

Primjena metodičkih predložaka za razvoj fonološke svjesnosti u predškolskoj dobi

Vidović, Ana

Master's thesis / Diplomski rad

2022

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:147:128906>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-25**

Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

Ana Vidović

**PRIMJENA METODIČKIH PREDLOŽAKA ZA RAZVOJ
FONOLOŠKE SVJESNOSTI U PREDŠKOLSKOJ DOBI**

Diplomski rad

Zagreb, rujan 2021.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

Ana Vidović

**PRIMJENA METODIČKIH PREDLOŽAKA ZA RAZVOJ
FONOLOŠKE SVJESNOSTI U PREDŠKOLSKOJ DOBI**

Diplomski rad

Mentor: doc. dr. sc. Martina Kolar Billege

Sumentor: doc. dr. sc. Vesna Budinski

Zagreb, rujan 2021.

Sadržaj	
Sažetak	1
Summary	2
Uvod	3
1. Metodički tekstovi	4
1.1. <i>Metodički predložak</i>	4
2. Govorno-jezični razvoj djeteta predškolske dobi	6
2.1. <i>Faze predverbalne komunikacije</i>	6
2.2. <i>Razvoj govora od prve do šeste godine</i>	7
2.3. <i>Utjecaj okoline na dječji govorno-jezični razvoj</i>	11
2.3.1. <i>Utjecaj odraslih na dječji govorno-jezični razvoj</i>	12
2.3.2. <i>Utjecaj medija na govorno-jezični razvoj</i>	13
3. Fonološka svjesnost	14
3.1. <i>Razvoj fonološke svjesnosti</i>	17
3.2. <i>Fonološka svjesnost i čitanje</i>	18
4. Istraživanje primjene metodičkih predložaka za razvoj fonološke svjesnosti u predškolskoj dobi 21	
4.1. <i>Problemi istraživanja</i>	21
4.2. <i>Hipoteze istraživanja</i>	21
4.3. <i>Metodologija istraživanja</i>	22
4.3.1. <i>Ispitanici</i>	22
4.3.2. <i>Mjerni instrument</i>	23
4.4. <i>Rezultati istraživanja</i>	23
4.4.1. <i>Metodički artefakti odgojitelja za primjenu u postupcima razvoja fonološke svjesnosti</i> 23	
4.4.2. <i>Okolnosti u kojima odgojitelji strukturiraju metodičke postupke za razvoj fonološke svjesnosti</i>	24
4.4.3. <i>Dobna skupina djece koja je najviše zainteresirana za razvoj fonološke svjesnosti</i>	28
4.4.4. <i>Primjena metodičkih sredstava u postupcima razvoja fonološke svjesnosti</i>	29
4.4.5. <i>Utjecaj dječjih interesa i mogućnosti na ponudu odgojiteljeve aktivnosti</i>	30
4.5. <i>Rasprava</i>	32
Zaključak	35
Primjeri igara za razvoj fonološke svjesnosti	36
Prilozi	45
Literatura	48
Popis slika, tablica i grafova	50
Izjava o izvornosti diplomskog rada	51

Sažetak

Razvoj fonološke svjesnosti važan je za jezični razvoj djeteta predškolske dobi. Potrebno ga je poticati već u ranoj dobi. U teorijskom okviru ovoga rada definirani su: govorno-jezični razvoj djeteta, metodički predložak te fonološka svjesnost i utjecaj svih čimbenika na početno čitanje. Istraživački dio proveden je metodom anketnog upitnika koji je podijeljen putem elektroničke pošte i društvenih mreža. Istraživanje je provedeno na uzorku (N = 72) odgojitelja. Glavni cilj istraživanja bio je ispitati mišljenje odgojitelja o tome koja su metodička sredstva i pristupi primjereni za razvoj fonološke svjesnosti kod djece predškolske dobi. Odgovori ispitanika opisani su u teorijskom obliku i prikazani na grafovima. Rezultati istraživanja upućuju na to da odgojitelji metodičke predloške kreiraju i prilagođavaju dječjoj dobi, interesu i motivaciji, uvažavajući individualne karakteristike djeteta kako bi poticali fonološku svjesnost.

Ključne riječi: predškolska dob; metodički predložak; govorno-jezični razvoj; fonološka svjesnost

Summary

The development of phonological awareness is important for the language development of the preschool child. It should be encouraged at an early age. The theoretical framework of this paper defines: speech and language development of the child, methodological template and phonological awareness and the influence of all factors on initial reading. The research part was conducted by the method of a survey questionnaire which was distributed via e-mail and social network. The research was conducted on a sample (N = 72) of preschool teacher. The main goal of the research was to examine the opinion of preschool teacher on what methodological tools and approaches are appropriate for the development of phonological awareness in preschool children. Respondents' answers are described in theoretical form and shown in graphs. The results of the research suggest that educators create and adapt methodological templates to children's age, interest and motivation, and take into account the individual characteristics of the child in order to encourage phonological awareness.

Keywords: preschool age; methodical template; speech-language development; phonological awareness

Uvod

Kako bi se dosegla određena razina zrelosti, *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (MZO, 2014) ističe važnost razvijanja početnih jezičnih kompetencija u ranoj dobi. Prema tome, bitno je opismeniti dijete za cjeloživotno učenje i razvoj. Opismenjavanje je složena struktura koja dugo traje i zahtijeva pouku, a započinje u predškolskom razdoblju. Opismenjavanje obuhvaća usvajanje jezika i usavršavanje jezičnih djelatnosti slušanja i govorenja te stvaranje preduvjeta za usvajanje temeljnih predvještina čitanja i pisanja (Budinski i Lujić, 2018). Za pravilan razvoj tih vještina ključna je rana pismenost, točnije, fonološka svjesnost. Fonološka svjesnost sposobnost je rastavljanja riječi na glasove i sastavljanja glasova u riječi, povezivanje glasova sa slovima te razumijevanje napisane riječi (Andrešić, Benc Štuka, Gugo Crevar, Ivanković, Mance, Mesec, Tambić, 2010). Na usvajanje fonološke svjesnosti bitno utječu kognitivne sposobnosti, kratkoročno verbalno pamćenje i jezično razumijevanje (Budinski, 2019). Fonološka je svjesnost ključna za razvoj početnoga čitanja i pisanja.

Uloga odgojitelja primarna je za razvoj fonološke svjesnosti. Kreiranjem odgovarajućih metodičkih predložaka, odgojitelj stvara uvjete i okruženje za razvoj fonološke svjesnosti (Budinski i Lujić, 2018).

1. Metodički tekstovi

Znanstvena disciplina prema kojoj se strukturira odgojno-obrazovni proces naziva se metodika (Bežen, Budinski i Kolar Billege, 2018). „Uporabom metodičkog metajezika (specifični jezik metodike kao znanstvene discipline s njezinom znanstvenom terminologijom) nastaje metodički tekst koji nazivamo metodički metatekst.“ (Bežen i sur., 2018, str. 10) „Na predlošku svakoga teksta može nastati metatekst. Vrsta metateksta uvjetovana je značajkama teksta-predložka (ishodišnoga) teksta.“ (Rosandić, 2002, str. 183) Bežen i sur. (2018) u metodici hrvatskoga jezika navode sljedeće osnovne vrste metodičkih tekstova: metodički predložak, metodički instrumentarij, metodički priručnik, metodički esej i znanstveni rad.

1.1. Metodički predložak

Metodički predložak definiraju Bežen i sur. (2018) u knjizi *Što, zašto, kako u poučavanju hrvatskoga jezika* kao izvorni tekst čijom se analizom postižu kognitivni ciljevi i usvajaju pojmovi iz nastavnoga programa. Kognitivnim se ciljevima smatraju znanja. Temeljna znanja trebaju biti zastupljena u kurikulu koji treba biti orijentiran na sadržaj i temeljiti se na ishodima učenja (Kolar Billege, 2020).

S obzirom na sadržaj, metodički se predložak dijeli na tri vrste – književnometodički, jezičnometodički i medijski metodički predložak. Svaka se vrsta razlikuje prema karakteristikama koje su određene svrhom i područjem predložka.

Kada govorimo o nastavi književnosti, programski se zadaci nastoje ostvariti pomoću pjesme, proznog, dramskog ili esejističkog teksta. Na jedan od tih načina, učitelj s učenicima analizira metodički predložak te pomoću njega ostvaruje određeni programski zadatak.

Književni tekst ili posebno napisan tekst ili didaktički strip koristi se u nastavi jezika. Bitno je naglasiti da tekst mora biti zasićen nekom jezičnom pojavom kako bi učenici istu upoznali, (odnosno, po njoj učili o ključnom pojmu). Medijski metodički predložak odnosi se na medijsko djelo (film, radijska ili televizijska emisija, kazališna predstava).

„Na temelju metodičkih sadržaja, metodičkih predložaka i instrumentarija, odgojitelj određuje svoje metodičke postupke koji trebaju biti u skladu s definiranim ishodima učenja i znanstvenim spoznajama matičnih i temeljnih odgojno-obrazovnih znanosti“ (Budinski i

Lujić, 2018, str. 156). Kreiranjem odgovarajućih metodičkih predložaka, odgojitelj stvara uvjete i okruženje za razvoj fonološke svjesnosti.

