova. Također, ima odličnu odgojnu funkciju. Omogućuju predvidivost i sigurnost. Stoga, primjerice, kada je potrebno umiriti skupinu, umjesto vikanja, može se izrecitirati neka pjesma, brojalica itd. Suprotno tome, ako je koje dijete umorno, neaktivno može ga se pokrenuti poezijom, ritmičnom pjesmom koja može biti povezana s pokretom, a potiče dijete na aktivnost. U poeziju pripadaju sve ritmične govorne aktivnosti koje djetetu daju doživljaj zajedničkog učenja i šire njegov repertoar riječi i pjesama koje zna napamet. Također, igre povezane s uglazbljenim pjesmama su nešto što djeca rane dobi vole i rado se uključuju. Osim raznih aspekata razvoja, poezija u predškolskoj dobi nudi zabavu, puno smijeha i igara. „Stihovi, pjesmice i brojalice ponekad potaknu dijete na spontanu motoričku aktivnost:

ljuljanje, cupkanje, mahanje, pljeskanje, tapkanje, stapanje, trčanje, skakanje, plesanje, sviranje...“ (Rade, 2009, str. 30) Poezija treba biti primjerena djetetovoj dobi i mogućnostima. Treba sadržavati riječi koje dijete poznaje i koristi. Treba biti njemu zabavna i prema interesu. Takvi susreti s knjigama, pisanim stihovima vode dalje ka predčitalačkim vještinama. Vrlo je važno od najranije dobi djecu poučavati književnosti, ne samo uz pomoć slikovnica, priča i bajki, već i pjesništvom. Djeci je potrebno omogućiti kvalitetno stimulativno okruženje, stvoriti centar predčitalačkih vještina u predškolskim ustanovama i okružiti ga knjigama. Na taj način će brzo razvijati svijest o smislu i naravi čitanja. Sve te doživljaje ugođe i zabave trajno će ih vezati za knjigu. Važnost poezije je u tome što je okrenuta prema svim osjetilima i omogućuje razne doživljaje.

Poezija se ogleda i u različitim stihovima koji su povezani sa pokretom ruke, a „...znanstvenici su došli do ozbiljnog zaključka da se formiranje važnih govornih zona u mozgu ostvaruje pod utjecajem živčanih impulsa prstiju ruku. Što su djetetovi prstići aktivniji, to se bolje ostvaruje njegov govorni, emocionalni i intelektualni razvoj.“ (Posokhova, 2002, str. 107)

Poezija u predškolskoj dobi donosi brojne prednosti za cjelokupan razvoj djeteta. Razvijaju se i rastu na govornom području, sazrijevaju na emocionalnom planu, te obogaćuje dijete i njegov vokabular učenjem pjesama napamet, vježbanjem izgovora glasova, učenjem i pamćenjem rime te ima značajnu vrijednost kod fine motorike ruke i prstiju.



## 6. POEZIJA KAO IGRA

„Igra je ono najkreativnije u ljudskome radu, to je ono što često nazivamo poezijom. Igra je ekvivalent za poeziju.“ (Hranjec (2009) prema Zalar, Balog, 1990., 20.) Poezija se može smatrati svojevrsnom igrom. „Svugdje gdje se pjevanje i igra, govor i pokret, sjedinjuju u cjelinu djeca se osjećaju u svom elementu. Dakle djeca imaju dobar razlog da traže stihove i rimu ne samo jednom, već uvijek iz početka.“ (Velički, Katarinčić, 2014, str. 12) Ovdje se mogu ubrojiti malešnice, vizualna poezija, brojalice, igre riječima, nonsensne pjesme,... Velički i Katarinčić (2014) naglašavaju da dijete mora osjetiti da se njegova okolina zanima za njega i njegov govorni izraz, da treba mnoštvo sadržaja za isto, a u ranoj dobi takve sadržaje pruža književnost, a posebno poezija.

Malešnice su pučke dječje pjesme. Poznate su i razvijaju se u svim narodima. One su zapravo prvi pjesnički tekstovi s kojima se dijete susreće. Najčešće se povezuju s igrom u kojoj dijete aktivno može sudjelovati, a one uključuju riječi i pokret. Velički i Katarinčić (2014) navode da je odnos prema malešnicama u hrvatskoj književnosti donekle zanemaren jer je vrlo malen broj tekstova uvrštenih u antologije hrvatske dječje poezije. Neke od podvrsta malešnica koje navode Velički i Katarinčić (2014), prema Crnković i Težak (2002) su: uspavanke ili uspavalice, bajalice, brojalice, tepalice, razbrajalice, nabrajalice, molitvice, pitalice, rugalice, zagonetke ili zagonetalice, pjesme za igru ili igralice za kolo, cupkalice, hincalice, izmišljalice, zamišljalice, oponašalice, dodirivalice, nagomilavalice ili nabrajalice, jezikolomilice. Malešnice su usko povezane s motorikom šake i prstiju, čime dijete postaje aktivni sudionik u poeziji.

Primjer malešnice: „Motala, motala vunicu“

Motala, motala vunicu

Na tu malu ručicu,

Kad ju je namotala

onda ju je odmatala,

odmatala,

odmatala...

(Dijete samo ili mi s njegovim rukama činimo pokret kao da namatamo vunu, vrtimo ruku oko ruke,...)

