

Čitanje djeci predškolske dobi

Krsteski, Fran

Undergraduate thesis / Završni rad

2021

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:147:910726>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-23**

Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

Fran Krsteski
ČITANJE DJECI PREDŠKOLSKE DOBI
Završni rad

Petrinja, veljača 2021.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

Fran Krsteski
ČITANJE DJECI PREDŠKOLSKE DOBI
Završni rad

Mentorica: izv. prof. dr. sc. Vladimira Velički

Sumentorica: Božica Vuić, prof.

Petrinja, veljača 2021.

Sažetak

Čitanje je vještina kojom se bave različite znanosti. Razvija se od najranije dobi i oblikuje osobu u svim aspektima. U pozadini usvajanja čitanja psihološki su temelji. Učenje čitanja kompleksan je i postupan proces koji obuhvaća različite aspekte razvoja. Jedan od bitnih čimbenika je i motivacija koju potiče okolina u kojoj se dijete nalazi. Dijete koje raste među čitačima i okruženo knjigama, bit će zainteresiranije za čitanje. Razvoj čitanja potiču različite aktivnosti, kojima se potiče razvoj predčitačkih vještina kojima dijete ovladava u ranoj i predškolskoj dobi. Uz roditelje u razvoju predčitačkih vještina i učenju čitanja, značajnu ulogu igraju i kompetentni odgojitelji u odgojno-obrazovnim ustanovama koji pomažu djetetu ovladati različitim fazama razvoja usvajanja predčitačkih vještina primjenjujući primjerene aktivnosti. Dječja književnost promatra se kao zasebna grana književnosti. Među djecom predškolske dobi, najpopularnije su pjesme, bajke i slikovnice. Za odabir dobre i kvalitetne priče, valja uzeti u obzir čitav niz kriterija i čimbenika. Čitanje djeci predškolske dobi važno je jer tako dijete stječe naviku čitanja, razvija motoriku, uči komunicirati sa svojom okolinom i tekstom, usvaja govorne vještine, uči prepoznavati svoje i tuđe emocije, prepoznavati razliku između prihvatljivoga i neprihvatljivoga ponašanja i postavlja temelje za snalaženje u školskom sustavu kad za to dođe vrijeme.

Ključne riječi: čitanje, dječja književnost, predčitačke vještine, rana pismenost

Summary

Reading skill is of interest to various sciences. It's developed from the earliest age and forms the whole person in all aspects. In the background of how reading is adopted are psychological foundations. Learning to read is a complex and gradual process that encompasses various development aspects. One of the important factors is the motivation of the child's environment. A child growing up among readers and surrounded by books will be more interested in reading. The development of reading is stimulated by various activities, preceded by the so-called pre-reading skills that the child masters in early and preschool age. In addition to parents in the development of pre-reading skills and learning to read, competent educators in educational institutions play significant role in aiding the child to master various developmental stages by appropriate activities. Children's literature is a separate branch of literature. Among preschool children, the most popular are poems, fairy tales and picture books. To choose a good and quality story, a number of criteria and factors need to be considered. Reading to preschool children is important because the child acquires the habit of reading, develops motor skills, learns to communicate and acquires speaking skills, learns to recognize their own and others' emotions, recognizes the difference between good and bad and lays the foundation for schooling when the time comes.

Key words: reading, early literacy, prereading skills, children's literature

SADRŽAJ

Summary	2
Uvod	4
1. Čitanje	6
<i>1.1. Psihološki temelj čitanja</i>	8
1.1.1. Psihološki procesi u osnovi čitanja	8
1.1.2. Faze usvajanja razumijevanja pročitanoa	9
1.1.3. Faze usvajanja tehnike čitanja	11
<i>1.3. Motivacijska okolina i ozračje</i>	12
<i>1.4. Dijaloško čitanje</i>	13
<i>1.5. Ritualni čitanja</i>	15
2. Predčitačke vještine i rana pismenost	16
2.1. Funkcija i svrha pisanog jezika	17
2.2. Tehničke karakteristike pisma	17
2.3. Uporaba glasovne strukture riječi	17
2.4. Grafo-foničko znanje.....	17
2.5. Fonološka osviještenost.....	18
3. Uloga odgojitelja	19
4. Dječja književnost	22
4.1. Poezija.....	24
4.2. Bajka	25
4.3. Slikovnica	26
4.3.1. Procjena kvalitete slikovnice.....	28
Zaključak	32
Literatura.....	34

Uvod

Čitanje je složen kognitivni proces, ali i vještina koja je modernom čovjeku neophodna. Osim što je pitanje kulture, također je i pitanje snalaženja u suvremenom društvu gdje je pojedinac neprekidno okružen informacijama u pisanom obliku koje su mu potrebne u poslu ali i u slobodnom vremenu. Ovladavanje vještine čitanja započinje u najranijoj djetetovoj dobi djeteta, a stupanj ovladanosti ovom vještinom utječe na sveukupan čovjekov život i utječu na različita područja njegova života, na njegov psihofizički razvoj i prediktor je daljnjih akademskih postignuća.

U prvom poglavlju govori se o fenomenu čitanja, najprije iznoseći osnovne informacije o vještini čitanja i njenoj važnosti, a potom raščlanjujući psihološke temelje čitanja na psihološke procese u osnovi čitanja, faze usvajanja razumijevanja pročitanoga i faze usvajanja tehnike čitanja. Iako djeca u prvim godinama života poput spužvi upijaju nova znanja i vještine, ne čine to samoinicijativno i samostalno, već je potreban angažman i sudjelovanje roditelja i odgojitelja koji će ga potaknuti i usmjeriti na pravi put, hraneći pritom djetetovu znatiželju, potičući ga na istraživanje i pomažući mu da raste u sposobnu, ostvarenu i samopouzdanu individuu. Zato se u radu govori o važnosti motivacijske okoline i ozračja te se navodi tehnika dijaloškoga čitanja koju mnogi pedagozi smatraju najkorisnijom. Ni u čemu uspjeh ne dolazi preko noći, već je važna dosljednost i upornost. Kod djece rane i predškolske dobi, važno je se stvoriti navike i rituale, pa tako i rituala čitanja.

Čitanje se sastoji od čitavoga niza predradnji koje su u odrasloj dobi automatizirane. No da bi dijete postupno ovladalo čitanjem, ključ je ovladavanje predčitačkim vještinama. Zato se drugom poglavlju govori o predčitačkim vještinama i poticanju rane pismenosti, odnosno nastoji se ukratko objasniti razvojne faze koje prethode čitanju i koje su preduvjeti ovladavanja čitanjem pa tako definira funkciju i svrhu pisanoga jezika, tehničke karakteristike pisma, uporabu glasovne strukture riječi, grafo-foničko znanje i fonološku osviještenost.

Iako na oblikovanje djeteta daleko najviše utječe obitelj, odnosno roditelji, ono u odgojno-obrazovnoj ustanovi, konkretno u svojoj skupini, provodi značajan dio dana. Stječe nove vještine okruženo vršnjacima, a parentalnu ulogu na neki način preuzima odgojitelj. U trećem poglavlju obrađuje se uloga odgojitelja u razvoju predčitačkih vještina i svladavanju vještine čitanja.

Osim postojanja različitih igara i tehnika koje pospešuju ovladavanje predčitačkim, čitačkim i vještinama pisanja, na razvoj djeteta utječu i vrsta teksta koja mu se čita zbog čega četvrto poglavlje govori o dječjoj književnosti, odnosno o najrasprostranjenijim književnim rodovima i vrstama koje se čitaju djeci – poeziji, bajci i slikovnici.

1. Čitanje

Čitanje je kompleksna pojava koja pobuđuje interes različitih znanstvenih grana. Osim što je vještina koja se usvaja, ono je i kompleksni psihološki proces te evolucijski najmlađa prilagodba živčanoga sustava kulturnim i komunikacijskim potrebama čovjeka. Vještina čitanja neophodna je modernom čovjeku. Važno je usvajati je od najranije dobi jer na njoj počiva djetetova spoznaja svijeta, ali i mogućnost budućega profesionalnog osposobljavanja, s obzirom na to da živimo u pismenom svijetu i da prožima gotovo sve razine ljudskoga života. Pismenost je potrebna u obrazovanju, zapošljavanju, snalaženju u vremenu, prostoru i društvu. Budući da se radi o slojevitom procesu, utječe na različite aspekte razvoja osobe. S obzirom na to da je rano djetinjstvo razdoblje intenzivnoga razvoja, učenja i svladavanja različitih vještina, važno je u tom periodu početi usvajati i čitanje. Točnije, važno je čitati djeci u ranoj i predškolskoj dobi jer kroz aktivnost čitanja različitih vrsta tekstova, dijete prepoznaje poruku teksta. Tijekom čitanja potrebno je dijete staviti u poziciju aktivnog slušatelja, a nakon slušanja uvijek je potrebno razgovarati i raspravljati o pročitanoj tekstu čime se potiče razvoj govora. Tijekom čitanja knjige, dijete uči držati knjigu, okretati listove, prepoznaje smjer čitanja teksta i pojedinačne glasove u riječi. Cilj čitanja priče je da dijete uživa u slušanju i razumije pročitanoj priču.

Prema Čudini-Obradović (2008) smisao čitanja je razumijevanje poruke. Poruka sadrži simbole koji označavaju riječi organizirane u rečenice kojima se iznosi cjelovito značenje poruke. U pisanom obliku, riječi se mogu prikazati na različite načine, pri čemu je najstariji tzv. logografski sustav u kojem svaka riječ ima vlastiti simbol, u početku sliku, kasnije znak. Takav je sustav kompliciran jer uključuje pamćenje velikoga broja znakova. S vremenom je takav sustav postao elastičniji, pa se preko slogovnog sustava razvio do današnjega, abecednoga. Većina današnjih suvremenih pisama pripada abecednom sustavu. Za razliku od logografskog, abecedni se sustav temelji na glasovnom načelu. U takvom sustavu, svaki pisani znak (grafem) odgovara glasu ili skupu glasova (fonem), odnosno, jedinici riječi čijom promjenom mijenjamo značenje riječi.