2. Govorno-jezični razvoj djeteta predškolske dobi

Govor se smatra optimalnim i najučinkovitijim načinom primanja i prenošenja informacija te usvajanja novih znanja. Također je i sredstvo socijalizacije. „Govor je bio i ostao osnovni način komunikacije među ljudima.“ (Andrešić i sur., 2010, str. 8) Uredan i razvijen jezik te govor preduvjeti su za primjeren razvoj djeteta. Za razvoj govora bitni su dobro zdravlje, razvijeni govorni organi, uredan sluh, uredan intelektualni razvoj i stimulativno okružje. Isto tako, postoje i različiti rizični faktori koji ga mogu narušiti, primjerice prijevremeno rođenje, niska porođajna težina, oštećenje sluha, moždana krvarenja, zanemarivanje djeteta, zlostavljanje te niz drugih stanja. Ako dijete kasni u usvajanju jezika, bitna je rana intervencija kako ne bi došlo do negativnog odražavanja na cjelokupni razvoj djeteta. Andrešić i suradnici (2010) ističu da je govor složen proces, stoga su u prvim mjesecima života djeteta vrlo važni govorno-jezični poticaji.

2.1. Faze predverbalne komunikacije

Predverbalna komunikacija počinje rođenjem i traje do pojave prve riječi sa značenjem, odnosno do kraja prve godine života. Temelj je urednoga jezičnog razvoja djeteta. Šego (2009, prema Pavličević i Franić, 2005) definira predjezičnu fazu kao fonsko razdoblje obilježeno spontanom glasanjem, a zatim i artikuliranjem glasova primjerenih jezičnom sustavu materinskoga jezika. Predjezičnu fazu možemo podijeliti na četiri razdoblja (faze): predgovorno razdoblje, komunikativno glasanje, razdoblje vokalizacije te faza brbljanja.

Predgovorno ili perlokutinarno razdoblje traje od rođenja do drugog mjeseca, a obilježava ga refleksivno, odnosno spontano glasanje koje se sastoji od plača, pri čemu dominiraju samoglasnici. Prema Posokhovej (2008), ta faza odražava fiziološko i emocionalno stanje, a obuhvaća pojavu fiziološkog krika i refleksivnog glasanja. Beba spontanom glasanjem uspostavlja komunikaciju s okolinom. Ako je novorođenče zdravo, krik je glasan, bistar i čvrst. Stoga je iznimno važan za procjenu psihološkoga stanja djeteta.

Druga faza, odnosno razdoblje komunikativnog glasanja, traje od drugog do petog mjeseca, a poznata je kao tzv. gugutanje ili smijeh. U ovoj fazi krik prestaje biti jednostavan te postaje bogat i izražajan. Na taj način djeca iskazuju svoje osjećaje i potrebe, ističe Posokhova (2008).

Od petog do osmog mjeseca traje faza vokalizacije koja se odnosi na razvoj vokalnoga sustava, vokalne igre, ponavljanje artikuliranih odsječaka te početno slogovno glasanje (Šego, 2009, prema Pavličević i Franić, 2005). Apel i Masterson (2004) navode kako na taj način djeca eksperimentiraju sa svojim ustima, jezikom i grlom, testirajući svoje mogućnosti. Eksperimentiranje dovodi do pojave brbljanja, a složenijim kretnjama jezika dolazi do izgovaranja novih suglasnika. Izgovaranjem novih suglasnika započinje slogovno glasanje poput „baaa“, ili „maaa“ koje kasnije prerasta u slogovno brbljanje.

Posljednje, četvrto razdoblje jest faza brbljanja. Traje od osmog do dvanaestog mjeseca, a karakterizira je vidljivo slogovno glasanje (Šego, 2009). Dijete kombinira suglasnike i samoglasnike uz višestruko ponavljanje. Suglasnici kojima dijete prvo ovladava su *p*, *b*, *t*, *d*, *m* i *n* (Apel i Masterson, 2004). „S oko osam ili devet mjeseci u brbljanju će se pojavljivati raznovrsnost.“ (Apel i Masterson, 2004, str. 33) Dijete pokušava oponašati odrasle, čak i njihovu intonaciju govora, odnosno intonacijske promjene.

Za jezični razvoj ključna je faza brbljanja koja označava početak produktivnoga fonološkog razvoja. „Važno je napomenuti da već krajem predjezične faze djeca počinju usvajati prve jezične elemente – intonaciju i ritam materinskog jezika, s čime se poklapa i javljanje prvih riječi.“ (Šego, 2009, prema Pavličević i Franić, str. 7)

2.2. Razvoj govora od prve do šeste godine

„Jezik je bogat, složen i prilagodljiv sustav – to je način kombiniranja glasova, riječi, znakova i rečenica u svrhu iskazivanja naših misli i razumijevanja drugih ljudi.“ (Apel i Masterson, 2004, str. 14)

Jezik služi kao most prema svakom aspektu djetetova života. Govor se razvija postupno. Tijekom prve godine života pripremljena je glasovna baza govora i razumijevanja jezika. Temelj se formira do četvrte godine života, dok u prvih šest godina dijete u potpunosti usvaja osnove komunikacije koje će mu koristiti cijeli život.

Razvoj govora prati se prema broju riječi koje dijete upotrebljava. U Tablici 1. prikazan je fond riječi djece do pete godine života.

Tablica 1. Fond riječi djece do pete godine života (Andrešić i sur., 2010)

Dob djeteta	Broj riječi
15 – 18 mj.	Od 5 do 20 riječi
18 mj. – 2 god.	Oko 50 prepoznatljivih riječi
2 – 3 god.	Rečenica od 2 do 3 riječi
3 – 4 god.	Rečenica od 3 do 4 riječi
4 – 5 god.	Rečenica od 4 do 5 riječi

Prve riječi koje dijete izgovara uglavnom su imenice kojima imenuje za njega važne osobe i stvari iz neposredne okoline (Starč, Čudina Obradović, Pleša, Profaca, 2004). Pojavljuju se i jednostavni glagoli radnje („ići“, „piti“, „jesti“) te situacijske riječi poput pozdrava – „pa-pa“. Uglavnom, djeca više razumiju nego što govore. Potkraj prve godine života dolazi do naglog usvajanja riječi, osobito riječi imenovanja. To razdoblje naziva se eksplozija imenovanja.

U drugoj godini, govor djeteta sastoji se od imenica i glagola. Dijete ih usvaja spontano, iz okoline, ili ih stvara samostalno, poput „ku-ku“ ili „am-am“. Prema Šego (2009), rečenice koje nastaju između prve i druge godine života uglavnom su jednočlani iskazi. Dijete svoju rečenicu proširuje jednom riječju na godinu, te tako oko druge godine rečenica postaje dvočlana („Gdje tata?“), a s tri tročlana.

Dijete u trećoj godini života pokazuje veliki interes za jezik i komunikaciju. Govor mu je važniji od slušanja. Postavlja pitanja i koristi se upitnim zamjenicama: „Tko?“, „Što?“, „Gdje?“. Na ista pitanja sposobno je i odgovoriti. Počinje rabiti priloge mjesta, prošlo i buduće vrijeme te se uključuje u kraće dijaloge. Većina djece do četvrte godine ovlada fonemskim sustavom, gramatičkim oblicima, temeljnom rečeničnom strukturom i dovoljnim fondom riječi za svakodnevnu komunikaciju s okolinom (Šego, 2009).

Početkom četvrte godine dijete počinje postavljati pitanja: „Zašto?“, „Kada?“, „Kako?“, „Što ako?“. Priča kratke priče te komentira događanja, a bez problema se uključuje i u duže dijaloge. Nove riječi i vrste riječi upotrebljava u kombinacijama koje mu pomažu u stvaranju malih rečenica. Vidljivi su prvi gramatički oblici. „Stručnjaci smatraju da je uključivanje pravilnih gramatičkih oblika, u odnosu na jezični razvoj, jednako impresivno kao i dodavanje još jedne cijele riječi u rečenicu.“ (Apel i Masterson, 2004, str. 65) U ovoj godini njihov izgovor razumljiv je u potpunosti. Stručnjaci navode da je trogodišnjake moguće

razumjeti oko 75 posto, a razumljivost izgovora kod četverogodišnjaka povećava se do 90 posto ili više (Apel i Masterson, 2004).

„Petogodišnja djeca su u svojim govorno-jezičnim vještinama poput mini-odraslih“ (Apel i Masterson, 2004, str. 85). Petu godinu života obilježava nagli razvoj rječnika. U njemu se pojavljuju imenice, koje označavaju dijelove predmeta, i više opisnih pridjeva. „Usvajaju se načini tvorbe riječi: tvorba imenica-umanjenica pomoću sufiksa (naprimjer, imena životinja i njihove mladunčadi); tvorba glagola pomoću prefiksa; tvorba stupnjeva komparacije pridjeva. Dijete koristi ne samo jednostavne proširene rečenice, nego i nezavisno i zavisno složene rečenice s veznicima "i", "ali", "a", kao i uzročne (...jer..., ...zbog..., ...zato što...) i vremenske (...kada...).“ (Ivanovsky i Gadasin, 2010, str. 8) Iako dijete ispravno izgovara gotovo sve skupine glasova, postoji mogućnost da pogrešno izgovara glasove *r, š, ž, č, dž, đ i ć*.