Vizualna (slikovna, konkretna) poezija predstavlja takve slikovne stihove kojima dijete slušajući može vizualizirati neke pojmove i stvara u glavi predodžbu nečega što je čulo ili pročitao. Zalar D. (2002) smatra da je lirika odnosno poezija svojim smještajem uvijek imala tendenciju da se grafičkim oblikom približi slikarstvu. Tako je primjer granične slikovne poezije „Ševina jutarnja pjesma“ pjesnika Grigora Viteza.

Uvis!

Uvis ću se dići!

Do sunca ću

Da ga budim

Ići

Ići

Ići...

Ponijet ću

Tamburicu

Tamburicu

Sipat ću zvonca dolje

Zelenim

Žutim

I modrim

Beskrajnim poljem.

...

„Na ševine helikopterski uspravne uzlete i spuštanja još više asocira grafički oblik pjesme: od kratkih stihova pjesma sva se utanjila, pretvorila u vertikalnu, ili, bolje rečeno, u žudnju za visinama, baš poput gotskih tornjeva! Kao da je autor i vanjskim oblikom pjesme želio dočarati kako se ševa diže u visine sve dok ne postane sićušna točka i ne izgubi se u plavetnilu neba“. (Zalar D., 2002, str. 175)

Autorica citata nastoji objasniti Vitezovu slikovitost, njegovu poeziju kao umjetnost koju povezuje sa grafikom, sa slikom. Takve pjesme će djecu privlačiti vizualno i



Brojalica (brojilica) prema Hranjcu (2009) je asemantičan oblik stoga što, kako navodi Kekez (1993), nabraja stanovite zvukovne elemente ostvarujući na taj način ritmičko-akustičko-muzički ugođaj. Osim toga, brojilica nema nikakav sadržaj. One u sebi sjedinjuju ritmičnost koja se najviše ostvaruje ludizmom, odnosno igrom riječi. Mogu se čuti i onomatopejski zvukovi, a umjesto nekog značenja najčešće teže nonsensom izražaju te se vrlo često izgovaraju uz pokret ili gestu. Hranjec (2009) navodi kako Vitez poseže za brojiličkom strukturom zato što ona najbolje objedinjuje i i iskazuje dječje izražavanje, odnosno izraz blizak djetetu.

Primjer brojalice:

Taj ide v log,  
taj za njim,  
taj žgance kuha  
taj pušku nosi  
taj ide muzu-muzu.

(I pritom se prstima pošaklja mali prst djeteta.)

## **7. ISTRAŽIVANJE – PRIMJERI IZ VRTIĆA**

Kao vrstu istraživanja u vrtiću „Bubamara“ u gradu Donja Stubica, dana 19. i 20. kolovoza 2019. godine provela sam dvije aktivnosti vezane uz recepciju poezije. Provela sam ih u srednjoj i starijoj skupini. Djeca srednje skupine su dobi između 4. i 5. godine života. U starijoj skupini su djeca 5. i 6. godine života. Kako bih u radu ponudila dva primjera iz vrtića, koji se mogu kasnije i usporediti, odabrala sam po jednu pjesmu za svaku skupinu te pripremila aktivnost za djecu.

### **7.1. Odabir pjesme**

Čitajući literaturu naišla sam na mnoštvo zanimljivih pjesama. Razmišljajući o tome što djeca vole, što ih zanima, koliko imaju godina te koje su im sposobnosti, mogućnosti i što već razumiju, odabrala sam pjesmu „Nije lako bubamarcu“ (Zalar I., 2007, str. 163) pjesnika Zvonimira Baloga za srednju skupinu, te pjesmu „Duga“ (Skok, 1987, str. 131) pjesnika Ratka Zvrka za stariju skupinu. Za srednju skupinu sam se vodila time da vole biti u pokretu, treba ih jako dobro zainteresirati kako bi se smirili i poslušali, a opet treba odabrati nešto što im je poznato uz neku dozu nepoznatog i poučnog.

Starija skupina je već nešto mirnija, poslušnija, mogu mirno sjediti i raditi mnoštvo njima zanimljivih stvari. No, nikako se ne smije zaboraviti da su stariji, više toga znaju pa je i njih potrebno zainteresirati za aktivnost, pridobiti njihovu pažnju te istu zadržati, a da im ne bude dosadno.

### **7.2. Priprema za aktivnost**

Za svaku vrstu aktivnosti s djecom potrebno je prije dobro promisliti i pripremiti se. Priprema za aktivnost je neka shema koja se slijedi, no moguće je promijeniti aktivnost u svakom trenutku, ovisno o tome jesu li djeca skrenula pažnju na nešto drugo ili se odgojitelj sam nečeg dosjetio. Pripremu sam napravila za obje aktivnosti, a u sebi sadrže ciljeve aktivnosti, odgojne i obrazovne ciljeve, razvojne zadaće te predviđeni tijek aktivnosti. U tekstu dalje slijedi dio pripreme za srednju skupinu.

CILJ AKTIVNOSTI: Cilj aktivnosti je djecu upoznati s pjesmom „Nije lako bubamarcu“, ukoliko već nisu. Cilj je i vidjeti način na koji djeca reagiraju na poeziju, na pročitano, koliko ju razumiju te kakav dojam ostavlja na njih. Nadalje, cilj je razviti aktivno slušanje pjesme i poticati međusobnu komunikaciju djece, ali i djece s odraslima, u kojoj se teži slobodnom izražavanju mišljenja, postavljanju pitanja i odgovaranju na njih.