U logografskom sustavu, objašnjava Čudina-Obradović (2018), ključno je učenje korespondencije između znaka i cjelovite riječi. Abecedni pak sustav zahtijeva čitav niz složenih procesa, u koje ubrajamo nužnu raščlambu, raščlanjivanje riječi – i u glasovne (fonem) i u vizualne jedinice (grafem). U abecednom sustavu, proces čitanja uključuje raščlambu riječi u glasove, traženje i učenje korespondencije napisanoga slova i glasa koji mu pripada

(dešifriranje), povezivanje glasova u cjelovitu riječ. Taj se proces ponavlja u sljedećoj riječi, uočava se smisao čitave rečenice koji se onda usklađuje s cjelinom teksta. Svrha čitavoga procesa jest otkrivanje značenja, a temeljni dio je dešifriranje, odnosno točno povezivanje grafema i fonema. S potpunim usvajanjem vještine čitanja, dešifriranje postaje automatski proces.

„Čitanje od najranije dobi pomaže u razvijanju govornih sposobnosti, bogati djetetov rječnik, uvodi ga u svijet mašte i umjetnosti, unaprjeđuje njegove sposobnosti slušanja, pomaže u razvoju opažanja, promatranja, pozornosti, mišljenja i logičnog zaključivanja a sve će to osigurati da veze u mozgu ostanu trajne“ (Radonić, Stričević, 2009, str. 7). Također, Radonić i Stričević (2009) navode kako svakodnevnim čitanjem dijete uči pravila čitanja i stvara predčitačke vještine te se priprema temelj za razvoj rane pismenosti.

Prema Vizek Vidobić i Hrabar (1999), čitanje utječe na socijalno-emocionalni i kognitivni djetetov razvoj, potiče se govorni razvoj, obogaćuje dječji vokabular te omogućuje djetetu da izrazi svoje misli i osjećaje. Dijete se tijekom čitanja potiče na aktivno slušanje, opažanje, što razvija pamćenje te utječe na razvoj predčitačkih vještina.

Ovisno o dobi, dijete prolazi kroz različite faze pismenosti. Tako Radonić i Stričević (2009) kažu da dijete starosti 6-12 mjeseci promatra ilustracije te knjigu stavlja u usta. U periodu 12-18 mjeseci više ne stavlja knjigu u usta, može je pridržavati uz pomoć odrasle osobe te okreće više stranica odjednom, imenuje ili se glasa na prepoznate ilustracije u slikovnici. U dobi 18-36 mjeseci samostalno lista knjigu, imenuje ilustracije u knjizi i traži da mu se iznova čitaju iste priče. U trećoj godini života, dijete samostalno drži knjigu i okreće jednu po jednu stranicu, opisuje slike i jednostavne radnje.

Prema Čudini-Obradović (2008), pomoću različitih aktivnosti povezanih s čitanjem (npr. slušanje priče, zajedničko čitanje priče s roditeljem, razgovor i rasprava o tekstu i slikama), dijete uči razumijevanje i prepričavanje teksta, shvaća poruku sadržanu u tekstu priče, razvija motoriku i uči kako se drži knjiga, okreću stranice, prepoznaje usmjerenost teksta i praćenje teksta očima tijekom čitanja, slušno prepoznaje pojedinačne glasove u riječi, zna rastaviti riječ na glasove i sastaviti glasove u riječ, a neka djeca prepoznaju i slova abecede, znaju napisati i pročitati svoje ime i prezime, pa i samostalno pročitati jednostavniju slikovnicu.

Djetetova okruženost knjigama i čitanjem od najranije dobi ima višestruku korist. Za Moomaw i Hieronymus (2008), osim što zahvaljujući čitanju od najranije dobi djeca stvaraju ljubav prema knjizi i čitanju, upoznaju svojstva pisanoga teksta, proširuju vokabular i razvijaju vještine početnoga čitanja i pisanja te im raste samopouzdanje.

Važnost čitanja djeci ne sastoji se samo u svladavanju i razvoju vještine čitanja već i razumijevanju teksta i poruke. Fontana (2006) objašnjava da čitanje djetetu pomaže njegovu razvoju na nekoliko razina. Pomaže djetetu u sazrijevanju, pri čemu dijete razvija maštu i kreativnost, jača samopouzdanje, uči o sebi i o drugima, upoznaje različite međusobne odnose i načine komunikacije među ljudima, iskušava pun raspon emocija te ih uči prihvatiti, uči suočavati se s teškoćama,

Stričević (2006) navodi da, čitajući djetetu od najranije dobi, i onda kada dijete ne razumije što mu se čita, izgrađujemo odnos potičući bliskost i povezanost te pospješujemo međusobno upoznavanje roditelja i djeteta. Roditelj tako upoznaje dijete „uočava njegove interese, sposobnosti, način razmišljanja, potrebe, strahove, moguće probleme“ (Stričević, 2006, str. 2) a glas roditelja te vrijeme i pažnja koje mu posvećuje prenosi djetetu poruku da je ono važno roditelju te kod djeteta stvara osjećaj ugone, sigurnosti i povjerenja. (Stričević, 2006). Čitanje djetetu donosi višestruke dobrobiti i pridonosi djetetovu cjelokupnom razvoju.

1.1. Psihološki temelj čitanja

1.1.1. Psihološki procesi u osnovi čitanja

Prema Čudini Obradović (2008) istraživanjem čitanja bave se različite znanstvene grane i discipline. Ta su istraživanja iznjedrila važne podatke za razumijevanje te vještine. Postoji nekoliko modela koji opisuju proces obrade podataka u ljudskoj svijesti tijekom čitanja, od opažanja napisane riječi pa sve do razumijevanja smisla i poruke napisane, odnosno pročitane riječi. Suvremeni modeli ističu neke temeljne spoznaje o tom procesu.

1. Čitanje je kompleksni proces obrade podataka. U njemu istovremeno sudjeluju jednostavni i složeni procesi obrade. U prve ubrajamo tehniku čitanja, a u druge razumijevanje pročitano.

2. Tijekom čitanja, istovremeno koristimo osjetilo vida i osjetilo sluha.

3. U procesu čitanja, kritična je tehnika čitanja, odnosno pretvaranje slova u glasove. Zato je neophodno ovladavanje abecednim načelom.

4. Uz primjenu abecednoga načela potrebno je razvijati fonološku svjesnost i fonološku raščlambu riječi.

„Primjerice: Riječ mama sastoji se od glasova m-a-m-a. Pri čitanju riječi 'mama' čitač prvo 'slovo m' dešifrira i čuje kao prvi glas 'm', istodobno prepoznaje slovo 'a' kao glas a, čuje glas a i veže ga uz glas m koji još uvijek pamti – čuje u svijesti, pa tako tvori 'ma'. Taj proces ponavlja sa sljedećim slovom m i glasom m, držeći u svijesti vež stvoreno 'ma' i tako do zadnjeg glasa u riječi (glasovna sinteza). Taj se proces jednako odvija bez obzira na to je li čitanje 'u sebi' ili 'naglas'.“ (Čudina Obradović, 2008, str. 18-19).

5. Tijekom vježbanja tehnike čitanja, vrše se procesi razumijevanja riječi, rečenice i čitavog teksta. Tehnika čitanja postupno je automatizirana, čitač više ne čita slovo po slovo već percipira riječ kao cjelinu. Nakon toga i veće dijelove rečenice prepoznaje kao cjelinu. Nakon ovladavanja tih procesa, pozornost može usmjeriti na sadržaj, to jest značenje teksta koji čita.

6. Svrha početnoga čitanja je ovladavanje tehnikom čitanja kako bi se proces čitanja automatizirao da bi ga mogao zamijeniti proces traženja, pronalaženja i pamćenja sadržaja rečenice i cijeloga teksta.

1.1.2. Faze usvajanja razumijevanja pročitanaoga

Procesi razumijevanja smisla pročitanaoga i tehnike čitanja razvijaju se simultano. Odnosno, dijete koje nije razvilo preduvjete za razumijevanje teksta, neće moći ovladati ni tehnikom čitanja. U te preduvjete ubrajamo razumijevanje riječi, rečenice i sadržaja priče te prenošenja govora u pismo, poznavanje pisma, razumijevanje svrhe pisanoga prenošenja poruke koje je potrebno poticati od najranije dobi. Čudina-Obradović (2008) razvojne faze razumijevanja dijeli na razvoj govora, razvoj razumijevanja sadržaja priče, razumijevanje prenošenja govora u pismo te razumijevanje dogovorenih pisanih običaja:

a) *Razvoj govora*

U razvoj govora ubraja se razumijevanje značenja riječi, povezivanje riječi u cjelinu rečenice i razumijevanje te cjeline. Već pri kraju prve godine, dijete od odraslih uči govor. Primjećuje da bićima i stvarima pripada određeni nazivi i svojstva. Ako roditelji strpljivo imenuju predmete i bića oko sebe, radnje koje vrše prate riječima, ponavljaju djetetove izričaje na ispravan način, dodaju im sadržaj i proširuju ih, naizmjenice slušaju dijete i govore mu, razvijaju njegov govor, odnosno sposobnost da izrazi svoje želje i misli te obogaćuju njegov vokabular. Na taj način, dijete bolje razumije značenje riječi i rečenica, odnosno gradi temelje razvoja čitačkih vještina u starijoj dobi.

b) Razvoj razumijevanja sadržaja priče

Ako roditelji djetetu pričaju priče, ono postupno percipira postojanje radnje, likova i odnosa među likovima. Usto počinje primjećivati da svaka priča ima početak, sredinu i kraj. Djeca vole ponavljanje poznatih priča, kao i ostvarenje očekivanja sretnoga završetka koji prekida emocionalnu napetost. S vremenom, ovladavaju prepričavanjem kratke priče. Pričanjem priča djetetu, roditelji na najjednostavniji način potiču govorni i čitački razvoj djeteta te produbljuju odnos s djetetom.

c) Razumijevanje prenošenja govora u pismo

Čitanje knjige u usporedbi s pričanjem priče ima izvjesnih nedostataka, među kojima je gubitak veze djeteta i roditelja kojoj pričanje doprinosi. To je zato što je djetetu prirodnije razumjeti priču o nekom događaju jer priču poistovjećuje sa svakodnevnim razgovorom o nekom doživljaju. K tome, dijete koje nije iz neposrednoga razgovora s roditeljem usvojilo strukturu priče, neće moći razumjeti čitanje priče iz knjige. Prvo mora razumjeti pretakanje govora u pismo i pretakanje priče u govor. Da bi to usvojilo, s djetetom je potrebno čitati slikovnice, tijekom čega dijete uči da knjiga sadrži tekst, roditelj naglas čitajući taj napisani tekst prevodi u izgovorene riječi, odnosno tekst se pretvara u priču. Na taj se način dijete navikava na slušanje priče te s vremenom traži da se pročitano ponavlja. Razumijevanje pretakanja pisanoga teksta u priču velik je skok u razvoju pismenosti, a najvažniji put za postizanje te razine u procesu svladavanja čitanja jest, između ostaloga, i zajedničko čitanje slikovnica.

d) Razumijevanje dogovorenih pisanih običaja

Zajedničko čitanje slikovnica pridonosi i usvajanju dogovorenih pisanih običaja. Kod nas to znači da se čitati počinje od prve stranice, ako je hrbat knjige na lijevoj strani, redak se čita slijeva nadesno, a tekst odozgo nadolje, rečenica počinje velikim početnim slovom, a završava točkom, upitnikom ili uskličnikom. Dok roditelj čita i pokazuje riječi u tekstu, dijete opaža sva ta pravila, privikava se na prebacivanje pogleda s kraja retka na početak sljedećega, primjećuje velika početna slova, a postupno uočava sastavne dijelove riječi, odnosno slova. To sve priprema ga za učenje tehnike čitanja koja će mu omogućiti da samo dešifrira tekst i njegovo značenje.