Dijete u dobi od šest godina ima dobar izgovor te se gramatički ispravno služi govorom. U šestoj godini važno je usavršavanje svih komponenti govorno-jezičnoga sustava, navode Ivanovsky i Gadasin (2010). Rječnik se obogaćuje novim pojmovima i usustavljuje – dijete usvaja odnose istoznačnosti, protuznačnosti i mnogoznačnosti, razvija se funkcija mijenjanja oblika riječi te se usavršava izgovor glasova. Dijete počinje razlikovati usvojene glasove poput *r-l, s-z-c* i *š-ž-č*. Šestogodišnje dijete usvaja fonološku svjesnost, odnosno slušnu analizu i sintezu – izdvaja prvi i posljednji glas u riječi, rastavlja riječi na glasove, spaja glasove u smislenu riječ. Osim toga, usvaja vezu slovo-glas, a potkraj šeste godine prepoznaje slova te počinje pisati.

Nadalje, u govornome razvoju djeteta postoje pravila koja se tiču glasova i glasovnih skupina. Neki se glasovi usvajaju vrlo rano, dok se neki razvijaju prilično kasno. Jednostavniji glasovi javljaju se ranije i jednostavni su za izgovor, a glasovi koji se kasnije razvijaju nešto su kompliciraniji te zahtijevaju veću potrošnju glasova i složenije govorne pokrete.

U Tablici 2. vidimo koje izgovorne norme pripadaju određenoj dobi.

Tablica 2. Pravilan izgovor glasova prema dobi djeteta (Andrešić i sur., 2010)

Pravilan izgovor glasova	Dob djeteta
A, E, I, O, U, P, B, T, D, K, G, M, N, V, L, F, H, J	3 – 3,5 godine
S, Z, C, LJ, NJ, R	4 – 4,5 godine

Š, Ž, Č, DŽ, Đ, Ć	5 – 5,5 godina
-------------------	----------------

„Dakle, dijete starije od 5,5 godina trebalo bi pravilno izgovarati sve glasove našeg izvornog sustava.“ (Andrešić i sur., 2010, str. 24)

Ako dijete u dobi od četiri godine zaostaje u ranom govorno-jezičnom razvoju, tada govorimo o usporenome govorno-jezičnom razvoju. Andrešić i suradnici izdvojili su simptome usporenoga razvoja koji se pojavljuju do sedme godine života.

- 15 – 18 mjeseci

Dijete ne govori i ne razumije „pa-pa“ ili „ne“; ne koristi i ne razumije geste; ne govori ni pet riječi, a jednostavne upute i jednostavna pitanja posve su mu nerazumljiva.

- 18 mjeseci – 2 godine

Dijete ne slijedi i ne razumije jednostavne upute, poput „dođi ovamo“ ili „donesi“; ne može kombinirati dvije riječi u rečenici. Kod djeteta nije vidljivo nikakvo imitiranje riječi i radnji odraslih.

- 2 – 3 godine

Dijete ne odgovara na jednostavna pitanja i uopće ih ne postavlja; govor je nerazumljiv; ne koristi se jednostavnim rečenicama; ne voli slušati priče i pjesmice.

- 3 – 4 godine

Djetetov rječnik je siromašan; ne izgovara većinu glasova; okolina ga ne razumije; ne razumije dvostruke i trostruke upute; ne koristi govor za rješavanje problema.

- 4 – 5 godina

Fond riječi jako je mali; koristi rečenice jednostavne strukture; izostavlja glasove; ne razumije značenje riječi; vrlo česte gramatičke pogreške.

- 5 – 6 godina

Pogreške u izgovoru glasova; gramatičke pogreške. Dijete ima teškoća u razumijevanju i uporabi pojedinih kategorija riječi, kao npr. prijedloga i riječi sa suprotnim značenjem. Ne zna pjesme i priče; ne sjeća se važnih događaja i nije ih u stanju ispričati.

- 6 – 7 godina

Djetetov rječnik je siromašan; koristi jednostavne rečenične strukture, ne razumije apstraktne pojmove. Glasovna svjesnost nije usvojena; teško pamti. (Andrešić i sur., 2010, str. 13–18)

Budinski (2019, prema Erdeljac i Franc, 2013) navodi usporeni jezični razvoj kao problem fonološke obrade. Simptomi su primjerice poteškoće u povezivanju grafema s fonemom te glasova i slogova u riječi, zamjene, strukturne pogreške, izostavljanje riječi i cijelih redaka te vraćanje na već pročitani redak. Postoji mogućnost da i djeca normalnoga jezično-govornog i psihičkog razvoja pokažu neke od spomenutih simptoma, stoga je važno da odgojitelji prepoznaju teškoće kako bi pravovremeno reagirali i prilagodili način rada potrebama djeteta.

„Djetetov jezični razvoj ovisi o njegovim obilježjima i okolnostima poput:

- djetetova spola (djevojčice često brže progovaraju nego dječaci),
- broja djece u obitelji (s braćom ili sestrama može imati više jezičnoga iskustva),
- redoslijeda djece u obitelji (često prvo dijete brže progovara nego drugo),
- odnosa roditelja i drugih odraslih prema djetetu (koliko se njime bave, kako mu se obraćaju i sl.),
- jezičnoga uzora (to može biti otac, baka, ujak, stariji brat ili sestra, čuvarica itd.),
- vrste obiteljskog života (je li u obitelji ili kakvoj ustanovi, čuva li ga tko, gdje...),
- jezične okoline (je li jednojezična ili dvojezična),
- jezičnoga unosa (govori li mu se maminskim, odraslim ili mu se tepa),
- društvenoga položaja roditelja (jesu li prihvaćeni u okolini, jesu li obrazovani i dr.).“
(Jelaska, 2007, str. 43).

2.3. Utjecaj okoline na dječji govorno-jezični razvoj

Na govorno-jezični razvoj djeteta utječu razni čimbenici, a među važnijima je uloga odraslih i medija. Od odraslih se očekuje da budu dječji sugovornici, odnosno da postavljaju pitanja, slušaju i potiču jezične mogućnosti djeteta. Na taj način djeca češće vokalno komuniciraju, a njihov jezični razvoj penje se na višu razinu. Na dječji govorno-jezični razvoj pozitivno djeluju i kvalitetni mediji, poput crtanih filmova, televizijskih emisija, videoigara, koji prenose znanje.

2.3.1. Utjecaj odraslih na dječji govorno-jezični razvoj

Prema mišljenju stručnjaka koji se bave govorno-jezičnim razvojem, treba pripaziti na izravno poučavanje djeteta, što rezultira njegovom pasivnošću i slabijom društvenošću. Stručnjaci stoga savjetuju da se učenje u predškolskoj dobi pretvori u igru i zabavu (Šego, 2009). Poticajno je da se s djecom razgovara o različitim temama (bez nametanja tema koje ih ne zanimaju) te da ih se potiče na postavljanje pitanja i izricanje mišljenja. Vrlo je bitno strpljivo odgovarati na njihova pitanja jer je djeci važno da ih drugi slušaju. Kvalitetna organizacija aktivnosti bitno utječe na rad s predškolskim djetetom, no zbog kratke koncentracije, aktivnosti je potrebno mijenjati svakih 5 do 10 minuta. Kreativni odgojitelji na mnogo načina pomažu djeci u usvajanju jezika te stjecanju vještina slušanja, govorenja, čitanja i pisanja. Razgovarajući o knjigama, potiču ih na razgovor o likovima te na povezivanje priče koju su čuli s događajima iz vlastita života (Šego, 2009). Odgojitelji dječje odgovore elaboriraju, dopunjavaju, proširuju i ispravljaju. „Katkad igraju ulogu primatelja koji ne razumije najbolje dječje poruke kako bi ih potaknuli na što preciznije izražavanje.“ (Šego, 2009, str. 127) Od odraslih se očekuje da njihov odnos s djecom bude partnerski te da kroz igru izražavaju svoje zahtjeve.

Interakcijom i komunikacijom s djetetom te vokalizacijom, aktivnostima i gestama odgojitelji izmjenjuju zajednička značenja, a jezik postaje ključno oruđe. Važno je individualno raditi s djecom, u malim skupinama, te neprestano stvarati prigode za komunikaciju, ističe Šego (2009). Korisno je djecu motivirati na druženje i suradnju kako bi svoja iskustva podijelili s drugima. Tako dijete jača empatiju, pozitivne osjećaje prema drugima i samokontrolu.

Postoje i negativni čimbenici koji utječu na jezični razvoj djeteta, a to su: rast bez roditeljske brige, koji dovodi do zastoja u mentalnom i govornom razvoju, te prevelika roditeljska očekivanja, kritičnost i strogost koji negativno djeluju na samopouzdanje.