Obrazovni cilj: upoznavanje s poezijom, s životinjom bubamarom i njezinim karakteristikama

Odgojni cilj: učenje čekanja na svoj red, potaknuti djecu na dizanje ruke kada žele nešto reći ili pitati, te slušanje jedni drugih

#### RAZVOJNE ZADAĆE:

Govor, komunikacija, izražavanje, stvaralaštvo – poticati razne oblike dječjeg izražavanja kroz govor i pokret tako da djeca sudjeluju u završnom dijelu plesa, razvijati sposobnost slušanja, bogatiti dječji rječnik razgovorom i poezijom, njegovati pravilan govor.

Socioemocionalni razvoj i razvoj ličnosti – omogućiti djeci sudjelovanje u različitim vrstama interakcije kroz odgovaranje na različita poticajna pitanja, sudjelovanjem u iskazivanju vlastitog mišljenja, spremnost za zajedničku interakciju i suradnja s drugom djecom.

Spoznajni razvoj – razvijati slušnu percepciju obraćanjem pažnje na pjesmu te riječi koje se spominju i zadržavanje pažnje kroz slušanje iste.

Tjelesni i psihomotorički razvoj – razvijati pokrete cjelokupne muskulature kroz ples.

#### OPIS AKTIVNOSTI

Uvod: Efektnim ulaskom u skupinu, u ruci držeći lutku bubamare, pitala sam djecu jesu li vidjeli moju bubamaru. Pričala sam im kao bubamarac – da ne znam koja je,

od tolikih istih bubamara nisam siguran koja je moja. Nakon toga sam se i ja uključila u razgovor s bubamarcem i postavljala pitanja djeci, te smo kroz razgovor spomenuli neke karakteristike bubamara. Time sam ih uvela u pjesmu „Nije lako bubamarcu“ koju sam onda recitirala. Govorili su mi da sam bubamara, pa sam ih pitala kako se zove muškarac od bubamare? Navodeći ih da sam ja muško i tražim svoju ženu.)

Glavni dio: Izrecitirala sam pjesmu, dva puta jer su pokazali interes. Nakon čitanja, pavela sam razgovor o pjesmi kako bih vidjela koliko i što su razumjeli - Koje probleme ima bubamarac? Koga je on sve pronašao?

Završni dio: Nakon recitiranja pjesme i razgovora o njoj, s djecom sam odigrala kratku igru da oni pokušaju osmisliti svoje ime kao što su Bubamara, Bubaklara, Bubadara,... Kasnije sam im pustila uglazbljenu verziju pjesme „Nije lako bubamarcu“ za koju sam osmislila koreografiju. Kad smo otplesali, bubamarac je u sobi „pronašao“ svoju bubamaru, uz pomoć djece i zajedno su odletjeli van.

#### PROSTORNA ORGANIZACIJA (materijalni i vremenski kontekst)

Aktivnost sam održala u dvorani, koja je opremljena kao soba dnevnog boravka. Materijalni poticaji koji su mi poslužili za ovu aktivnost su: bubamarac – lutka čarapa, bubamara od papira, zvučnici.

Vremenski kontekst ove aktivnosti bio je oko 35 minuta, nakon doručka. Smatram da djeca mogu održati pažnju 15-tak minuta na ovu vrstu aktivnosti, no u ovom slučaju su tražili još plesanja pa se i aktivnost oduljila.

#### Nije lako bubamarcu

Nije lako bubamarcu,  
bubamarinu muškarcu,

između tolikih bubamara,  
iste boje, istih šara,  
znati koja je njeg'va Mara.

Pa bubamarac mora vrijeme gubiti  
i sve redom bube ljubiti,  
Bubadaru, Bubaklaru, Bubabaru,  
da pronađe svoju Maru.

### 7.3. Poticajni materijal

Poticajni materijal vezan uz pjesmu „Nije lako bubamarcu“ izradila sam sama. Za uvod sam koristila lutku čarapu bubamarca, a za završni dio sam sakrila bubamaru – lutku na štapiću te su mi bili potrebni zvučnici za uglazbljenu verziju pjesme „Nije lako bubamarcu“ za koju sam osmislila koreografiju.



Slika 2. Bubamarac, lutka čarapa, uvod



Slika 3. Bubamarac i bubamara - lutka na štapiću



Za stariju skupinu koristila sam fotografije duge u uvodnom dijelu, dok su mi za recitaciju pjesme bile potrebne lutke životinja koje sam napravila od kolaža, filca i drvenih štapića kako bih mogla lakše mijenjati životinje i pokazivati ih onim redom kako se pojavljuju. Njihov izgled je bio prilagođen djeci. Od životinja sam pokazivala: vuka, ćuka, jelena, mrava, puža i raka. Za završni dio pripremila sam bijele papire, pastele, vodene boje i tempere koje su koristili za slikanje duge koju su zamislili slušajući pjesmu.



Slika 4. Fotografije duge, uvod



Slika 5. Lutke životinje, glavni dio



Slika 6., 7., 8. Likovni pribor za slikanje, završni dio

#### 7.4. Tijek i analiza aktivnosti

##### Srednja skupina - Zvezdice

Pjesma: Nije lako bubamarcu

Ušavši u prostoriju gdje su se nalazila djeca, počela sam govoriti kao bubamarac, a na ruci mi je bila navučena lutka čarapa koju sam oponašala.