1.1.3. Faze usvajanja tehnike čitanja

Tehnika čitanja ne usvaja se odjednom, već je to postupni proces koji Čudina-Obradović (2008) dijeli na nekoliko različitih faza: fazu cjelovitog prepoznavanja, fazu početne glasovne raščlambe, fazu prevođenja slova u glas primjenom abecednoga načela i fazu složenoga prevođenja grafičkih u glasovne jedinice.

1. Faza cjelovitoga prepoznavanja

Kod usvajanja tehnike čitanja, dijete prvo mora razumjeti odnos između cijele riječi i njezinoga značenja. Dijete se vodi logografskim načelom i napamet uči značenje cijele riječi jer ona označava odgovarajuću izgovorenu riječ. Karakteristično je da dijete često griješi u ovoj fazi. Pri susretu s nepoznatom riječi, njezino značenje pokušat će razumjeti ovisno o kontekstu.

2. Faza početne glasovne raščlambe

Nakon što uoči značenje cjelovite riječi, dijete obraća pažnju na slova, odnosno glasove od kojih se riječ sastoji. Kad pokušava razumjeti značenje nepoznate riječi u tekstu, ne orijentira se samo po smislu, već i po početnom slovu ili glasu u riječi. To označava početak glasovne raščlambe, odnosno ukazuje na povećanje svijesti o rječotvornim elementima.

3. Faza prevođenja slova u glas (primjena abecednoga načela)

To je najkompliciranija, ali i najvažnija faza učenja čitanja. Dijete u toj fazi prelazi s logografske na abecednu strategiju, odnosno prepoznaje slovo i prevodi ga u glas. Ta je faza najteža jer zahtijeva glasovnu raščlambu riječi i glasovno pamćenje. Iako neka djeca sama otkrivaju metodu kako će rastaviti i ponovno sastaviti riječ, nekoj je djeci potrebna pomoć u procesu fonološkoga osvješćivanja i vježbi glasovne raščlambe. Poteškoće u svladavanju te

faze ukazuju na teškoće u čitanju koje se protežu na čitavo školovanje, ali i kasnije. U ovoj fazi djetetova sposobnost čitanja sve je elastičnija što omogućava djetetu čitanje riječi čak i ako ne zna što ona znači.

4. Faza složenoga prevođenja grafičkih u glasovne jedinice

U ovoj je fazi dijete već ovladalo vještinom čitanja. U procesu prevođenja grafema u fonem, rukovodi se cjelinom gramatičke i sintaktičke strukture, a u izgovoru novih riječi oslanja se na već poznate riječi. Koristi se ortografskom strategijom – ne rastavlja riječ na grafeme, već uočava poznate pravopisne cjeline. Ta je strategija kombinacija logografske strategije i glasovne raščlambe. Odnosno, otprije poznate riječi čitač prepoznaje kao jezičnu i pravopisnu cjelinu, a pri susretu s nepoznatim pojmovima, oslonit će se na glasovnu raščlambu.

1.3. Motivacijska okolina i ozračje

Važan čimbenik u rastu i razvoju djeteta jest njegova okolina. Obitelj ovdje zauzima prvo mjesto jer je primarni socijalni agens i od rođenja oblikuje dijete, njegove stavove i ponašanja. Dijete u roditeljima vidi uzor i model ponašanja, u čemu iznimka nije ni čitanje. Izglednije je da će, u usporedbi s djetetom roditelja koji ne čitaju, dijete čitača koje raste okruženo knjigama i čitanjem razviti ljubav prema čitanju, što će pospješiti razvoj govora i vještine čitanja.

Među najvažnijim čimbenicima u razvoju čitateljskih vještina, čitateljske kulture te motivacije za čitanjem Stričević (2006) ističe roditeljski utjecaj. Konkretno, to su poticaji roditelja i njihova zainteresiranost za čitanje djetetu jer djeca doživljavaju važnima aktivnosti u kojima im roditelj posvećuje vrijeme i pažnju. Važna je činjenica koliko seroditelji osobno posvećuju čitanju te koliko istodobno dijete izlažu materijalima za čitanje. Preporuča se da u aktivnostima čitanja sudjeluju oba roditelja.

Najuspješniji u buđenju i motiviranju dječjega zanimanja za knjige i čitanje upravo su roditelji koji sami čitaju i smatraju to oblikom zabave te za dijete stvaraju opuštenu i ugodnu atmosferu. Čudina-Obradović (2014) ističe da bi upravo stvaranje pozitivnoga odnosa i asocijacije knjige s emocionalnom ugodom trebalo biti primarni cilj čitanja. Tijekom čitanja djetetu, treba stvoriti odgovarajuću atmosferu, ukloniti potencijalne distrakcije, pokazati djetetu

da je ono što se čita vrlo važno. Valja prilagoditi tempo čitanja, intonaciju i intenzitet, drugim riječima treba obraćati pozornost na verbalne i neverbalne vrednote govorenog jezika jer obje utječu na razumijevanje pročitano (Vuić, Franc, 2016). Osim što se na taj način produbljuje bliskost između djeteta i roditelja, dijete razvija pozitivnu percepciju knjige i interes za čitanjem. Takav pristup, u kombinaciji sa stalnom dostupnošću materijala za čitanje i pisanje, lišava dijete prisile te je ono motivirano češće posezati za knjigom, ponavljati čitanje, listati slikovnice, imitirati roditelje kako čitaju te posljedično postaje čitač prirodnim putem. I roditelji kod kuće i odgojitelji u vrtiću trebaju pratiti dječje interese i želje te u skladu s njima opremiti prostor.

Nasuprot roditeljima koji čitanje integriraju u igru i pokazuju kao zabavnu i opuštajuću aktivnost prožetu osjećajima sigurnosti i topline, nalaze se roditelji koji ulažu sustavni napor u razvijanje djetetovih čitačkih vještina. Takav pristup guši djetetovu želju za samostalnim čitanjem, odnosno u djetetu budi otpor i izbjegavanje te potpuno poništavaju motivaciju. Prema Čudini-Obradović (2008), za motivaciju su pogubni pokušaji roditelja da izravno pouče dijete, odnosno postupci poput ispravljanja djetetovih pogrešaka, bilo kakvo mjerenje i određivanje uspješnosti, organizirane vježbe čitanja i pisanja, nagrađivanje, kažnjavanje, kritiziranje čitanja i pisanja. Suvišni napor uložen u postizanje nekog zamišljenoga rezultata, odnosno želje roditelja da dijete ovlada čitanjem, izaziva napetost u roditelju koja se prenosi na dijete. U takvim situacijama, dijete razvija strah od neuspjeha, zatvara se u sebe, gubi motivaciju i odbija čitati te mu posezanje za knjigama ili slikovnicama te igranje s knjigom više ne dolazi prirodno.

1.4. Dijaloško čitanje

Od iznimne je važnosti je da roditelj odnosno odgojitelj redovito čita djetetu, no to samo po sebi nije dovoljno. Jednako je važno, ako ne i važnije, na koji način to radi. Postoje različiti procesi i stilovi čitanja, među kojima valja istaknuti dijaloško čitanje. Nasuprot čitanja djetetu kao pasivnom slušaču, u dijaloškom čitanju dijete postavljanjem pitanja, komentiranjem i izricanjem svojih misli i stavova vezanih uz priču postaje aktivni sudionik i ravnopravno roditelju. U takvom se procesu izmjenjuju faze čitanja kad dijete sluša i prati priču i faze razgovora o pročitanoj tekstu ili slikama u knjizi.

Dijaloško čitanje potiče razvoj govornih sposobnosti koje su pak preduvjet čitalačkih sposobnosti, a kasnije i napretka u školi. Roditelj ovdje ima i ulogu govornoga modela.

Čudina-Obradović (2008) pojašnjava da se proces dijaloškoga čitanja odvija na određen način, postupno se krećući od jednostavnijih prema složenijim fazama. Najprije se imenuju slike u slikovnici i komentira se pročitano. Postupnim razvijanjem govora, dolazi se do prepričavanja. U fazama razgovora o tekstu, roditelj postavlja pitanja, proširuje djetetove odgovore, odgovara na djetetova pitanja objašnjava nedoumice, daje primjere, ispravlja i pohvaljuje, čime obogaćuje djetetov vokabular te utječe na razvoj govora, samostalnosti i vještine izražavanja.

Prema Milevoj Klapčić (2009) uloga roditelja u dijaloškom čitanju jest postupno uvoditi dijete u sve složeniju upotrebu riječi, počevši od imenovanja stvari i bića, zatim svojstava i funkcija, preko čega se od djeteta traži sve kompleksniji govor. S vremenom, dijete se može samostalno izražavati te opisivati slike i prepričavati sadržaj priče. Svrha razgovora prije, tijekom i nakon čitanja osim u razumijevanju teksta i razvoju govora jest razjasniti i moralne dvojbe, odnosno razumjeti i usvojiti dobro ponašanje.

Centner (2007) ističe da je uz navedeno važan i vizualni kontakt djeteta sa slikovnicom, odnosno ne samo slušateljska, već i vizualna i taktilna interakcija djeteta s knjigom. Djetetova potreba za sudjelovanjem zadovoljava se razgovorom, davanjem prostora djetetu da govori i komentira kad ima što reći.