Navodi se (Šego, 2009, prema Stanišić i Ljubešić, 1994) da nepoticajna okolina štetno utječe na razvoj svih govornih razina, pogotovo na emocionalni i intelektualni razvoj. Rane jezične aktivnosti uvelike utječu na kasnija jezična postignuća. Dijete bez sugovornika postaje pasivno te propušta prigode za komunikaciju. Ako se ne potiče jezični razvoj, dijete se izlaže riziku od poremećaja u ponašanju, što može dovesti do poteškoća u školi i učenju. Stoga, bitno je da odgojitelj već u predškolskoj dobi reagira na sumnju o postojanju teškoća te da se savjetuje s logopedom.

2.3.2. Utjecaj medija na govorno-jezični razvoj

U knjizi *Jezik i govor od rođenja do 6. godine* (2004) navode se istraživanja koja zaključuju da mediji mogu poticati djetetov jezični razvoj, ali i ona koja ukazuju na štetan utjecaj medija. Prema Apel i Masterson (2004), glavni čimbenik koji određuje hoće li mediji naškoditi djetetovu razvoju jesu roditelji. Televizija, videoigre i računala moćni su čimbenici u životu djeteta jer su im djeca svakodnevno izložena. No vrlo je važno kontrolirati ih, tako da mediji ne kontroliraju dijete.

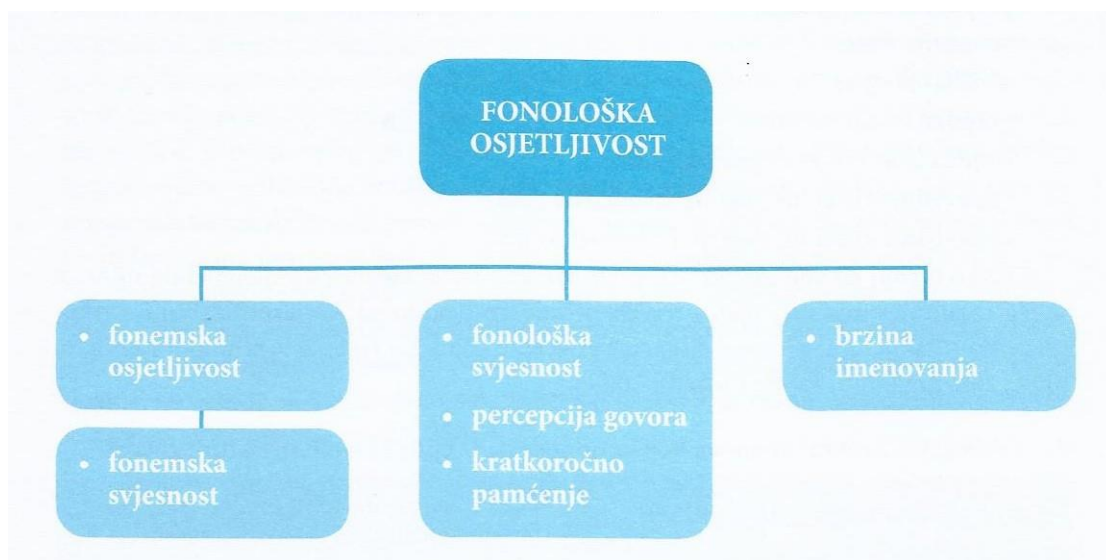
Djeca zahvaljujući medijima usvajaju nova znanja te ulaze u svijet igre i razonode. „Kvalitetan televizijski program potiče dječju radoznalost, poučava, otkriva djetetu nove svjetove i ideje, bogati njegov rječnik, motivira ga na pažljivo slušanje“ (Šego, 2009, str. 128). Nakon televizijskoga programa bilo bi poželjno da roditelji razgovaraju o tome što je dijete vidjelo.

Pomoću kvalitetnih videoigara potiče se razvoj dječje logike i motorike (dijete uči povezivati, dublje analizirati i rješavati probleme). Međutim, previše vremena uz televizijski program osiromašuje djetetovu interakciju s vršnjacima i roditeljima, a scene nasilja i zločina mogu izazvati noćne more. Stoga nije poželjno da dijete gleda televiziju dulje od dva sata dnevno. U suprotnom, učestalo gledanje televizije osiromašuje djetetovu interakciju s roditeljima i vršnjacima te slabi jezične sposobnosti. Važno je da roditelji procijene kvalitetu programa te razmisle jesu li određeni televizijski sadržaji uopće primjereni djeci. Preporučljivo je da roditelji gledaju televiziju sa svojom djecom kako bi zajedno usvajali određene sadržaje, odgovarali na pitanja te zajedno provodili vrijeme. Dakle, uporabu medija uvijek treba procijeniti te odabrati kvalitetne sadržaje koji će obogatiti dječji svijet (Šego, 2009).

3. Fonološka svjesnost

U ovome poglavlju navodimo nekoliko definicija fonološke svjesnosti i mišljenja različitih autora. Čudina-Obradović u knjizi *Psihologija čitanja – od motivacije do razumijevanja* (2014) navodi kako se pojam fonološka svjesnost ponekad zamjenjuje drugim pojmovima (fonemska svjesnost, fonemska osjetljivost itd.) koji se mogu svesti pod fonološku osjetljivost. Iako su ti pojmovi usko povezani, treba imati na umu da nisu istoznačni.

Fonemska svjesnost jasno se razlikuje od fonološke svjesnosti i fonološke osjetljivosti. Na Slici 1. prikazan je međusobni odnos različitih oblika prepoznavanja strukture govora.



*Slika 1. Međusobni odnos različitih oblika prepoznavanja strukture govora
(Čudina-Obradović, 2014, str. 115)*

Pojmovi sastavnica fonološke osjetljivosti mijenjali su se kroz vrijeme, no Čudina-Obradović (2014) navodi njihovo današnje značenje i sadržaj koji su prikazani u Tablici 3. (prema Anthony i Longian, 2004; Cunningham, 1990; Pufpaff, 2009).

Tablica 3. Sadržaj pojmova koji se odnose na prepoznavanje strukture govora

(Čudina-Obradović, 2014, str. 116)

FONOLOŠKA OSJETLJIVOST	Percepcija govora, kratkoročno pamćenje i brzina imenovanja, fonološka svjesnost
FONOLOŠKA SVJESNOST	Prepoznavanje riječi kao dijelova rečenice, prepoznavanje rime, prepoznavanje slogova
FONEMSKA SVJESNOST	Mogućnost podjele riječi na elementarne jedinice, prepoznavanje, uočavanje i baratanje slogovima i glasovima
METALINGVISTIČKA FONEMSKA SVJESNOST (metalingvistička, svjesna vještina)	Svjesno razmišljanje o apstraktnim reprezentacijama govora (njihovoj važnosti i primjenljivosti u čitanju)

S obzirom na to da fonološka svjesnost prethodi fonemskoj svjesnosti, bitno je početkom formalnog obrazovanja utvrditi fonološku svjesnost djeteta. Fonološka svjesnost odnosi se na vještine prepoznavanja rime, prepoznavanje riječi kao dijelova rečenice te prepoznavanje slogova. Ako bismo fonološku svjesnost promatrali kao jednostavniji, nezreliji stupanj fonološke osjetljivosti, kod djeteta bismo je mogli očekivati i prije pete godine života. Razvija se postupno tijekom predškolskih aktivnosti pričanja priča, slušanja i učenja pjesmica u rimi, a važan je i razgovor s roditeljima i odgojiteljima.

„Različiti oblici fonološke svjesnosti jesu, prema približnu redu pojavljivanja:

- prepoznavanje rime
- stvaranje rime
- slušanje rime
- prepoznavanje ne-rime
- sinteza (slijevanje) slogova u riječ
- rastavljanje riječi na slogove (dvosložna riječ)
- rastavljanje riječi na slogove (trosložna riječ)“ (Čudina-Obradović, 2014, str. 116).

Kako bi dijete usvojilo jezik, treba ovladati svim njegovim razinama. Budinski (2019, prema Jelaska, 2007) jezične razine dijeli na: značenjsku, gramatičku i uporabnu. „Fonološka se katkad ne smatra gramatičkom razinom, nego posebnom. Tako je npr. u *Zajedničkome europskome referentnome okviru za jezike*, kriticom CEF (Council of Europe, 2001), gdje je

izdvojena pravogovorna razina, ali određena drugačije nego u hrvatskoj tradiciji – kao sposobnost čitanja naglas ili uporabe riječi s kojima se tko susreo samo u pisanome obliku. Katkad se iz fonološke posebno izdvaja i navodi fonetska razina, koja se odnosi na izgovor, tj. glasovne i naglasne inačice, uporaba govornih obilježja itd.“ (Jelaska, 2007, str. 44).

Ivšac Pavliša i Lenček (2010, prema Nation i Snowling, 2004) fonološku svjesnost definiraju kao prepoznavanje, stvaranje i baratanje manjim dijelovima od riječi, koja se očituje kroz prepoznavanje riječi koje se rimuju, prebrojavanje slogova, odvajanje početka riječi od kraja i izdvajanje glasova u riječi. Također, možemo reći da je to sposobnost rastavljanja riječi na glasove i sastavljanje glasova u riječi, povezivanje glasova sa slovima i, na kraju, razumijevanje napisane riječi (Andrešić i sur., 2010).