Slika 7. Uvod

Bubamarac je bio izgubljen. Nije mogao pronaći svoju bubamaru. Upitala sam jesu li je vidjeli. Vikali su da nisu. Tek kroz daljnji razgovor, shvatili su da ja nisam bubamara. Nisu znali što sam. Pa sam ih upitala kako se zove bubamarin muškarac? Bilo je odgovora: buba, bubamara, bubamar dok jedna djevojčica nije viknula bubamarac.



Slika 8. Razgovor s djecom o bubamarama

Daljnji razgovor vodio je tome kako bubamare izgledaju i može li se prepoznati muškarac od ženke bubamare. Jedan dječak je viknuo da može po točkicama, a djevojčica je dodala da muškarac ima veće, a ženka manje točkice na krilima. Pa je dječak ustao, došao do lutke i počeo brojiti točke.



Slika 9. Dječak broji točkice

Kasnije je pokazao i kako bubamare lete.



Slika 10. Bubamarin let

Djeca su mi ispričala kakve su sve bubamare vidjeli u prirodi, a ja sam im ispričala kako postoje dvotočkaste bubamare, sedmotočkaste, četrnaesttočkaste itd. Također, naučili su i kako se bubamara još zove – božja ovčica. Zatim sam im ispričala kako je jedan pjesnik, Zvonimir Balog, napisao pjesmu o jednom bubamaru koji je izgubio svoju bubamaru, baš kao i ovaj naš ovdje. Odmah su počeli s pitanjima: gdje je? Kamo se sakrila? Da li se izgubila? Stišala sam se i zatražila njihovu pažnju te počela sa recitacijom.



Slika 11. Pažljivo slušanje za vrijeme recitacije

Nakon prve recitacije bio je veliki muk, ali sa smiješkom na licima. Već po njihovim izrazima lica i tišinom, vidjela sam da im se pjesma svidjela. Postavljala sam pitanja. Koji problem ima bubamarac? Svi su u glas viknuli da ne može pronaći svoju bubamaru, što su svi odmah zamijetili. Kako bih provjerila jesu li razumjeli ostatak pjesme, upitala sam zašto ju traži. Nekoliko djevojčica je viknulo da se izgubila. Slijedeće pitanje je bilo gdje se izgubila? Je li nestala? Velika većina njih je odgovarala da se izgubila, sakrila u šumi te da ju bubamarac zbog toga ne može pronaći. Navodeći ih dalje na razmišljanje o onomu što su čuli, postavljam potpitanja. Jeste li sigurni da se sakrila? Što ste čuli, kamo se sakrila? I dalje su bili odgovori da je u šumi, među drvećem, na cvijeću. Dvije djevojčice je to isto potaknulo da ju počnu tražiti po sobi.



Slika 12. Djevojčice traže bubamaru

Promišljajući o tome, skrenula sam im pažnju na to da poslušaju pjesmu još jednom pažljivo i čut će odgovor na to pitanje. Stoga sam pjesmu recitala i drugi put. Zatim sam postavila isto pitanje. Zašto ju ne može pronaći? Ponovo su u isti glas vikali da se izgubila, no nisu znali objasniti kako, zašto i gdje. Potom je jedan dječak podignuo ruku i rekao: „Sve su bubamare iste i zato on ne može pronaći svoju.“ Samim time, bilo mi je odmah jasno da su djeca slušala, no u jednome trenutku je netko odlutao u mislima, netko je pokušao vizualizirati ono što čuje, a netko nije slušao uopće. U svakom slučaju, poeziju je djeci potrebno prenositi i recitirati nekoliko puta, naglašavati svaku potrebnu riječ te paziti na interpunkcijske znakove koji su njima jako važni za interes i održavanje pažnje. Nakon razgovora o pjesmi, počela sam govoriti o kratkoj igri koju ćemo odigrati. Pitala sam ih koja su imena čuli u pjesmici. U tome sam im pomogla pa sam počela nabrajati: Bubadara, Bubaklara,...

U isti glas se jedna djevojčica ustala i viknula: „Ja sam Bubaklara. Ja sam Klara.“ To je bio veliki poticaj za svu djecu da se pridruže igri, te je svatko imao priliku reći na glas svoje ime. Djevojčica je to jako dobro primjetila i bila je jako vesela što se njezino ime spominje u pjesmi. Čim su svi izrekli svoja imena jedan dječak je viknuo da je pronašao bubamaru. Kazao mi je da se nalazi iznad mene, no ja ju nisam mogla vidjeti pa sam tvrdila da je nema. Nekoliko njih se skupilo i približilo ormaru. Kazali su mi: „Teta, teta, tu je. Daj ju uzmi. Tu gore je.“ Dok sam ja uzimala bubamaru koju sam na početku sakrila kako bismo ju u završnom dijelu tražili, djeca su već nosila bubamarca.



Slika 13. Djeca pronalaze bubamaru

Preduhitрили su me i promijenili tijekom aktivnosti, ali to je nešto jako pozitivno, potrebno i dobro i za njih i za nas, odgojitelje. Naravno, svaki dobar odgojitelj će se snaći u tome. Djeca su bila jako vesela, a ja sam im rekla kako je bubamarac sad sretan jer je pronašao svoju bubamaru. Stavili smo ih zajedno na prozor i rekla sam: „Sad kad su oni zajedno, a mi svi sretni, hajmo otplesati jedan ples!“ Time sam ih uvela u završni dio aktivnosti, a to je ples na uglazbljenu pjesmu „Nije lako bubamarcu“ koju je otpjevao Jacques Houdek.