Valja ohrabrivati djecu da postavljaju pitanja, čak i ako osoba koja čita djetetu nema odgovor na postavljeno pitanje. Zimmermann i Hutchins (2009) tvrde da na taj način poboljšavamo djetetovo razumijevanje teksta i ideja, što je neophodno za stvaranje dijaloga s tekstom. Djetetu treba dati do znanja da je postavljanje pitanja prije, tijekom i nakon čitanja dobro i poželjno. Dok postavljaju pitanja, djeca razmišljaju i uče nove stvari, a roditelj ili odgojitelj upoznaje dijete saznajući što ga zanima ili možda muči.

Roditelj mora s djetetom čitati slikovnice i tijekom čitanja poticati razgovor o tekstu i slikama. Čudina-Obradović (2008) predlaže provjeravanje razumije li dijete priču, tražeći od njega da prepriča pročitano, odgovarajući na pitanja koja dijete postavlja o priči te nadograđujući njegova pitanja svojim. Postavljanjem poticajnih pitanja potiče se djetetov samostalni govor. Djetetove odgovore bitno je ponoviti kako bi mu se potvrdilo da je dalo dobar

odgovor. Također, dobar odgovor valja pohvaliti i poticati na govor te ih obogaćivati postavljanjem novih pitanja.

U čitavom procesu valja oslušivati djetetove želje i interese, prilagoditi se njegovu raspoloženju i ne forsirati ga ako nije dobro raspoloženo ili ne želi sudjelovati u čitanju. Veće su šanse da će se dijete osjećati ugodno i usvojiti naviku čitanja ako za njegove susrete s knjigom i čitanje stvorimo ugodnu atmosferu te ih prikažemo kao igru. Predlaže se i stvaranje rituala čitanja.

1.5. Rituali čitanja

Stričević (2006) predlaže, uz svakodnevno čitanje djetetu, oformiti rituale čitanja kako bi dijete steklo naviku da postoji vrijeme namijenjeno čitanju, kad je čitanje aktivnost kojoj se treba u potpunosti posvetiti.

Ritual se, iznosi Milevoj Klapčić (2009) uspostavlja opetovanim čitanjem na istom mjestu ili u isto vrijeme, pri čemu se isključuju sva potencijalna ometanja i prekidanja sa strane kako bi se naglasila važnost aktivnosti, ali i da bi se stvorila odgovarajuća atmosfera. Običaj zajedničkoga čitanja djetetu predstavlja izvor sigurnosti te uporište za osjećaj vremena i životne sigurnosti na temelju stvaranja navike, odnosno male tradicije koja potiče razvoj bliskosti s roditeljem i osjećaj sigurnosti. Takav ritual djetetu predstavlja čitanje kao svakodnevnu aktivnost koja je zabavna, ali isto tako važna i korisna.

Važno je da se roditelj tijekom aktivnosti odnosno rituala čitanja s punom pažnjom posveti djetetu. Time daje djetetu do znanja da je važno, produbljuje osjećaj sigurnosti te ističe važnost same aktivnosti. K tome, dijete može neometano sudjelovati u aktivnosti, neopterećeno uživajući u priči, što će povoljno utjecati na njegov odnos prema knjizi i čitanju.

2. Predčitačke vještine i rana pismenost

Pojam rane pismenosti obuhvaća ono što djeca znaju o čitanju i pisanju prije nego počnu samostalno čitati i pisati. Upravo je pismenost, odnosno usvajanje vještina čitanja i pisanja, najvažniji zadatak početnoga sustavnog školovanja. Uspjeh ovladavanja tim vještinama izravno ovisi o usvojenim vještinama rane pismenosti i razvijenosti čitavoga niza predčitačkih vještina koje se stječu iskustvom čitanja i pričanja. One obuhvaćaju razumijevanje smisla rečenice, uočavanje da se rečenica sastoji od riječi i da ima značenje te da priča ima početak, sredinu i kraj. Neophodno je da dijete prije polaska u školu ovlada predčitačkim vještinama jer su one nužne za lako i brzo postizanje čitanja s razumijevanjem. Čudina-Obradović (2008) naglašava da u predškolskoj dobi roditelj ima najveći utjecaj na razvoj rane pismenosti djeteta, odnosno na djetetovo prirodno i postupno usvajanje izgleda, značenja, važnosti i upotrebe pisanoga teksta. Ukoliko roditelj s djetetom razgovara, naglašava važnost čitanja i pisanja, obogaćuje vokabular djeteta i znanje o svijetu oko njega te mu daje prostora da samo priča, prepričava, rukuje knjigama i priborom, utoliko spontano potiče razvoj predčitačkih vještina. Dijete koje se često susreće s pisanim tekstom, gleda i sluša roditelje koji čitaju ili pišu, kome roditelji odgovaraju na pitanja o značenju nekih natpisa ili pojašnjavaju značenje riječi ili teksta koji dijete sluša, razvit će pozitivne stavove prema pisanom tekstu te će biti motivirano za ovladavanje vještina čitanja i pisanja.

Predčitačke vještine su spoznaje o postojanju i karakteristikama pisanoga jezika koje dijete stječe znatno prije nego je ovladalo vještinama čitanja i pisanja. U predčitačke vještine Čudina-Obradović (2008) ubraja shvaćanje funkcije pisanog jezika, razumijevanje tehničkih konvencija pisma (razlike među slovima, smjer pisanja, interpunkcija) i svijest o postojanju korespondencije glasa i slova (abecednoga načela). Možemo ih primijetiti u vrlo ranoj dobi, između 2 i pol i 3 godine života, kad dijete počinje pokazivati osnovno razumijevanje funkcije i značenja pisanoga jezika. Na temelju razvijenosti predčitačkih vještina oko treće godine života, može se predvidjeti eventualne teškoće u usvajanju čitanja.

Čudina-Obradović (2008) navodi četiri faze u razvoju predčitačkih vještina: funkcija i svrha pisanoga jezika, tehničke karakteristike pisma, svijest o uporabi glasovne strukture riječi i grafo-foničko znanje.

2.1. Funkcija i svrha pisanog jezika

Dijete u između 2. i 3. godine svjesno je funkcije i svrhe pisanoga jezika. Dijete te dobi prepoznaje da netko čita ili piše, razumije da iz pisanoga teksta proizlazi poruka te da se čitanjem poruka uočava i prima. Pojava te svijesti, odnosno djetetova prvog pojma o pismu, ovisi o okolini djeteta, odnosno mogućnosti primijetiti i sudjelovati u korištenju pisanih informacija.

2.2. Tehničke karakteristike pisma

Dijete u dobi 4-5 godina osvještava pojmove o tehničkim karakteristikama pisma. Dijete prepoznaje razlike među slovima, smjer pisanja slijeva na desno i odozgo prema dolje, razumije osnovnu interpunkciju, usvaja terminologiju karakteristika pisma, osvještava glasovne strukture riječi. Također, dijete primjećuje da su riječi zasebne vizualne jedinice. Postupno postaje svjesno i glasovne strukture riječi, najprije prepoznavanjem rime, a potom i prepoznavanjem prvog glasa u riječi.

2.3. Uporaba glasovne strukture riječi

Dijete između 5. i 6. godine starosti zamjećuje glasovnu strukturu riječi u čitanju, odnosno postupno postaje svjesno je da se riječi sastoji od glasova. Stečenu vještinu dijete očituje poigravajući se riječima, rastavljaajući riječi na glasove, slažući i ponavljajući rime i uočavajući pojave poput aliteracije. Ta svijest osnova je razvoja čitačkih vještina jer dijeljenje glasovnog govora na foneme preslikava se na grafeme, odnosno slova.

2.4. Grafo-foničko znanje

Uglavnom u dobi od 6 do 7 godina, iako kod neke djece i ranije, razvija se grafo-foničko znanje. Dijete prepoznaje korespondenciju između glasa i slova koje taj glas označava odnosno primjenjuje se abecedno načelo.

U toj razvojnoj fazi, spremnost za učenje čitanja kulminira. Dijete produbljuje vještinu glasovne raščlambe riječi, prepoznaje glasovne igre riječima i aliteraciju te može svrstavati riječi prema početnom i završnom glasu.

Predčitačke vještine ukazuju na budući uspjeh u čitanju, ali i u obrazovanju. Početne čitačke vještine primjetne su već kod trogodišnjaka kao prepoznavanje i pamćenje rime. U dobi

od 4 i 5 godina, dijete prepoznaje rimu, pamti pjesmice koje se rimuju te prepoznaje prvi i zadnji glas u riječi.

Ako roditelj čita s djetetom te mu pokazuje pisane oznake, dijete postupno uočava oblike pojedinih slova i povezanost glasova sa slovima, potom prepoznaje značenje riječi i povezanost slova s uvijek istim glasovima. Nakon što je postiglo ovaj stupanj razumijevanja jezika i usvojilo sve predčitačke vještine, potpuno je spremno za učenje čitanja, odnosno stjecanje čitačkih vještina. Najvažnijom predčitačkom vještinom smatra se glasovna ili fonološka osjetljivost jer ona omogućuje zamjenu glasova slovima i zamjenu slova glasovima, što je zapravo početak čitanja

2.5. Fonološka osviještenost

„Glasovna ili fonološka osviještenost jest djetetovo uočavanje da se riječi mogu raščlaniti i na glasove, iako je prirodniji oblik raščlambe prema slogovima (ma-ma je jednostavnije od m-a-m-a). Ta je osviještenost nužna za čitanje, jer omogućuje pojedincu da nizove soba prevede (dešifrira) u nizove posebnih, pa zatim povezanih glasova“ (Čudina-Obradović, 2008, str. 246). Očituje se prepoznavanjem rime, brojanjem slogova, razdvajanjem početka i kraja riječi riječi te izdvajanjem glasova u riječi. Razvoj je postupan, najprije djeca uočavaju veće jedinice (riječi), pa sve do osnovnih jedinica (slova ili glasovi) u svim pozicijama unutar riječi. Razvoj fonološke osjetljivosti intenzivira se između pete i šeste godine, a pogoduju mu, sugerira Čudina-Obradović (2008), igre s glasovnom raščlambom riječi (prepoznavanje prvoga i zadnjega glasa), uočavanjem rime, sastavljanjem i rastavljanjem riječi na glasove te samo učenje čitanja, odnosno primjene slova kao znakova za glasove.