„Fletcher i suradnici (2007) opisuju fonološku svjesnost kao metakognitivno razumijevanje da riječi koje čitamo ili slušamo imaju unutarnju strukturu te se ona odnosi na općenitiju odnosno pliću razinu svjesnosti negoli sintagma fonemska svjesnost.“ (Ivšac Pavliša i Lenček, 2010, str. 2)

Andrešić i sur. (2010) fonološku svjesnost definiraju kao sposobnost rastavljanja riječi na glasove i sastavljanje glasova u riječi, povezivanje glasova sa slovima i, u konačnici, razumijevanje napisane riječi.

Da je fonološka svjesnost dio metalingvističke svjesnosti smatraju Yopp i Yopp (2000). Metalingvistička svjesnost podrazumijeva sposobnost razmišljanja o jeziku, a fonološka svjesnost usmjerava svoju pažnju na jezik, bez obzira na njegov sadržaj, te podrazumijeva svijest o glasovnoj strukturi jezika.

Čudina-Obradović (2000) umjesto fonološke svjesnosti koristi sintagmu glasovna osjetljivost i glasovna osviještenost te smatra kako između njih postoji razlika. Glasovna osviještenost se stječe, dok se glasovna osjetljivost uvježbava, odnosno glasovnim osvješćivanjem (vježbanjem) razvija se glasovna osjetljivost.

3.1. Razvoj fonološke svjesnosti

Glasovna osjetljivost razvija se postupno, od jednostavnijih prema složenijim vještinama. U predškolskom razdoblju, od druge do pete godine, razvija se slušanjem govora i pričanjem priča. Iako zahtijeva mnogo vremena, razvoj sposobnosti analiziranja, sintetiziranja i manipuliranja fonemima, tj. glasovima koje tvore neku riječ, iznimno je bitan.

Za razvoj fonološke svjesnosti postoji slijed, odnosno razine koje idu od svjesnosti većih jedinica do više razine osjetljivosti, ovisno o postojanju malih jedinica u svim pozicijama unutar riječi (Tablica 4., Kadaverek i Justice, 2004; prema Ivšac Pavliša i Lenček, 2010:4). Smatra se da je slijed fonološke svjesnosti univerzalan, dok brzina kojom djeca kroz različite razine napreduju ovisi o obilježjima jezika.

Tablica 4. Razvoj fonološke svjesnosti

(Kadaverek i Justice, 2004; prema Ivšac Pavliša i Lenček, 2010:4)

FONOLOŠKA SVJESNOST	OPIS	RAZINA	RAZVOJNO OČEKIVANJE
Svjesnost o riječima	Odjeljuje rečenice u riječi	Plitka	Rano ili srednje predškolsko razdoblje
Svjesnost o slogovima	Odjeljuje višesložne riječi u slogove (slogovanje)	Plitka	Rano ili srednje predškolsko razdoblje
Svjesnost o rimi	Prepoznaje rimu; proizvodi parove riječi koje se rimuju	Plitka	Rano ili srednje predškolsko razdoblje
Svjesnost o onsetu	Odjeljuje prvi dio riječi od ostaloga dijela; spaja prvi dio riječi s ostatkom riječi	Plitka	Kasno predškolsko razdoblje
Prepoznavanje glasova	Prepoznaje glasove na početku i na kraju riječi, prepoznaje riječi koje započinju istim glasom	Plitka	Kasno predškolsko razdoblje
Glasovno stapanje	Stapa glasove u riječi	Duboka	Kasno Predškolsko razdoblje
Glasovna raščlamba	Raščlanjuje riječi u glasove	Duboka	Srednje do kasno Predškolsko razdoblje
Pobrojavanje glasova	Prepoznaje broj glasova u riječi	Duboka	Pred polazak u školu do kraja prvoga razreda
Manipulacija glasovima	Briše, dodaje i premješta glasove unutar riječi	Duboka	Prvi razredi školovanja

Čimbenici koji utječu na usvajanje fonološke svjesnosti su kognitivne sposobnosti, kratkoročno verbalno pamćenje i jezično razumijevanje (Budinski, 2019). Prema tome, dijete treba razumjeti određeni govorni isječak i zadržati ga u pamćenju dovoljno dugo da ga na kraju može govorno realizirati. Anthony i Francis (2005) izdvajaju uočljivost, složenost jezičnih oblika, položaj fonema i obilježje izgovora za razvoj fonološke svjesnosti. Kada dječji rječnik dosegne opseg koji omogućuje učinkovite načine pohranjivanja i prizivanja

informacija, tada oni postaju svjesni jedinica manjih od slogova (Ivšac Pavliša i Lenček, 2011).

„Stupnjevi razvoja fonološke svjesnosti u djeteta urednoga jezično-govornog razvoja:

- prepoznavanje i stvaranje rime (3 – 4 godine)
- prepoznavanje i segmentacija slogova (4 – 5 godina)
- prepoznavanje prvoga glasa u riječi (5,5 godina)
- rastavljanje riječi na glasove i sastavljanje u smislene cjeline – riječi (6 godina)
- stvaranje veze glas – slovo (6,5 godina)
- sposobnost stvaranja novih riječi dodavanjem, oduzimanjem ili premještanjem glasova u riječima (7 godina).“ (Andrešić i sur., 2010, str. 65).

3.2. Fonološka svjesnost i čitanje

Usvajanje vještina čitanja složen je proces, stoga mnogi istraživači naglašavaju koliko su važne fonološke vještine (Adams, 1990; Blachman, 1994; Goswami i Bryant, 1990; Rieben i Perfetti, 1991; Shankweiler i Liberman, 1989; Share, 1995; Stanovich, 1992; Wagner i Torgesen, 1987; prema Kolić-Vehovec, 2003).

U istraživanju *Procjena fonološke svjesnosti učenika prvoga razreda kao preduvjet za početno čitanje i pisanje na hrvatskome jeziku* koje provode Bežen, Budinski i Kolar Billege (2013), autori ističu kako se razvoj fonološke vještine čitanja i pisanja temelji na slušnoj obradi. Slušna obrada uvelike je važna i za razvoj fonološke svjesnosti. Prema Kuvač (2007), slušno pripremljene informacije trebaju proći tri razine slušne obrade. Prva razina, slušna percepcija, odnosi se na osviještenost o prisutnosti zvukova, a prisutna je već u intrauterinome razvoju djeteta. Druga razina, slušno razlikovanje, odnosi se na sposobnost određivanja sličnosti i različitosti među zvukovima (Kuvač, 2007). Kako bi proces slušnoga razlikovanja bio uspješan, potrebno je novoprimitljiva akustička obilježja usporediti s već pohranjenim obilježjima u slušnome pamćenju. Ako dijete ima poteškoća u jezičnoj obradi, dolazi do miješanja akustički sličnih glasova. Posljednja razina, slušno prepoznavanje, dovodi do razumijevanja riječi diferencijacijom zvukova, što znači da riječi i iskazi dobivaju svoje puno značenje.

Uz fonološku svjesnost, autori Anthony i Francis (2005) navode fonološko pamćenje i fonološki pristup leksičkome pamćenju kao presudne čimbenike za uspješno čitanje. Smatraju

da su ove sposobnosti međusobno povezane i u čvrstoj vezi s usvajanjem čitanja. Prema autorima, fonološko pamćenje odnosi se na kodiranje informacije u glasovnu predodžbu, a fonološki pristup leksičkome pamćenju na uspješnost prizivanja fonoloških kodova iz pamćenja. Kolić-Vehovec (2003) navodi da je razina fonološke svjesnosti na kraju vrtićkoga razdoblja najbolji pretpokazatelj za uspješno čitanje u prvome razredu, a i kasnije.

Koliko je fonološka svjesnost bitna za čitanje, može se vidjeti u pregledu zaključaka različitih autora u Tablici 5 (Ivšac Pavliša i Lenček, 2010, str. 2).