Slika 15. Ples



Slika 16. Ples



Slika 14. Ples

Nakon plesa djeci sam zapljeskala i pohvalila ih, a oni su tražili još. Bilo im je zabavno plesati pa su htjeli još jednom, stoga smo otplesali dvaput. Plesali bi oni ostatak dana, no odgojiteljica je imala još toga pripremljenog za njih.

Iznimno sam zadovoljna ovom aktivnošću i njezinim tijekom. Lako se može primijetiti da djeca nisu navikla i naučena na ovakav tip aktivnosti, a pogotovo na poeziju u vrtiću. Smatram da jedine pjesme koje slušaju su one preko CD-playera. Bili su istinski oduševljeni, a dojmilo me jako kako su se kasnije htjeli igrati sa lutkicama, no vrijeme im je bilo ograničeno. Održali su pažnju na aktivnost koja ja trajala više od 30 minuta čime sam impresionirana, ali to mi je samo dokaz da su uživali, da im nije bilo dosadno. Također su me iznenadili svojim sudjelovanjem jer je svako dijete željelo nešto reći i podijeliti sa ostalima. Što se tiče same recepcije poezije, odnosno pjesme „Nije lako bubamarcu“ mogu reći da su ju shvatili i poznavali su sve riječi u njoj. Za neka pitanja je bilo potrebno više vremena, dok za

neka manje. Bilo je iznimno korisno ponavljanje pjesme, što za razvoj i produljenje vremena slušanja, što za lakšu analizu i odgovaranje na pitanja. Uvodeći poeziju u predškolske ustanove djeci se upotpunjuje vrijeme različitim aktivnostima, kroz igru, kroz učenje, kroz nešto što im je potrebno za razvoj, a opet poezija sadrži u sebi nove riječi, rиму, ritam koji djeca jako vole. Poezija nije i ne može biti dosadna, posebice ako se zna prenijeti na ispravan način poštujući sve karakteristike koje je potrebno poštivati.

### Starija skupina – Zečiči

Pjesma: Duga

Aktivnost u starijoj skupini je započela tako što su djeca sjela na tepih. Ja sam sjela ispred njih i započela razgovor. Upitala sam ih kako su, jesu li se naspavali. Svi su u isti glas odgovorili da su super. Zatim sam im pokazala jednu fotografiju i upitala ih što je to.



Slika 17. Prikaz fotografija, uvod

Svi su odmah primijetili što fotografija prikazuje. Upitala sam ih kako duga nastaje. Dizanjem ruke odgovarali su da duga dolazi nakon kiše, ali se mora pojaviti sunce. Upitala sam ih zašto sunce i jedan dječak mi je odgovorio da se sunce vidi u kapljicama kiše i onda se pojavi duga na nebu. Ispričala sam im kako je duga optička pojava kod koje se sunce reflektira u kapljicama kiše i tada se na nebu prikaže duga. Na to mi je jedna djevojčica kazala: „Kad se pojavi duga na nebu i ak djevojčica prođe ispod nje postala bu dječak, a ak dječak prođe ispod duge postal bu djevojčica.“ Rekla sam kako sam već čula tu priču, ali nisam sigurna bih li trebala



vjerovati u to. Odgovorila mi je da ona vjeruje. Odgojiteljica se ubacila i pitala ih da li je netko to ikada vidio? Djevojčica je digla ruku i ispričala: „Ja sam jednom prošla ispod duge i onda sam postala djevojčica.“ Upitala sam ju zar je prije bila dječak? Kazala mi je da nije, ali da je prošla ispod nje i postala djevojčica na što smo se svi malo nasmijali. Dalje smo razgovarali o duginim bojama. Djeca su ih počela nabrajati, no tu se pojavila i roza i bijela. Pokazavši sljedeću fotografiju, pratili su luk duge, od vanjskog ruba do unutrašnjeg i govorili boje.



Slika 18. Tijekom razgovora

Nakon razgovora sam im ispričala kako je jedan pjesnik, Ratko Zvrko napisao jednu pjesmu. Tražila sam da pogode kako se zove. Svi su vikali duga, o dugi,... Stavila sam prst na usta i rekla im da se lijepo smjeste, utišaju i poslušaju. Recitirala sam pjesmu uz pomoć lutaka životinja koje se pojavljuju.



Slika 19. Animacija vuka



Slika 20. Animacija čuka



Slika 21. Animacija mrava



Slika 22. Animacija puža

Nakon recitacije djeca su šutjela. Nisu imali nikakvih komentara. Jedna djevojčica je viknula „vauu“. Ova reakcija pokazuje da ih se pjesma dojmila i da su imali trenutak u kojem su pjesmu proživljavali u tišini baš kao što je to opisano u literaturi kao vrijeme koje je potrebno ostaviti djeci da u tišini dožive pjesmu koju su čuli (Rosandić, 2005). Nadalje, upitala sam ih o kakvom luku govore životinje? Nisu imali odgovor na to pitanje, svi su šutjeli. Shvatila sam da ne znaju o kakvom luku je riječ. Zatim sam podigla fotografiju duge i kazala da mi pokažu luk na fotografiji. Nitko nije želio ustati, pa se odgojiteljica ubacila sa pitanjem jesu li ikada čuli za luk

i strijelu i znaju li kako izgleda luk? Tada su svi viknuli da znaju. Ispričala sam im da je i duga jedan luk i baš kao što kaže u pjesmi „...divna duga, blistav luk“. Potom se jedna djevojčica ustala i došla mi pokazati luk na fotografiji.