3. Uloga odgojitelja

Na razvoj vještine čitanja mogu utjecati nasljedne osobine, no čini se da prevagu ipak imaju okolinski čimbenici, među kojima svakako prednjači utjecaj roditelja. Djetetom se valja aktivno baviti od rođenja, posebno intenzivno tijekom prve tri godine koje su presudne za kasniji razvoj djeteta. Važno je da djetetova okolina bude ugodna i sigurna te da pruža djetetu mogućnost istraživanja. Također, važno je da dijete bude okruženo ljudima koji ga vole i to mu pokazuju. Zbog toga je važno da roditelji i ostali članovi obitelji djetetu taktilno iskazuju privrženost zagrljajima, poljupcima, maženjem, masiranjem, ljuljanjem, nošenjem i slično, ali i verbalno tako što će mu izreći da ga vole i da su mu podrška te mu pjevati, čitati ili pričati priče.

Iako je obitelj prvi i najvažniji čimbenik u razvoju i odgoju djeteta, uloga predškolskih ustanova također je vrlo značajna, budući da u vrtiću dijete provodi puno vremena te prolazi kroz socijalizaciju s vršnjacima, a kompetentni odgojitelj različitim mu aktivnostima usađuje nova znanja i vještine.

Budući da je svako dijete posebno, potrebno je da odgojitelj bude otvoren prema individualnim potrebama djeteta te da uvaži njegove interese i ideje. Ako dijete osjeti da je prihvaćeno i da ga se poštuje, bit će sretno i takvo će okruženje pozitivno djelovati na njegov razvoj.

Na kvalitetu vremena provedenoga u vrtiću i kvalitetan razvoj djeteta, tvrdi Petrović-Sočo u svom akcijskom istraživanju (1997) utječe materijalni aspekt, to jest raspored i opremljenost prostora u kojem odgojna skupina boravi i sociopedagoški aspekt, odnosno međusobni odnos odgojitelja i djeteta. Identitet i dinamika grupe uglavnom su pod utjecajem odgojitelja te ovise o njegovoj stručnoj osposobljenosti, pedagoškoj kulturi, stavovima i očekivanjima, o mogućnosti procjene trenutalnoga stupnja razvoja pojedinoga djeteta te usmjeravanje prema višem razvojnom stupnju, zatim o metodama organiziranja i motiviranja djece na različite aktivnosti.

Ovdje ćemo se osvrnuti konkretno na vještinu čitanja, ali i razvoj ljubavi prema čitanju. U kontekstu odgojno-obrazovne ustanove, odgojitelj je model i na njemu je da pokaže ljubav prema knjizi, osigura djetetu poticajnu okolinu i organizira aktivnosti vezane uz različite faze procesa čitanja. S druge strane, Vonta i Balič (2011) naglašavaju da odgojitelj ima obavezu i

prema roditeljima te je dužan informirati ih o aktivnostima koje provodi, na primjer o odabranim slikovnicama i dobrobitima koje one donose dječjem razvoju.

Za početak, potrebno je vrtićki prostor opskrbiti odgovarajućim namještajem, opremom i drugim sredstvima te organizirati centar ili kutak za čitanje ispunjen knjigama, slikovnicama, bajkama, dječjim enciklopedijama, časopisima, tiskovinama i drugim pisanim materijalima, kao i materijalima za pisanje, olovkama, bojicama, škarama koji će biti dostupni i zanimljivi djetetu. Također, odgojitelj mora biti primjer djeci – pokazati čemu prikupljeni materijali služe i kako se koriste te prenositi vlastitu ljubav prema čitanju, dajući pritom djeci slobodu da u vlastitom tempu i bez prisile istraže i koriste namjenski kutak.

Pri organiziranju dnevnoga rasporeda, valja imati na umu potrebe djece te osigurati vrijeme i prostor za organizaciju aktivnosti vezanih uz čitanje.

Odgojitelj u odgojnoj skupini na svakodnevnoj bazi organizira aktivnosti čitanja djetetu i s djetetom. Kod takvih aktivnosti, uz adekvatnu opremljenost prostora, naglašava Čudina-Obradović (2008), važan je i emocionalni aspekt literarnog okružja, odnosno odgojitelj bi trebao djecu pozivati na sudjelovanje a da ih pritom ne prisiljava te da bi uoči čitanja trebao stvoriti odgovarajuću atmosferu koja pridonosi doživljaju priče.

Poželjno je da odgojitelj bude smiren i opušten kako bi se dijete osjećalo ugodno i sigurno tijekom aktivnosti te u njoj sudjelovalo do kraja. Tijekom aktivnosti, odgojitelj postupno uključuje dijete u proces praćenja teksta. Osim što dijete sluša priču, odgojitelj ga ohrabruje na aktivno sudjelovanje postavljanjem poticajnih pitanja, razgovorom o promatranim slikama i pročitanim tekstu kako bi dijete razvijalo govorne vještine. Prema Čudini-Obradović, važno je da odgojitelj strpljiv kako bi uspješnije potaknuo dijete na interakciju, treba djetetu dati vremena za odgovor, ponoviti ga kako bi potvrdio da je dijete u pravu, pohvaliti dijete te dodatnim pitanjima proširiti djetetov govor. U ovakvoj je situaciji odgojitelj u ulozi modela i na njemu je da naglasi važnost čitanja.

Iako brojne igre i aktivnosti za cilj imaju poticanje predčitačkih vještina, one ne mogu nadomjestiti roditeljski rad s djetetom već ga samo upotpuniti. Čudina-Obradović (2008) naglašava neophodnost međusobne suradnje roditelja i odgojitelja. Odgojitelj i predškolska ustanova trebali bi imati obvezu informiranja roditelja o važnosti i utjecaju čitanja na djetetov kognitivni, emocionalni i socijalni razvoj. Odgojitelj to može učiniti pomoću plakata, letaka i

roditeljskih sastanaka. Kvalitetna suradnja odgojitelja i roditelja na dobro je djeteta i doprinosi njegovu razvoju. S obzirom na stečene kompetencije, odgojitelj bi trebao moći procijeniti prikladnost pojedine knjige ili slikovnice za djecu, ovisno o njihovoj dobi, interesima i razvojnoj fazi te na primjeren način osvijestiti roditeljima važnost čitanja. Ustanova, stručna služba i odgojitelji imaju ulogu osigurati prostor gdje bi djeca mogla čitati ili sudjelovati u aktivnostima vezanima za čitanje zajedno s roditeljima i odgojiteljima, potom osigurati dovoljan broj kvalitetnih slikovnica prikladnih razvojnoj fazi djece, organizirati posjete knjižnicama, organizirati književne susrete u vrtiću i na druge načine promovirati čitanje među djecom i roditeljima.

4. Dječja književnost

Iako se zbog široke upotrebe čini poznatim i banalnim, pojam dječje književnosti neobično je teško jednoznačno definirati. Svaki pojedinac ima jedinstvenu pozadinu i iskustva na kojima temelji svoju percepciju značenja pojma dječja književnost. Tako Hameršak i Zima (2015) navode primjere različitog shvaćanja i tumačenja fenomena dječje književnosti – dječja književnost ponajprije je skup knjiga na dječjim odjelima knjižnica ili knjižara, drugima su to knjige koje su čitali u djetinjstvu, za treću skupinu proučavatelja dječja književnost obuhvaća knjige koje prema njima danas čitaju djeca. Osim što se mišljenja razilaze oko korpusa književnih djela koja pripadaju dječjoj književnosti, neslaganja su vidljiva i u svrsi koju joj pripisuju. Jednima je ona primarno zabava, a prema drugima osnovna vrijednost dječje književnosti jest poučnost. Dok je neki doživljavaju kao umjetnost, drugima je ona tek priprema za nju.

U širem smislu, tvrdi Crnković (1990), dječja književnost obuhvaća djela koja tematikom i formom odgovaraju dječjoj dobi (do 14. godine), a koja su ili ciljano namijenjena djeci, ili nisu nužno namijenjena djeci, ali su tijekom vremena postala prikladna za dječju dob te ih najviše čitaju djeca.

Najkoncizniju definiciju donose Crnković i Težak (2002, str. 7), navodeći: „dječja književnost književnost namijenjena djeci. U toj kratkoj definiciji bitna su tri pojma: književnost, djeca i namjena, i koliko je njihovo značenje točnije i jasnije, toliko je manje nesporazuma.“

Na dječju književnost Crnković i Težak (2002) primjenjuju sve odrednice koje definiraju književnost kao umjetnost budući da je ona umjetnost riječi. Ona pridonosi odgoju, ali nije sluškinja pedagogije. Ima vrhunska i manje dobra djela, odnosno klasična dostignuća i pomodarski kič, kvalitetne i manje kvalitetne pisce, začetnike smjerova i njihove oponašatelje. Vrhunska djela dječje književnosti privlače čitače različitih kategorija, no to ne negira njeno postojanje, jednako kao što nekvaliteta nekih dječje književnih djela ne može diskreditirati njezin status.

Nakon definiranja pojma književnosti idući pojam ključan za razumijevanje ovog rada su djeca. Za Crnkovića i Težak (2002), djeca su ljudi koji još nisu dostigli zreli stupanj tjelesnoga i duševnoga razdoblja. Razvojno gledano, u odnosu na odrasle djeca su ograničena

te se njihova percepcija svijeta, krug interesa i osjećajnost razlikuju od odraslih. Iz toga proizlazi da djeci ne može biti ponuđeno bilo koje književno djelo. Još jedan problem koji se ovdje nameće jest dobno određenje djetinjstva. Danas se gornja granica otprilike smješta oko dvanaeste godine, a za dob od trinaeste do dvadesete razvija se tzv. književnost za mladež.

Naposljetku, Crnković i Težak (2002) osvrću se na pojam namjene ili namjenjivanja. Ako je tema privlačna djetetu, a izraz odgovara razini djetetove percepcije, možemo reći da je knjiga namijenjena djetetu.

Tri su oznake (Crnković, Težak, 2002) koje se koriste da bi se označila pripadnost nekog djela dječjoj književnosti:

1. napisao ga je dječji pisac, odnosno namijenio ga je djetetu
2. izdao ga je dječji nakladnik ili dječji odjel nakladničke kuće
3. u knjižari i u knjižnici smještena je na police s dječjim knjigama

S druge strane, knjiga ne mora imati te oznake da bi bila uvrštena u kategoriju dječje književnosti, može se dogoditi da s vremenom bude prekategorizirana u nju.

Jednako kao i velika, odnosno književnost za odrasle, i dječja se književnost može kategorizirati, odnosno podijeliti na rodove, vrste i podvrste, iako u nekim podjelama ipak postoje izvjesna odstupanja. S obzirom na posebnosti dječje dobi iz kojih uopće proizlazi dječja književnost kao takva, neke su književne vrste preoblikovane te se prilagodila i njihova veća ili manja zastupljenost u odnosu na književnost za odrasle.