Tablica 5. Pregled istraživanja prediktora čitanja (Ivšac Pavliša i Lenček, 2010, str. 2)

	Pretkazatelji čitanja		
Whitehurst i Lonigan (1998.)	oralni jezik: rječnik, konceptualno znanje i shema priče (outside-in sposobnosti)	fonemska svjesnost, poznavanje slova i spelling (inside-out sposobnosti)	
Scarborough (1990., 1998.)	znanje o svijetu, rječnik, jezične strukture, verbalno zaključivanje, poznavanje pismenosti	fonološka svjesnost, dekodiranje, vizualni rječnik	
Snowling i sur. (2000.)	proizvodnja riječi (imenovanje), ekspresivni jezik	fonološka svjesnost, ponavljanje pseudoriječi, fonološko pamćenje, poznavanje slova	
Carroll i Snowling (2004.)	usvajanje riječi	fonološka obrada (ponavljanje pseudoriječi, prepoznavanje pogrešnog izgovora) i fonološka svjesnost	
Nation i Snowling (2004.)	opseg rječnika i razumijevanje jezika, semantika	fonološka svjesnost	
Speece i sur. (2004.)	strukturalni oralni jezik: receptivni rječnik i proizvodnja, prizivanje riječi, razumijevanje i proizvodnja morfoloških i sintaktičkih pravila	oralni jezik: fonološka svjesnost, razumijevanje jezika	obiteljska pismenost Opća obilježja
Molfese i sur. (2008.)	opseg rječnika, gramatika	poznavanje slova, fonološko imenovanje, fonološka svjesnost	

Isto tako, mnogi autori (Scarborough, 1998; Lonigan, Burgess i Anthony, 2000; Torppa i sur., 2006; prema Kuvač Kraljević, Lenček i Matešić, 2019) navode ulogu poznavanja slova, tj. imenovanja kao najsnažniji pojedinačni pretkazatelj uspješnoga čitanja. Poznavanje slova zahtijeva povezanost vizualnoga simbola i fonološkog oblika. Foulín (2005) ga definira kao koncept svjesnosti da slovo ima različite identitete u različitim grafičkim izvedbama (velika i mala formalna slova, velika i mala rukopisna slova), kao i svoje ime te izgovorno ostvarenje. Kako bi čitanje bilo uspješno, bitno je znanje te lakoća i tečnost imenovanja slova. Istraživanja su pokazala da djeca koja su u predškolskome razdoblju poznavala najviše slova postižu najbolje rezultate u čitanju (Ivšac Pavliša i Lenček, 2010).

U knjizi *Početno čitanje i pisanje na hrvatskome jeziku* (Budinski, 2019), navode se (prema Chauveau, 2010) četiri neizostavne, odnosno fundamentalne vještine koje uz fonološku

svjesnost djetetu omogućuju usvajanje čitanja. To su: vještina „nagađanje“, vještina „nađi riječ koja nedostaje“, vještina igranja sa zvukovima te vještina „čitanja zapravo“.

Aktivno bavljenje glazbom uz istodobno poučavanje materinskoga jezika isto tako može pridonijeti razvoju fonološke svjesnosti, što ujedno jača osjećaj za ritam te poboljšava kognitivne sposobnosti, navode autori Bežen, Jurkić Sviben i Budinski (2013) u radu *Musical motivation in early reading and writing of the Croatian language*.¹ „Glazba je iznimno važna korelacijska disciplina u nastavi početnog čitanja i pisanja, a sadržaj matične znanosti (lingvistike) povezuje s artikulacijom i akustikom glasa te gramatičkim izgledom slova (grafemika).“ (Budinski, 2019, str. 24) S navedenom definicijom slažu se i autori Gromko (2005) te Forgeard i sur. (2008) koji ukazuju na vezu između čitanja s razumijevanjem i glazbe. Gromko (2005) ističe vezu između glazbene pouke i fonološke svjesnosti, dok Forgeard i sur. (2008) vezu između glazbenih sposobnosti i govornih vještina. Isto tako, Stein (2008, prema Bežen, Jurkić Sviben i Budinski, 2013) tvrdi da postoji povezanost između glazbe i razvoja vještina čitanja. „Stein (2008) ukazuje na činjenicu da glazba i pokret razvijaju slušanje i motoriku, jezične sposobnosti i sposobnosti rješavanja problema, pismenost, kritičko slušanje i komunikaciju.“ (Bežen i sur., 2013, str. 191) Pjevanje dječjih pjesmica također pomaže u razvoju vještina početnog čitanja jer na taj način djeca segmentiraju riječi u slogove. Gromko (2005) navodi da aktivno bavljenje glazbom i zvučnom artikulacijom olakšava zvučnu analizu i sintezu riječi (Bežen i sur., 2013).

„Ipak, povezanost fonološke svjesnosti i vještine čitanja ovisi o dobi u kojoj se ispituje, stupnju sustavne poduke u čitanju, leksičkim i fonološkim obilježjima uporabljenih čestica u zadacima te dubini ortografije jezika u kojem se pismenost ispituje.“ (Kelić, 2019, str. 140)

¹ *Glazbena motivacija u početnom učenju čitanja i pisanja hrvatskoga jezika*

4. Istraživanje primjene metodičkih predložaka za razvoj fonološke svjesnosti u predškolskoj dobi

Glavni je cilj istraživanja ispitati mišljenje odgojitelja o tome koja su metodička sredstva i postupci primjereni za razvoj fonološke svjesnosti djece rane i predškolske dobi.

4.1. Problemi istraživanja

Prvi problem: Ispitati koje metodičke artefakte (sredstva) odgojitelji primjenjuju u postupcima razvoja fonološke svjesnosti.

Drugi problem: Ispitati u kojim okolnostima odgojitelji strukturiraju metodičke postupke za razvoj fonološke svjesnosti.

Treći problem: Ispitati mišljenje odgojitelja o tome koja je dobna skupina djece najviše zainteresirana za razvoj fonološke svjesnosti.

Četvrti problem: Ispitati kakva metodička sredstva odgojitelji primjenjuju u postupcima razvoja fonološke svjesnosti.

Peti problem: Ispitati utječu li dječji interes i mogućnosti na ponudu odgojiteljeve aktivnosti za razvoj fonološke svjesnosti.

4.2. Hipoteze istraživanja

Hipoteza 1: Utvrditi jesu li priče i radni listovi najviše zastupljeni u primjeni za razvoj fonološke svjesnosti.

Hipoteza 2: Pretpostavlja se da odgojitelji već u jasličkoj dobi kroz sve centre u sobi dnevnog boravka, učestalo i na različite načine (individualno, u paru, u manjoj grupi, cijela grupa) primjenjuju metodičke postupke za razvoj fonološke svjesnosti. Također, pretpostavlja se da kroz prepoznavanje rime, prebrojavanje slogova te izdvajanje glasova u riječi razvijaju fonološku svjesnost kod djece rane i predškolske dobi.

Hipoteza 3: Smatra se da je starija dobna skupina djece najviše zainteresirana za uključivanje u metodičke postupke za razvoj fonološke svjesnosti.

Hipoteza 4: Pretpostavlja se da odgojitelji metodička sredstva za razvoj fonološke svjesnosti izrađuju samostalno.

Hipoteza 5: Pretpostavlja se da odgojitelji prihvaćaju dječje interese i mogućnosti.

4.3. Metodologija istraživanja

4.3.1. Ispitanici

U istraživanju su sudjelovale ukupno $N = 72$ odgojiteljice koje su ispunile anketni upitnik o primjeni metodičkih predložaka za razvoj fonološke svjesnosti kod djece predškolske dobi.

Najveći broj odgojiteljica ima do 5 godina staža ($N = 25$), što iznosi 38,9 %. Zatim slijede odgojiteljice koje imaju od 6 do 10 godina radnog staža i čine 26,4 % ukupnoga broja ispitanika ($N = 19$). Odgojiteljice s radnim iskustvom od 11 do 20 godina ima $N = 14$, odnosno 19,4 %. Potom, 11,1 % ($N = 11$) čine odgojiteljice s radnim iskustvom od 21 do 30 godina, dok je najmanje odgojiteljica s više od 30 godina radnoga staža 4,2 % ($N = 3$).

Anketni upitnik ispunilo je 72,2 % ($N = 52$) odgojiteljica s višom stručnom spremom, dok njih 27,8 % ($N = 20$) ima visoku stručnu spremu.

Prikaz ispitanika prema demografskim obilježjima nalazi se u Tablici 6.

Tablica 6. Demografska obilježja odgojitelja (spol, stručna sprema, radni staž)

		POSTOTNI UDIO	FREKVENCIJA
SPOL	Ž	100 %	f (72)
	M	/	/
STRUČNA SPREMA	VŠS	72,2 %	f (52)
	VSS	27,8 %	f (20)
RADNI STAŽ	do 5 godina	38,9 %	f (25)
	6 – 10 godina	26,4 %	f (19)
	11 – 20 godina	19,4 %	f (14)
	21 – 30 godina	11,1 %	f (11)
	više od 30 godina	4,2 %	f (3)

4.3.2. *Mjerni instrument*

Prikupljanje podataka provedeno je u lipnju 2021. godine, u svrhu pisanja diplomskoga rada. Ispitivanje je provedeno primjenom ankete koja je kreirana putem Google obrasca te je podijeljena ispitanicima putem elektroničke pošte i društvene mreže Facebook.

Za ispitivanje je korišten poseban instrument koji je jednim dijelom preuzet iz istraživanja „*Mišljenje odgojitelja o metodičkim postupcima za razvoj predvještina čitanja i pisanja*“ koje su provele Budinski i Lujić (2018.)