Slika 23. Djevojčica pokazuje luk

Kasnije smo razgovarali o svim bojama koje su životinje spomenule, ali i o životinjama. Sve su životinje zapamtili, no nisu se mogli prisjetiti koja životinja je spomenula koju boju. Pa da ih podsjetim, odlučila sam pjesmu izrecitirati ponovo. Napomenula sam im da obrate pažnju na životinje i boje. Nakon recitacije, vikali su što su sve čuli i sada su odgovorili ispravno. Moram napomenuti kako su vrlo snalažljivi te oni koji se nisu mogli sjetiti životinja, pogledali su na pod ispred mene gdje su bile lutke. Na kraju sam ih pitala sjećaju li se, koja životinja je prva viknula „čudan luk“? Vikali su vuk. Smatram da su to povezali jer se rimuje, pošto su imali problema sa životinjama. U razgovoru smo došli i do toga gdje su sve oni vidjeli dugu i koje boje oni vole. Nakon glavnog dijela, došli smo do završnog. Pažljivo sam im kazala koji je njihov zadatak, no ipak sam ga morala ponavljati nekoliko puta, svakom djetetu. Čim smo završili sa recitacijom i razgovorom, svi su pohrlili na lutke. No, kada sam spomenula slikanje sa pastelama, vodenim bojama i temperama, većina njih je sjela za stolove. Počeli su slikati.



Slika 24. Slikanje duge vodenim bojama

Na fotografiji iznad može se vrlo dobro primijetiti kako je većina njih počela slikati sa pravilnom bojom koja se pojavljuje na vanjskom rubu duge – crvenom. Moguće je da su to već i prije znali, ali isto tako da su kroz aktivnost naučili i zamijetili. Kroz aktivnost slikanja govorila sam im da slikaju ono što su vidjeli ili zamislili dok su slušali pjesmu. Tako da je bilo različitih uradaka.



Slika 25. Slikanje



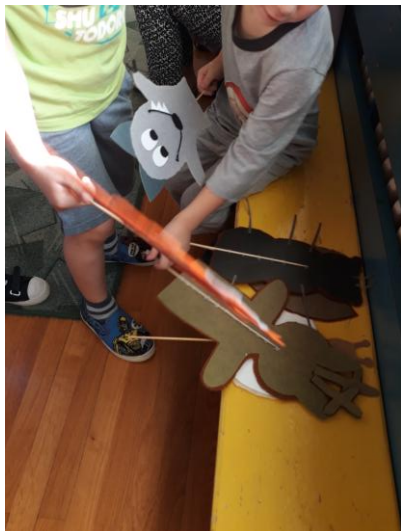
Slika 26. Pastele



Slika 27. Tempere

Nekoliko djece je brzo obavilo zadatak, kako bi se mogli igrati lutkicama. Počeli su trčati po dvorani. Približila sam se i počela im šaptati. „Djeco, u šumi ste. Slučajno

ste se susreli. Tko ste vi? Kako se zovete? Hoćete li se čega igrati?“ Odmah su počeli lijepo animirati lutke i oponašati životinje. Razgovarati jedni sa drugima.



Slika 28. Igra sa lutkama



Slika 29. Puž se kreće



Slika 30. Razgovor životinja

Kako je svatko slikao po svojoj zamisli, slijedi prikaz nekoliko dječjih radova.



Slika 31. Dječji radovi

Aktivnost u starijoj vrtićkoj skupini je također prošla jako dobro. Djeca su me iznenadila svojom suradnjom u svim dijelovima aktivnosti. Pokazali su veliko znanje u različitim područjima. Bili su jako pristojni, dizali ruke i odgovarali na pitanja. Čekali su na svoj red, a ukoliko se dogodilo da nisu, odgojiteljica ili ja bismo ih podsjetile da slušaju jedni druge i da odgovaraju jedan po jedan. Što se tiče doživljaja pjesme „Duga“, mislim da su bili impresionirani. Potrudila sam se učiniti im pjesmu zanimljivom što animacijom lutaka, koja ih je oduševila i nisu ju očekivali, što recitacijom, pokretima ruku i naglaskom na riječi, pazeći na interpunkcijske znakove. Važno je održavati njihovu pažnju mijenjanjem boje glasa i intonacije što im istog časa povećava koncentraciju. Tijekom slušanja bili su jako mirni i slušali su sa znatiželjom. Bili su dobri recipijenti i slušatelji. Riječi u pjesmi su poznavali, osim luka, koji im se naknadno objasnio. Pokušali su zapamtiti redosljed životinja i boja, no nakon druge recitacije i to su pohvatali. Smatram da ih se pjesma jako dojmila, a posebice razgovor o njoj kao i prilika da svatko kaže svoje mišljenje ili odgovor na pitanje. Po završnom dijelu slikanja moglo se primijetiti njihovo vizualiziranje duge i stvaranje tih pjesničkih slika u glavi, jer je svatko imao svoje boje, svoju neku sliku na pameti. Pjesma je sama po sebi malo dulja, stoga je bilo jako važno ponoviti ju nekoliko puta i nisam očekivala da će na sva pitanja imati odgovor iz prve. Taj razgovor o književnoumjetničkom tekstu su prihvatili jako dobro i mislim da im je bio potreban kako bi još bolje razumjeli ono što su slušali. Nisu odbijali surađivati ni u čemu, štoviše, čim su me vidjeli pitali su što ćemo raditi. Time zaključujem da ni starija grupa nije zasićena književnih tekstova, pogotovo poezijom.