Glavne vrste dječje književnosti dijele se u dvije skupine. Crnković i Težak (2002) prvu skupinu nazivaju pravom dječjom književnosti i u nju ubrajaju slikovnicu, dječju poeziju, priču, dječji roman ili roman o djetinjstvu. Drugu skupinu nazivaju graničnom te u nju pripadaju basne, roman o životinjama, pustolovni roman, povijesni roman, znanstvena fantastika, putopisi i biografska djela. Razlika između dviju navedenih skupina temelji se na ispunjavanju ranije spomenutih kriterija. Književne vrste iz prve skupine udovoljavaju kriterijima dječje književnosti, odnosno, pisane su za djecu, junaci su djeca ili nešto njima blisko, a nakladnik i knjižničar deklarirali su djelo kao dječje. Ta su djela uglavnom pisana za djecu i kategorizirana kao dječja. Graničnim vrstama dječje književnosti nedostaju jedan ili dva kriterija, iako je

moгуće da su sva tri upitna. Mali je broj djela iz te skupine izvorno namijenjen djeci, češće je slučaj da su ih djeca prisvojila od odraslih, pri čemu takva djela naknadno mogu i ne moraju biti prilagođena dječjoj dobi odnosno dječjem senzibilitetu.

4.1. Poezija

Dječja se poezija ubraja u prve umjetničke tekstove s kojima se dijete susreće, a svoje je karakteristike razvila tijekom stoljeća, prvenstveno u obliku pučke ili usmene dječje poezije. Takvu poeziju stvaraju odrasli već od prvih dana djetetova života pa sve do kraja djetinjstva. Među njima Crnković i Težak (2002) prepoznaju kratke pjesme koje se vežu uz svakodnevni život (uspavljivanje, igra, upoznavanje okoline, dječje potrebe i želje), funkcionalne su, u doživljaju su usmjerene na istovremenu stimulaciju više osjetila, nerijetko su nonsensne. Iz toga se razvija i umjetnička dječja književnost.

Funkcije dječje poezije prema Crnkoviću i Težak (2002) povezuju dijete sa svijetom i s njim samim. Prema tome, dječja je pjesma uspavanka, brojalice, brzalice, cupkalica i ostale vrste malešnica koje oponašaju zvukove iz prirode, prate dodire, stvaraju ritam, izražavaju osjećaje, sudjeluju u igri i stvaraju igru. Nerijetko je prati fizički pokret, dodir, ples, skakanje ili igra, zbog čega se često pjeva. Budući da je često povezana s igrom, uglavnom je kratka, vedra, efektna, naglašenoga ritma koji se temelji na rimi kao i na nekim figurama dikcije (Solar, 2005) kao što su onomatopeja, aliteracija i asonanca. Dječje pjesme odnosno one koje su djeci namijenjene sadrže i neologizma, a zbog navedenih ritmotvornih elemenata, lako su pamtljive. Dječja poezija nije primarno poučna, već djetetu opisuje ono što mu je blisko i što poznaje. Ona sudjeluje u stvaranju i u oblikovanju djetinjstva, zbog čega je prvenstveno namijenjena djeci mlađe dobi.

Dječja se poezija razlikuje od one za odrasle. Zalar (2002) iznosi da dječja poezija, da bi bila primjerena djetetu, mora biti u izvjesnoj mjeri pojednostavljena i prilagođena, baviti se tematikom i sadržajima bliskim djeci te biti didaktična. Važni elementi poezije također su i ritam, rima, zvučnost i maštovitost. Djeca uživaju u neobičnim i smiješnim kombinacijama riječi, u izričajima prožetima ritmičnošću te svim osjetilima *osjećaju* poeziju. Djeca kojoj su se od najranije dobi čitale i pjevale pjesme, kasnije imaju manje govornih teškoća.

4.2. Bajka

„Bajka je svaka priča, narodna ili umjetnička, u kojoj je slika svijeta izgrađena na iracionalnim, nadnaravnim elementima, priča u kojoj je, baš kao u crtanom filmu, sve moguće. (Težak, 1969). Bajka je jednostavna prozna vrsta, karakterizira je sraz zbiljskog i nadnaravnog svijeta, sukob dobra i zla, čudesni i čarobni događaji, predmeti i okolnosti (Pintarić, 2008). Polazi od mitološkoga poimanja svijeta i ubraja se među najstarije oblike usmene narodne književnosti.

Pintarić (2008) objašnjava da pojam bajke dolazi od arhaizma *bajati*, što znači pričati, kazivati, vraćati, lijepo pričati. Književna teorija bajku definira kao književno djelo u kojem se susreću zbiljski i nadnaravni svijet. U kolokvijalnom kontekstu, bajka ima pejorativno značenje, odnosno uzima se kao sinonim za izmišljotinu ili praznu priču.

Pintarić (2008) navodi da, unatoč raznolikosti tema, motiva i raspoloženja, sve bajke imaju zajedničke crte, odnosno karakteristike. Tako uz ljudske likove i često personificiranih životinja, u bajkama često susrećemo nadnaravna bića, vrijeme i mjesto radnje nisu konkretno određeni, likovi su jednodimenzionalni, čest je motiv preobrazbe (npr. zvijer u kraljevića, žabac u kraljevića). Stil pripovijedanja jednostavan je, lako razumljiv i lako pamtljiv.

Struktura bajke egzistencijalno je motivirana – unatoč svim preprekama, teškoćama i problemima, priča uvijek sretno završava. Likovi su polarizirani – posve dobri s jedne strane i posve zli njima nasuprot. Tijekom slušanja bajke, dijete se u najčešće identificira s pozitivnim likovima. Bajke utječu na nekoliko razina djetetova razvoja. One daju djeci ideje za kreativno istraživanje, potiču maštu u području moralnoga razvoja. Potiču razvoj motorike tijekom odigravanja scena iz bajke kad djeca plešu, osmišljavaju prostor oko sebe i sl. Na socioemocionalni razvoj utječu oblikovanjem empatije tijekom uživanja u različite uloge, ali i prepoznavanja i izražavanja svojih emocija. Poput drugih književnih vrsta, tijekom slušanja bajke, djeca razvijaju govor, razumijevanje, pažnju i koncentraciju, proširuju vokabular i komunikacijske sposobnosti. U bajkama, dijete se susreće s nizom problema koje valja riješiti, pri čemu se razvija kritičko mišljenje kod djece i uče konstruktivno rješavanje sličnih situacija.

Unatoč svojim ponekad mračnim i neprimjerenim motivima, kod gotovo svih naroda svijeta, bajke imaju pozitivnu ulogu u socijalizaciji djece. Čudina-Obradović (2008) podsjeća da su bajke pisane po jednostavnom obrascu – dobar, mudar, hrabar i plemenit lik dobiva

nagradu (ruku princeze, ljubav ljepotice, bogatstvo, moć, slavu, dug i sretan život), a zloga sustiže zaslužena sudbina. Takvim razvojem događaja, djetetova duboka potreba za ispunjenjem pravde biva ispunjena. U bajci je podjela na dobro i zlo vrlo jasna i jednostavna, jednako kao što je pobjeda dobra nad zlim gotovo kanonski rasplet radnje. Takva predvidivost, osim katarze (emocionalnoga rasterećenja), pruža djetetu osjećaj vladanja situacijom na način koji je u stvarnosti nemoguć. Zbog toga, izostavljanje nasilnih, jezivih i morbidnih elemenata, osiromašuje bajku. U svom izvornom obliku, bajke su potrebne i korisne djetetu u dobi od četiri do devet godina. Osim toga, sve do dobi od osam ili devet godina, dijete nema razvijenu sposobnost vizualizacije, zbog čega vjerojatno ne shvaća stravu i užas sadržaja kako ga zamišljaju odrasli.

Čudina-Obradović (2008) također napominje da prilikom odabira bajke treba promatrati dječje reakcije. Neka djeca ranije od vršnjaka zamišljaju i stvaraju slike onoga što čuju. Ako je dijete uznemireno (izbjegava priču, pokazuje strah, ne traži ponavljanje), znači da je osjetljivo na neke elemente priče. Međutim, kod pojave eventualnih strahova, razbijanje iluzije bajke, odnosno objašnjavanje da je to sve izmišljeno i da ne postoji, vjerojatno nije pravi korak jer se na taj način uništava i ono što je djetetu u bajci potrebno i važno, pa bi dijete ostalo razočarano i nezadovoljno. Bilo bi dobro privremeno prekinuti običaj čitanja prije spavanja i odabirati priče s manje strašnim likovima. Ono što je još važnije jest stalno naglašavati veću snagu dobra i sigurnu pobjedu nad zlim snagama, kao i snagu roditelja i samoga djeteta koji zajednički mogu otjerati i prestrašiti sve zle vještice na svijetu.

Bajke su izvrstan medij prenošenja uvjerenja djetetu da je svijet dobar i prožet smislom te da život ima smisla. Pomoću bajke, lakše je djetetu prenijeti činjenicu da u svijetu postoji i zlo, a ne samo dobro i sretni trenutci. Unatoč postojanju zla, pomoću bajke također možemo djetetu usaditi moralnu poruku da nikakve okolnosti nisu neprebrodive, da se upornost i dobrota isplate i da valja ostati vjeran sebi.

4.3. Slikovnica

Unatoč postojanju različitih definicija slikovnice, sve se slažu oko činjenice da je slikovnica prva knjiga s kojom dijete dolazi u dodir, bilo da je određuju kao prvi čitateljski materijal s kojim se dijete susreće (Martinović, Stričević, 2001) ili „prvo likovno-literarno djelo koje dijete susreće i proživljava svim osjetilima“ (Verdonik, 2015, str. 3). Neovisno o njenoj dužini, ili bolje rečeno, kratkoći, u očima djeteta, slikovnica je knjiga.

Slikovnica „upotrebljava dva koda komunikacije: likovno i jezično predstavljanje stvarnosti. Općeniti likovni jezik djeteta ne mora učiti, dok će sustav sporazumijevanja riječima morati polako usvajati“ (Crnković, Težak, 2002, str. 15). Budući da je sklop likovnog i književnog izraza, slikovnica nije čista književna vrsta. Tekst i slika u slikovnici funkcioniraju kao cjelina, nisu tek dopuna jedno drugome - slika ne služi kao ilustracija teksta, niti je jezik dodatak slici.