Odgojiteljice su odgovarale na ukupno 16 pitanja u anketnome upitniku. Pitanja su podijeljena u tri dijela. Prvi dio (tri pitanja) odnosi se na sociodemografske karakteristike ispitanika (spol, stručna sprema i radni staž). U drugome dijelu (sedam pitanja) ispitanici su imali ponuđene odgovore te mogućnost odabira jednog ili više odgovora, ovisno o pitanju. U posljednjem, trećem dijelu, ispitani su postupci odgojiteljica u njihovu radu s djecom na skali Likertova tipa od pet stupnjeva (nikada/rijetko/ponekad/često/uvijek). Odgovori ispitanica prikazani su u grafovima te definirani i opisani u teorijskom obliku.

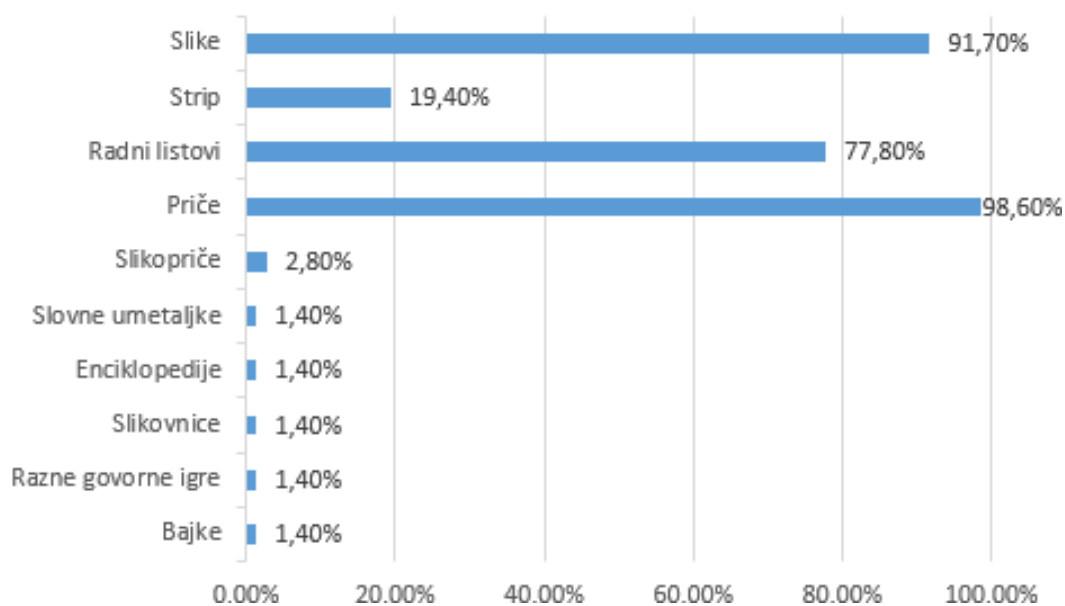
4.4. *Rezultati istraživanja*

4.4.1. *Metodički artefakti odgojitelja za primjenu u postupcima razvoja fonološke svjesnosti*

Prvi problem istraživanja bio je ispitati koje metodičke artefakte, odnosno sredstva, odgojiteljice, primjenjuju u postupcima za razvoj fonološke svjesnosti. U instrumentariju je bio ponuđen višestruki odabir te su odgojitelji imali mogućnost više potvrdnih odgovora. Uz mogućnost odabira pojmova *časopis, slika, strip, radni listovi i priče*, odgojitelji su imali mogućnost nadopune. Neki od dodatnih odgovora odgojitelja vidljivi su na grafičkome prikazu (Graf 1.).

Temeljem tih rezultata uočava se da su u primjeni za razvoj fonološke svjesnosti najviše zastupljene priče, koje čine čak 98,6 %. Slijede ih slike sa 91,7 % te radni listovi sa 77,8 %. Prema navedenim rezultatima, može se potvrditi prethodno postavljena hipoteza da su priče i radni listovi najviše zastupljeni u primjeni za razvoj fonološke svjesnosti.

Graf 1. Metodička sredstva za razvoj fonološke svjesnosti

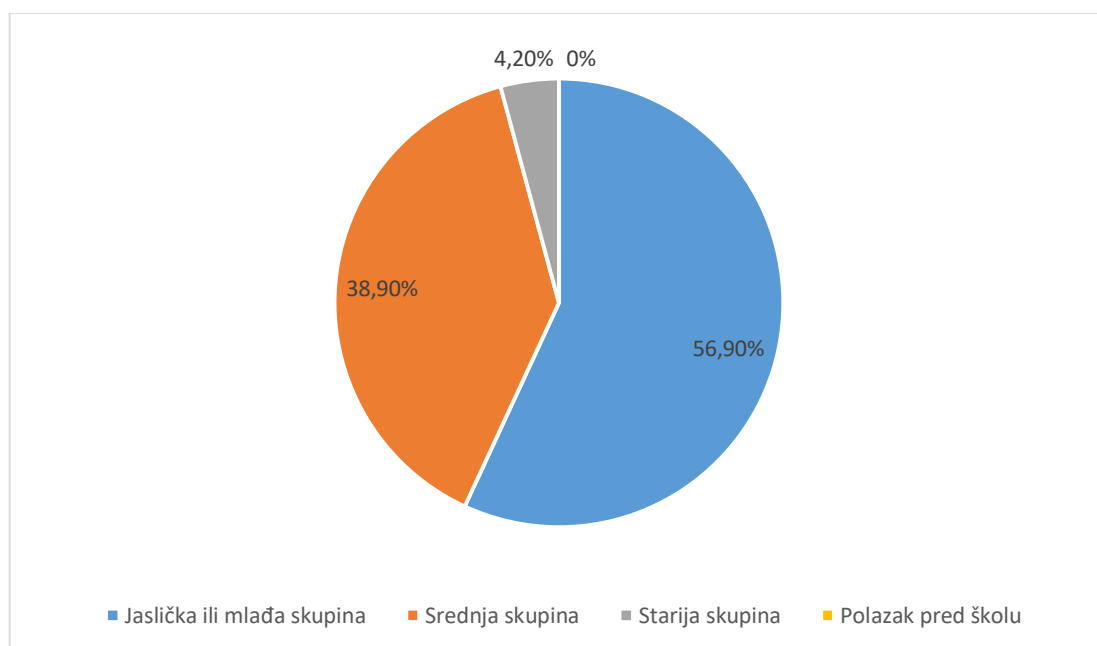


4.4.2. Okolnosti u kojima odgojitelji strukturiraju metodičke postupke za razvoj fonološke svjesnosti

Kako bismo ispitali u kojim okolnostima odgojitelji strukturiraju metodičke postupke za razvoj fonološke svjesnosti, odgojiteljima je postavljeno više pitanja (kada, koliko često, na koji način, gdje i koje postupke koriste), uz višestruki odabir odgovora. Na grafičkim prikazima (2, 3, 4, 5 i 6) vidljivi su rezultati.

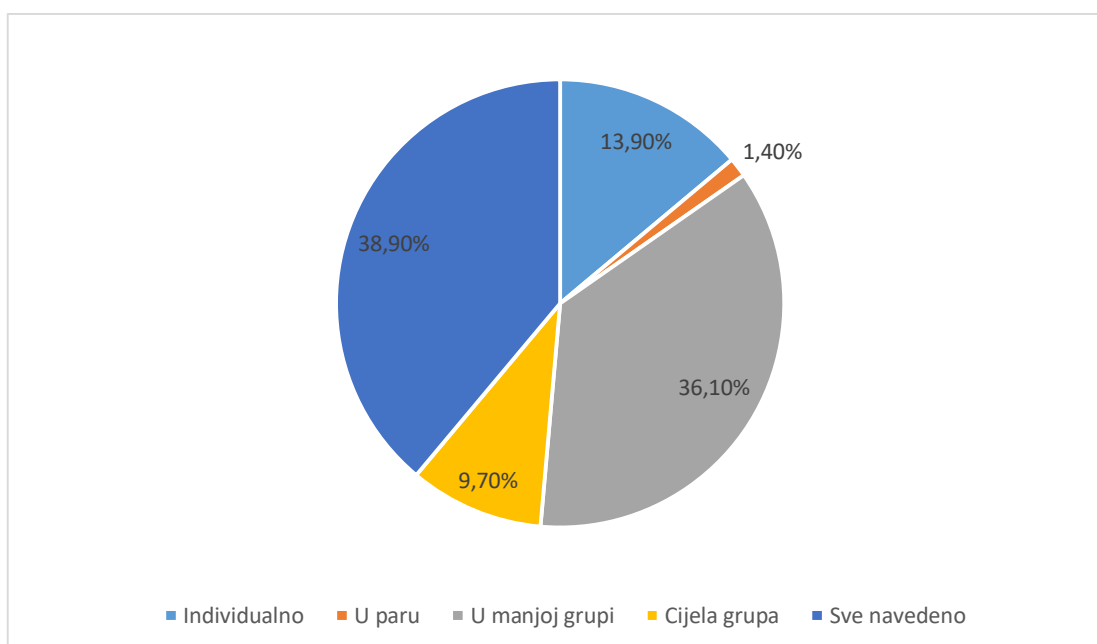
Prema rezultatima prikazanim na Grafu 2. može se potvrditi postavljena hipoteza da odgojitelji već u jasličkoj dobi počinju planirati i uvoditi metodičke postupke, što čini 56,9 % (N = 41) odgojitelja. Nadalje, čak 38,9 % (N = 28) odgojitelja počinju planirati i uvoditi te postupke u srednjoj dobnoj skupini, dok se najmanji postotni udio 4,2 % (N = 3) odnosi na stariju dobnu skupinu. Prema tim rezultatima, nitko od odgojitelja ne ostavlja uvođenje metodičkih predložaka za polazak pred školu.