## 7.5. Usporedba aktivnosti srednje i starije skupine

Kada bih uspoređivala srednju i stariju skupinu, zajedničko im je to što su svestrani i vole surađivati. Pristojni su i nezasićeni, odnosno mogu reći željni ovakvih interakcija sa odgojiteljem. Srednja skupina je imala jednostavniju i već poznatu pjesmu i naravno, po njihovoj dobi se primijeti da ne razmišljaju van okvira onoga što su spoznali do sad. Starija skupina pak promišlja i djeca stvaraju ideje o nečemu što još ne znaju, ali stvaraju neke svoje privremene teorije o svijetu koji ih okružuje. Iako su obje grupe bile sramežljive u početku, kasnije su se opustili i oni i ja. Djeca srednje skupine kao recipijenti poezije pokazali su se vrlo dobro. Slušali su, doživjeli su pjesmu svaki na svoj način, što se vidjelo tijekom razgovora o tekstu. No, potrebno je ponavljanje jer su najčešće zapamtili ono što je bilo na početku i na kraju, a sredinu su zaboravljali. Isto tako je i sa starijom skupinom. Iako je pjesma „Duga“ puno dulja od „Nije lako bubamaru“, djeca starije skupine su ju vrlo dobro svladala. U tome su im pomogle i lutke životinja, koje su ih zainteresirale odmah u početku. Pjesmu su razumjeli, osim pojma „luk“ na samom početku. Što se tiče završnog dijela, u srednjoj skupini je bilo odlično. Sva su djeca plesala sa osmijehom na licu, pjesma im je bila poznata, a da im se svidjelo, vidjela sam po tome što su tražili još. U početku nisu mogli zapamtiti i pohvatati sve korake, no već kod drugog ponavljanja su znali i sami. Djeca u dobi od 4. do 5. godina vole biti u pokretu. Tijekom razgovora vidjelo se da su se već počeli vrpeljiti, dvije djevojčice su se ustale i tražile bubamaru. Starija skupina je mirnija, mogu dulje zadržati pažnju. Svidio mi se rad u obje skupine i ne mogu niti jednu izdvojiti. Svaka ima nešto svoje što mi je ostalo posebno. Ove dvije grupe su različite po mnogočemu, ali jednake po tome što nemaju ovakvih tipova aktivnosti, a ponajmanje ovakvih književnoumjetničkih tekstova. Samo se mogu nadati da će i odgojiteljima ovih skupina to nešto značiti, vidjeti kako djeca uživaju u tome, kako vole slušati dok im se recitira te da će ih to potaknuti na takav rad sa njima dalje.

## 8. ZAKLJUČAK

Tražeci, čitajući literaturu i pišući ovaj rad, shvatila sam koliko je zapravo autora pisalo o poeziji i njezinoj recepciji u djece. Međutim, većina je istraživanja o recepciji književnoumjetničkih djela usmjerena na učenike u osnovnoj i srednjoj školi.

Stoga je u mojoj zamisli bilo to isto istražiti kod djece mlađe dobi. Poezija je vrlo važan oblik komunikacije i važno je provoditi ga od vrtića. Poezija ima veliku notu odgojnosti, djeci je jako zabavna i može se prenositi recipijentima na toliko načina. Dijete kroz nju razvija svoju govornu kulturu, usvaja rimu, uči o umjetnosti riječi. Jedan od zaključaka do kojih sam došla pišući ovaj rad te provodeći aktivnosti u vrtiću jest da je proza (slikovnice, priče) još uvijek osnovni dio književnosti za djecu u predškolskim ustanovama. U centrima predčitalačkih vještina rijetko se mogu pronaći tekstovi poezije za djecu.

Djeci treba, osim slobodnih aktivnosti, osmisliti i neke strukturirane, koje imaju uvod, glavni i završni dio. Provodeći ove dvije aktivnosti, vidljivo je da djeci to treba te da žele surađivati. Djeca predškolske dobi su važni recipijenti poezije i ona im je od velike koristi samo ako je prilagođena njihovoj dobi, sposobnostima, potrebama, interesu i dosadašnjim spoznajama. Kroz poeziju se mogu rješavati različite situacije, ali i uz njezinu pomoć stvarati nove, različite aktivnosti. Djeca poeziju doživljavaju slušno i zbog toga im je jako važno interpretativno čitati pjesme. Pritom oni doživljavaju melodiju riječi, zvuk, ritam i rimu. Ne moraju sve razumjeti iz pjesme, važno je da dožive njenu ritmičnost. Djeca u tome uživaju, lako pamte riječi pjesama, usvajaju nove riječi i time obogaćuju svoj jezični razvoj. Osim toga, to ih uvodi u izričaj koji je drugačiji od obične komunikacije. To je poezija, svijet umjetnosti, književnosti, koji će kasnije, kada nauče čitati, upoznati i sami. Vjerujem da čitanjem poezije u ranoj dobi, utječemo na povećanje interesa za samostalno čitanje u kasnijim razvojnim razdobljima. Imat će volje i želje za čitanjem, učenjem, recepcijom. Jer, poezija je posebni dio književnosti. Recepcija je dinamički čin kroz koji dijete estetski doživljava djelo, a odgojitelji su posrednici koji povezuju to dvoje.