Nisu sve slikovnice iste i primjerene istoj dobi. Crnković (1990) iznosi kako djeteta u dobi do dvije godine voli listati slikovnice i slušati vrlo kratke priče. Od treće godine, traži slikovnice s tekстом i preferira jednostavne, kraće priče, pri čemu bi bilo najbolje da je tekst stihovan i rimuje se. Od četvrte pa do sedme godine, otprilike do polaska u školu, djeteta preferira bajke, uranja u priču, a u toj dobi likove i događaje percipira kao moguće i stvarne.

Slikovnice se izrađuju s određenim ciljem u vidu. To je ponajprije razumijevanje dječjega svijeta, ali i poticanje komunikacije, učenja, stvaranja iskustva i upućivanja djeteta u svijet odraslih (Hranjec, 2006). Primarna funkcija slikovnica u povijesti je bila ona edukativna i pedagoška. Danas je slikovnica usmjerena na pedagoški, psihološki, umjetnički i jezični potencijal utjecaja na djeteta te je važno da bude u skladu s potrebama adresata (Martinović i Stričević, 2011). Te funkcije možemo podijeliti na informacijsko-odgojne, spoznajne, iskustvene, estetske, govorno-jezične i zabavne.

a) Informacijsko-odgojna funkcija

Prema Martinović i Stričević (2011) informacijsko-odgojna funkcija slikovnice omogućuje djetetu razviti mišljenje, odnosno sposobnost analize, sinteze, usporedbe i uopćavanja. Potiče razumijevanje uzročne veze između stvari i pojava te osvješćivanje i rješavanje problema kojih djeteta nije svjesno ili ih ne zna izraziti. U tom slučaju, slikovnica služi kao izvor znanja koji pruža odgovor na pitanja i probleme koji zaokupljaju djeteta. Pomaže djetetu shvatiti svijet i odnose unutar svijeta. K tome, djeteta uči koristiti knjige i shvatiti njihovu pravu vrijednost.

b) Spoznajna funkcija

Martinović i Stričević (2011) navode da je zadaća spoznajne funkcije uz pomoć sadržaja, i slikovnog i tekstualnog, omogućiti djetetu provjeru spoznaja o stvarima, odnosima i

pojavama te služi kao svojevrsna provjera ispravnosti istih. Takvom samoprovjerom, dijete postaje samopouzdanije i sigurnije u svoje stavove i mišljenja.

c) Iskustvena funkcija

Martinović i Stričević (2011) iznose da iskustvena funkcija pospješuje socijalizaciju djeteta oblikujući ga kao punopravnoga člana ljudske zajednice. Sastoji se od pružanja posrednoga iskustva djetetu. Stvari koje dijete ne može usvojiti na temelju vlastitog iskustva, može naučiti pomoću slikovnice. Neki od primjera su multikulturalnost, multietičnost i druge društvene teme. Dijete upoznaje pojave i stvari, potaknut je razgovor djeteta s roditeljem i ostvaruje se međugeneracijska veza.

d) Estetska funkcija

Zadaća estetske funkcije je pobuđivanje i razvijanje emocija i doživljaja. Na taj način, dijete razvija osjećaj za lijepo, napreduje intelektualno i emocionalno te razvija ljubav prema knjizi i čitanju (Martinović i Stričević, 2011).

e) Govorno-jezična funkcija

„Govorno-jezična funkcija slikovnica potiče i podupire razvoj fonemske i fonološke osviještenosti, djetetov morfološki i sintaktički razvoj, usvajanje i bogaćenje rječnika, upoznavanje karakteristika teksta i načina njegova funkcioniranja te drugih predčitačkih vještina“ (Martinović, I., Stričević, I., 2011, str. 53).

f) Zabavna funkcija

Knjiga mora djetetu služiti za igru i razbibrigu jer u tom slučaju neposredno uči i usvaja nova znanja. Ako ga se prisiljava na čitanje, dijete će biti nezadovoljno, dosađivat će se i knjiga će mu postati odbojna. Dijete neposredno uči i upija znanje kroz igru (Martinović, Stričević, 2011).

4.3.1. Procjena kvalitete slikovnice

S jedne strane široka dostupnost slikovnica u trgovačkim centrima, trgovinama široke potrošnje, na kioscima, u knjižarama, a s druge strane važnost višestruke uloge u razvoju djeteta i osjetljiv dječji uzrast čine stvaranje, ali i odabir kvalitetne slikovnice složenim i zahtjevnim

procesom. Čimbenici koji utječu na kvalitetu slikovnice i kriteriji koji se koriste u procjeni kvalitete slikovnice su likovno-tehnička opremljenost i usklađenost knjige (oblik, veličina, materijal, primjerenost uveza u odnosu na sadržaj i dob djece kojoj je knjiga namijenjena), namijenjenost dobi te odabir i obrada teme.

Šišnović (2011) naglašava koliko je važno je da je slikovnica sigurna za rukovanje i zdravlje djeteta i da udovoljava njegovim razvojnim potrebama. Slikovnica treba biti izrađena od odgovarajućeg materijala. Također, mora dimenzijama odgovarati upotrebi – slikovnica namijenjena samostalnom korištenju mlađega djeteta bit će manjih dimenzija u skladu s veličinom ruke i širinom vidnoga polja, dok će slikovnica namijenjena čitanju u odgojno-obrazovnoj skupini biti većih dimenzija.

Primjereni tekst slikovnice jezično je ispravan i čist te jednostavan, u skladu s djetetovom sposobnošću razumijevanja. Martinović i Stričević (2011) predlažu da tekst mora biti zanimljiv, smislen, pravopisno i gramatički točan, ali isto tako mora imati elemente humora i maštovitosti. Za manju djecu slova moraju biti krupna i jednostavna, a teksta mora biti manje. Kako dijete raste, teksta može biti više pa će se slova smanjivati do veličine uobičajene za početnice.

Sadržaji slikovnica za najmlađe prvenstveno moraju biti obrazovni. Pritom je, navodi Šišnović (2011), neophodno držati se osnovnih pedagoških načela i kretati se od poznatoga prema nepoznatome, odnosno od jednostavnijega prema složenome (od prepoznatljivih likova, predmeta i životinja iz djetetove okoline, prema novim informacijama o nepoznatoj okolini).

U procjeni kvalitete slikovnice prosuđuju se istovremeno i tekst i slika, koji ne smiju očitovati prevelika međusobna odstupanja. Na odnosu teksta i slike temelji se sadržaj i značenje slikovnice, odnosno potencijalni utjecaj slikovnice na dijete. Kvalitetan likovni sadržaj bogat je i maštovit, uvlači dijete u novi svijet. Ilustracije ne smiju biti kičaste i stereotipne, već jednostavne i razumljive. Za mlađu djecu bolje je da ilustracije prikazuju predmete i pojave kao općenite, da su jednostavnije, s malo detalja kako ne bi odvlačile pažnju. Takve slike olakšavaju djetetu procese apstrakcije i generalizacije. Kako dijete raste, funkcija ilustracije mijenja se od informativne u doživljajnu odnosno ima više prostora za odstupanje od doslovnosti, ilustracije mogu biti bogatije i složenije kako bi poticale maštu i doživljaje.

Kvalitetan tekstualni, odnosno jezični sadržaj mora biti lijep i prenositi jasnu poruku, u skladu sa stupnjem djetetova jezičnoga razvoja, ali poticati na napredak, budući da slikovnica od najranije dobi potiče djetetov jezični razvoj.

Kvalitetna slikovnica tako povezuje i usklađuje umjetničke i pedagoške vrijednosti, privlačna je djetetu čijoj je dobi namijenjena i pozitivno utječe na njegov rast i razvoj. Tema i izgled u skladu su sa stupnjem djetetova razvoja te ga potiču, a tekstualna i slikovna komponenta dobro su usklađene.

Jedan od indikatora kvalitete slikovnice prema Martinović i Stričević (2011) jest i takozvana autorska odgovornost. Ako su imena stručnjaka, autora slikovnice, jasno istaknuta, ne svjedoče samo odgovornosti već su na neki način jamstvo kvalitete. Nasuprot tome, anonimnost slikovnice nameće pitanje o njenom podrijetlu i kvaliteti. Sve su češća pojava timovi stručnjaka koje čine pisac, ilustrator, pedagog, psiholog, lingvist i likovno-tehnički urednik koji zajedno rade na osmišljavanju i ostvarivanju slikovnice. Na taj način, umanjuje se prostor za pogreške, nužni kriteriji i zahtjevi lakše su ispunjeni i veća je vjerojatnost da su ciljevi postignuti.

Važan su čimbenik i posrednici koji odabiru knjigu za dijete, roditelji, odgojitelji, knjižničari i knjižari. Oni često procjenjuju prikladnost slikovnice za dijete prema vlastitim kriterijima što ne mora nužno odgovarati djetetovim razvojnim potrebama, budući da nisu svi roditelji školovani pedagozi, odgojitelji, srodne struke ili općenito adekvatno informirani. Zasigurno bi odabir primjerene slikovnice bio jednostavniji kad bi na njoj, uz obrazloženje, bila istaknuta dob kojoj je namijenjena. Na nakladniku je odgovornost isticanja ciljne skupine određene slikovnice. Nakladnici su prvi u nizu posrednika slikovnice između autora i djeteta kao krajnjeg korisnika, neovisno o tome naručuju li slikovnicu ili je proizvode. Da bi nakladnik stvorio dobru slikovnicu, trebao bi znati kome je namjenjuje, poznavati karakteristike i potrebe ciljne skupine, ali poznavati karakteristike, funkcije i svrhe slikovnice kao književne vrste. Martinović i Stričević (2011) naglašavaju da je poznavanje razvojnih faza djeteta kao i zakonitosti osmišljavanja slikovnice nužan preduvjet odgovarajuće prilagodbe sadržaja djetetu. Zbog toga je važna suradnja s pedagogima, psiholozima, lingvistima i književnim stručnjacima. Izostanak klasifikacije slikovnica po dobi kojoj su namijenjene ukazuje na daljnju problematiku. Moguće je da nakladnici izbjegavaju oznakom dobi sužavati tržište, ili jednostavno ne posjeduju dovoljnu količinu znanja i vještina iz područja likovne umjetnosti, književnosti, lingvistike, psihologije i pedagogije, pa se zbog nesigurnosti u vlastite

kompetencije ustručavaju namjenjivati slikovnice određenoj dobi. Ispuštanje oznake za određenu dob indicira primjerenost svih slikovnica svojoj djeci ili pak samo najmlađoj djeci.

Oznake raspona dobi mogu poslužiti kao dobar orijentir odabira slikovnice za dijete, prema Martinović i Stričević (2011). Međutim, ukoliko roditelj nije siguran u procjenu razvojne dobi djeteta ili primjerenosti slikovnice, takva oznaka može dodatno komplicirati odabir. Također, moguće je da iza oznake dobi leži pretpostavka da će roditelja „navući“ na kupnju bez previše razmišljanja, ako se označena dob podudara s dobi njegova djeteta.

Velik udio tržišta čine knjižnice i knjižare. Knjižničari bi trebali posjedovati kompetencije vezane uz poznavanje karakteristika literature kao i potreba i interesa korisnika. Usporedbe radi, Martinović i Stričević (2011) navode da knjižare imaju komercijalnu svrhu, zbog čega će pretežno zapošljavati trgovce, komercijaliste, menadžere prodaje i slične struke, s tek malim brojem stručnjaka za određeno područje.

Unatoč svemu navedenom, ne smije se zaboraviti da slikovnica postoji zbog djeteta i da ona mora biti u skladu s njegovim interesima, razvojnim stupnjem i potrebama.

Zaključak

Čitanje je puno više od vještine koju svakodnevno neprekidno koristimo, toliko da ga banaliziramo ili uzimamo zdravo za gotovo. Ono je doista neophodna vještina u suvremenom društvu. S obzirom na kompleksnost procesa čitanja, ono zahvaća duboko u ljudsku osobu od najranije dobi. Osim što je potrebno za formalno obrazovanje i baratanje pismom i jezikom ono oblikuje našu viziju svijeta, izgrađuje stavove, proširuje vidike i interese.

Iako se u formalnom obrazovanju vještina čitanja sustavno poučava i uči tek oko sedme godine, da bi se čitanje usvojilo, neophodno je ovladati čitavim nizom procesa i strategija u ranoj i predškolskoj dobi. Osim što utječu na učenje čitanja, predčitačke vještine obuhvaćaju i druge aspekte razvoja kao što su govor, motorika ili kritičko razmišljanje. Budući da čitanje nije urođena već stečena vještina i da njegov razvoj počinje od najranije dobi, neophodan je angažman roditelja i rad s djetetom. Mala je vjerojatnost da će dijete nečitača samoinicijativno razviti ljubav prema knjizi i čitanju. S druge strane, realno je očekivati da će se dijete koje raste okruženo knjigama, kome se čita i s kojim se čita, osjećati ugodno među knjigama te će čitanjem ovladati bez većih poteškoća.

Unatoč tome što na dijete i njegov razvoj u najvećoj mjeri utječu roditelji, ne može se zanemariti uloga odgojitelja, odnosno odgojno-obrazovne skupine. U adekvatno opremljenim vrtićkim skupinama, dijete je u doticaju s knjigama. Kompetentan odgojitelj različite će razvojne dosege pojedinoga djeteta popratiti odgovarajućim aktivnostima koje će potaknuti daljnji razvoj. Poželjno je da vrtić i roditelj budu u konstantnoj komunikaciji, odnosno da ustanova i odgojitelj pravodobno i pravilno informiraju i educiraju roditelje te organiziraju zajedničke aktivnosti za roditelje i djecu.

Jedan od čimbenika koji će utjecati na oblikovanje djetetova stava prema knjizi i čitanju, ali i na njegov razvoj, jest odabir literature koja će se djetetu predstaviti. Povijest književnosti iznjedrila je dječju književnost kao zasebnu granu s vlastitim vrstama, pravilima, poetikom i estetikom, iako je ponekad teško strogo je razlučiti od književnosti za odrasle. Među djecom su najpopularnije književne vrste poezija, bajka i slikovnica. Kako bilo, nije svako djelo primjereno svakoj dobi. Važno je uzeti u obzir smjernice pedagoške i odgojiteljske, ali i književnoteorijske struke prilikom odabira knjige za dijete, no pritom ne treba zaboraviti ni na djetetovu individualnost.

Neizmjerne je važno baviti se djetetom, posvetiti mu vrijeme i dati mu do znanja da je važno, prihvaćeno i voljeno. Osim što određene aktivnosti koje roditelji mogu provoditi s djecom pospješuju razvoj predčitačkih i čitačkih vještina, one produbljuju bliskost roditelja i djeteta. Dijete s kojim se čita i kome se čita ima veće mogućnosti odrasti u elokventnu, kompletnu, zaokruženu osobu bogatoga vokabulara, širokih vidika i znanja, oštrog uma i razvijenih analitičkih sposobnosti, čvrstoga samopouzdanja, stavova i moralnih vrijednosti. Dijete s kojim se čita i kome se čita razvit će u dobru i sretnu osobu.

Literatura

1. Centner, S. (2007). *Kako zavoljeti knjigu i čitanje*. Đakovo: Tempo.
2. Fontana, D. (2006) *Čarobne svjetiljke: priče koje čitate svojem djetetu kako bi potaknuli mir, povjerenje i kreativnost*. Zagreb: Planetopija.
3. Crnković, M. (1990) *Dječja književnost*. Priručnik za studente i nastavnike. Zagreb: Školska knjiga.
4. Crnković, M., Težak, D. (2002). *Povijest hrvatske dječje književnost od početka do 1955. godine*. Zagreb: Znanje.
5. Čudina-Obradović, M. (2014.) *Psihologija čitanja: od motivacije do razumijevanja*. Zagreb: Golden marketing-Tehnička knjiga.
6. Čudina-Obradović, M. (2008). *Igrom do čitanja*. Igre i aktivnosti za razvijanje vještina čitanja. Zagreb: Školska knjiga.
7. Čudina-Obradović, M. (2000). *Kad kraljevna piše kraljeviću: psihološki temelji učenja čitanja i pisanja*. Zagreb: Korak po korak.
8. Hameršak, M., Zima, D. (2015). *Uvod u dječju književnost*. Zagreb: Leykam international.
9. Hranjec, S. (2006). *Pregled hrvatske dječje književnosti*. Zagreb: Školska knjiga.
10. Martinović, I, Stričević, I. (2011). Slikovnica: prvi strukturirani čitateljski materijal namijenjen djetetu. *Libellarium: časopis za povijest i pisane riječi, knjige i baštinskih ustanova* IV,1.
11. Moomaw, S, Hieronymus, B. (2008). *Igre čitanja i pisanja: Aktivnosti za razvoj predčitačkih vještina i početnog čitanja i pisanja u predškolskoj dobi i prvom razredu*. Buševac: Ostvarenje.
12. Petrović-Sočo, B. (1997). *Dijete, odgajatelj i slikovnica: akcijsko istraživanje*. Zagreb: Alinea.
13. Milevoj Klapčić, M. (2009). *Razvijanje predčitačkih navika djece predškolske dobi s osvrtnom na radionicu za roditelje održanoj u Dječjem vrtiću "Pjerina Verbanac" u Labinu* (diplomski rad). Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb.
14. Solar, M. (1981). *Smrt Sancha Panze: ogleđi o književnosti*. Zagreb: NZMH.
15. Solar, M. (2005). *Teorija književnosti*. Zagreb: Školska knjiga.
16. Verdonik, M. (2015). *Slikovnica – prva knjiga djeteta*. Nastavni materijal za izborni kolegij. Preuzeto 7. rujna 2020.:

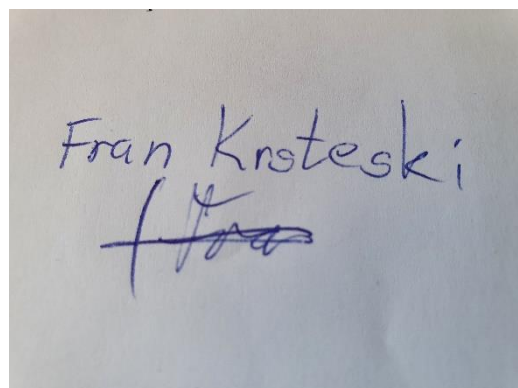
http://www.ufri.uniri.hr/files/nastava/nastavni_materijali/Verdonik_Predavanja_za_we_b_SPKD.pdf

17. Vizek Vidović, V, Hrabar, D. (1999). *Čitajmo djeci za laku noć: Priručnik za odgojitelje i roditelje djece predškolske dobi*. Zagreb: UISP.
18. Vuić, B.; Franc, V. (2016). Inicijalna usvojenost interpretativnog čitanja budućih učitelja razredne nastave i odgojitelja djece rane i predškolske dobi. U: M. Ristić i A. Vujević (ur.). *Didaktičko-metodički pristupi i strategije – podrška učenju i razvoju dece*. Beograd: Učiteljski fakultet Univerzitet u Beogradu. str. 102-109.
19. Zalar D, (2002). *Poezija u zrcalu nastave. Igre stihom i jezikom u susretima s djecom*, Zagreb: Mozaik knjiga.
20. Pintarić, A. (2008). *Umjetničke bajke – teorija, pregled i interpretacije*. Osijek: Matica Hrvatska.
21. Zimmermann, S., Hutchins, C. (2009). *Sedam ključeva čitanja s razumijevanjem: Kako pomoći djetetu da čitaju i razumiju pročitano!* Lekenik: Ostvarenje.
22. Stričević, I. (2006). *Projekt Čitajmo im od najranije dobi*. Hrvatsko knjižničarsko društvo. Komisija za knjižnične usluge za djecu i mladež.
23. Vonta, T, Balič, F. (2011.). Upoznavanje djece sa slikovnicama i knjigama. *Dijete, vrtić, obitelj: časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*, Vol. 17. No. 66
24. Radonić, M, Stričević, I. (2009). Rođeni za čitanje. Promocija ranog glasnog čitanja djeci od najranije dobi. *Paediatrica Croatica*, 53, 7-11. Preuzeto 3. rujna 2020.: s <http://hpps.kbsplit.hr/hpps-2009/pdf/dok02.pdf>

Izjava o samostalnoj izradi rada:

Ja, dolje potpisani Fran Krsteski, ovime izjavljujem da je ovaj završni rad rezultat isključivo mogega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio završnog rada nije napisan na nedozvoljen način, odnosno da je prepisan iz kojega necitiranog rada, te da ikoji dio radakrši bilo čija autorska prava. Izjavljujem, također, da ni jedan dio rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Student:



Fran Krsteski
fkr