Smatram vrlo zabrinjavajućim da se u predškolskoj ustanovi odgojitelji ne trude djeci prenijeti sve što su naučili kroz svoje obrazovanje. U svojoj praksi nisam vidjela da



odgojitelji često osmišljavaju čitanje poezije s djecom. Djeci je to potrebno, oni to traže. U skupini su skoro cijeli dan, a on treba biti kvalitetno popunjen. Isto tako, važno je zaključiti da je potrebna interdisciplinarnost kod aktivnosti vezanih uz poeziju. Djeci se u predškolskim ustanovama ne nudi ono što ih zanima. Poezija kao takva, nije samo pjesma u stihovima. Poezija su i brojalice, malešnice, stihovi u pokretu koje djeca obožavaju. Djeca neće moći doživjeti neku lirsku pjesmu, neće ju znati poslušati, vizualizirati, stvoriti pjesničke slike u glavi ako im se poezija ne čita u predškolskoj dobi.

Mogu zaključiti da je recepcija poezije u predškolskoj dobi od iznimne važnosti. Iako sam kroz svoje istraživanje, u ovome vrtiću vidjela da toga nema, nadam se da u ostalim predškolskim ustanovama nije tako. Potrebno je djecu od najranije dobi odgajati kroz književnost, interpretirati im pročitano, upoznavati ih sa književnoumjetničkim tekstovima. Potrebno je djeci od najranije dobi stvarati mogućnosti i povezati ih s književnoumjetničkim tekstovima.

## LITERATURA

1. Banaš, L. V. (1991). *Estetska komunikacija s književnoumjetničkim tekstom*. Zagreb: Školske novine.
2. Crnković, M. (1984). *Dječja književnost: priručnik za studente i nastavnike*. Zagreb: Školska knjiga.
3. Hranjec, S. (2009). *Ogledi o dječjoj književnosti*. Zagreb: Alfa.
4. Hranjec, S. (2006). *Pregled hrvatske dječje književnosti*. Zagreb: Školska knjiga.
5. Hranjec, S. (2004). Razine divergencije između modernosti i pouke u dječjoj književnosti. *Život i škola*. Vol. L. No. 12., br. 12. str. 7 - 13
6. Hreljević, I., Posohkova, I. (2002). *Govor, ritam, pokret*. Zagreb: Ostvarenje.
7. Jauss, H. R. (1978). *Estetika recepcije*. Beograd: Nolit.
8. Jurdana, V. (2016). Zaigran ulazak u svijet poezije. *Libri & Liberi*. 5(1) str. 287 – 290
9. Kekez, J. (1993). Usmena književnost. *Uvod u književnost*. o.c., 217.
10. Lupis, N. (2000). Pjesma ili recitacija u dječjem vrtiću. *Dijete, Vrtić, Obitelj*. br. 23 & 24. str. 50 – 52
11. Marković, S. (1965). „Dečja književnost“ ili „književnost za decu“. *Umjetnost riječi*. 1965/1.
12. Musa, Š., Šušić, M. (2015). Teorija recepcije i školska recepcija. *HUM X*. 13. str. 85 – 88
13. Rade, R. (2009). Stihovi, pjesmice i brojalice su poput udice. *Dijete Vrtić Obitelj*. br. 56. str. 29 - 31
14. Rosandić, D. (2005). *Metodika književnog odgoja*. Zagreb: Školska knjiga.
15. Skok, J. (1987). *Lijet ikara*. Zagreb: Naša djeca.
16. Solar, M. (1982). *Teorija književnosti*. Zagreb: Školska knjiga.
17. Solar, M. (2006). *Rječnik književnog nazivlja*. Zagreb: Golden marketing.
18. Subotić, M. (1991). Dječja književnost hrvatske moderne (recepcijski refleksi). *Croatica XXII*. Zagreb. 35/36. str. 120 – 125
19. Širola, S. (1896). Naša omladinska književnost. *Škola: list za učiteljstvo i prijatelje školstva*. 7/1: 11-14.
20. Velički, V., Katarinčić, I. (2011). *Stihovi u pokretu*. Zagreb: Alfa.
21. Zalar, I. (2007). *Antologija hrvatske dječje poezije*. Zagreb: Školska knjiga.

22. Zalar, D. (2002). *Poezija u zrcalu nastave*. Zagreb: Mozaik knjiga.

## **IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI RADA**

kojom ja, Mateja Kosović, OIB: 99283271521, studentica Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, kao autorica završnog rada s naslovom *Recepcija poezije u predškolskoj dobi – primjeri iz vrtića* izjavljujem da sam završni rad izradila samostalno pod mentorstvom prof. dr. sc. Tamare Turze – Bogdan. U radu sam koristila literaturu koja je navedena na kraju rada te primijenila dio metodologije znanstveno – istraživačkog rada. Tuđe spoznaje, stavove, zaključke, teorije i zakonitosti koje sam izravno ili parafrazirajući navela u radu citirala sam i povezala s korištenim bibliografskim jedinicama.

Studentica

---