Graf 2. Kada se planiraju i uvode metodički postupci



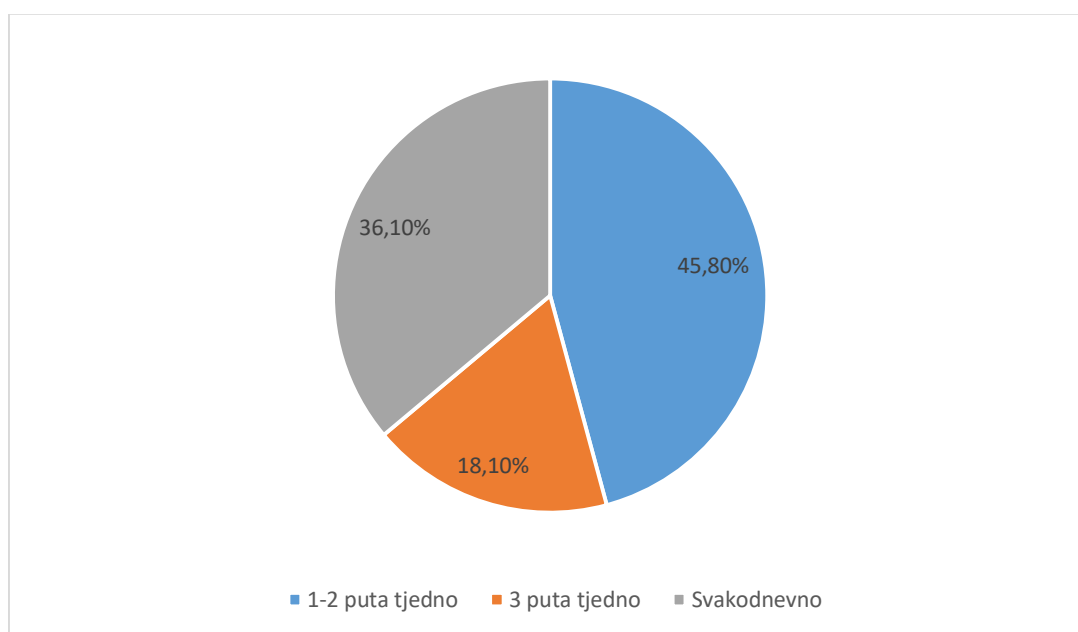
Na grafičkome prikazu (Graf 3.) može se vidjeti na koji način djeca najčešće sudjeluju u metodičkim postupcima, što ukazuje na različitost u radu odgojitelja.

Graf 3. Način dječjeg sudjelovanja u metodičkim postupcima



Temeljem navedenih rezultata, najviše odgojitelja (38,9 %; N = 28) kombinira različite načine sudjelovanja djece u metodičkim postupcima (individualno, u paru, u manjoj grupi, cijela grupa), što potvrđuje postavljenu hipotezu. Samo 2 % manje slučajeva odnosi se na manje grupe, što provodi N = 26 odgojitelja, odnosno 36,1 %. Samo jedan odgojitelj organizira primjenu metodičkih postupaka u paru.

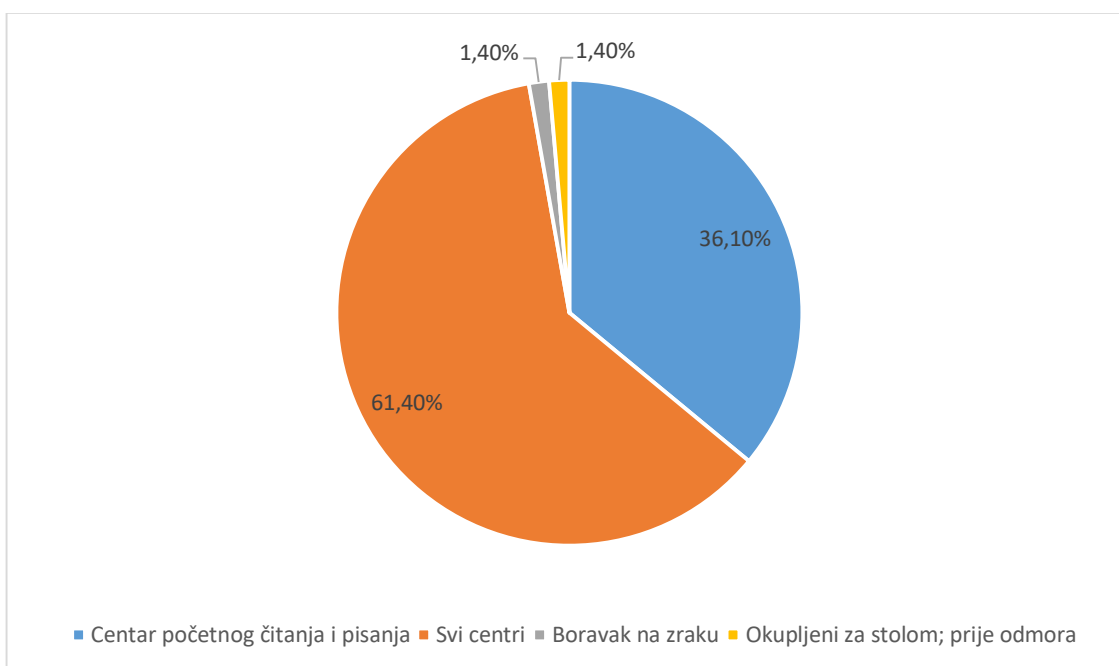
Graf 4. Često iniciranje i planiranje metodičkih postupaka



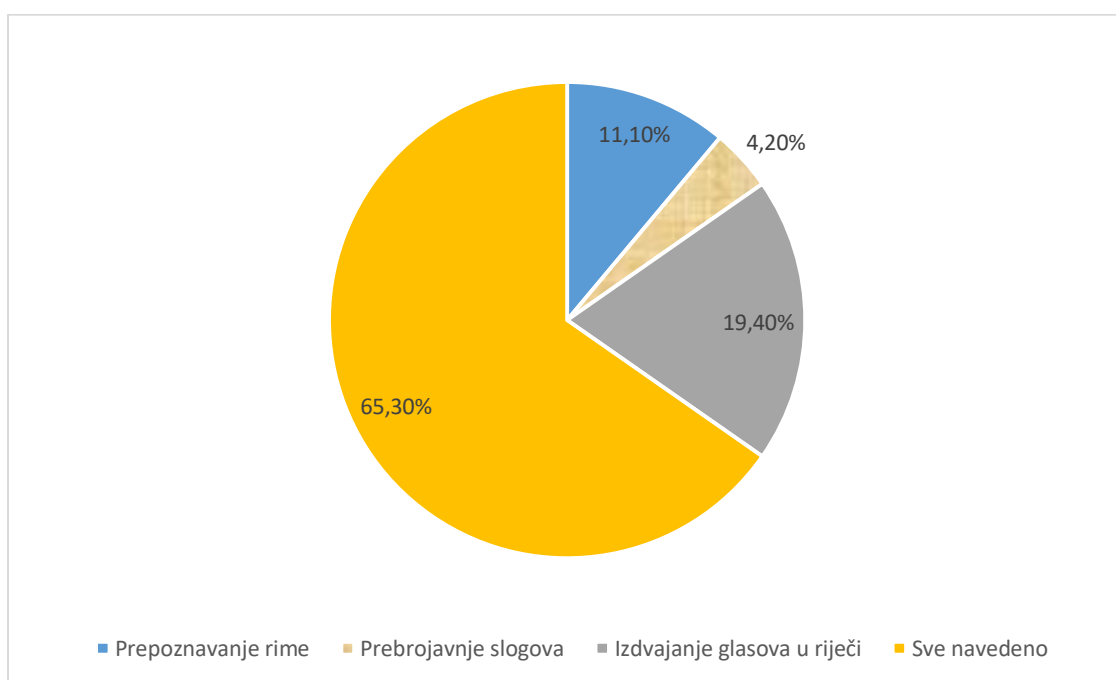
Na Grafu 4. prikazani su rezultati učestalosti iniciranja i planiranja metodičkih postupaka za razvoj fonološke svjesnosti. Prema rezultatima, 45,8 % (N = 33) odgojitelja rijetko, odnosno 1 do 2 puta tjedno inicira i planira metodičke postupke. Suprotno očekivanome, prethodno postavljena hipoteza da odgojitelji učestalo koriste metodičke postupke nije potvrđena. Samo N = 26 odgojitelja (36,1 %) svakodnevno koristi metodičke postupke, dok N = 13 (18,1 %) odgojitelja to čini često, odnosno 3 puta tjedno.

Na grafičkome prikazu na sljedećoj stranici (Graf 5.) vidljivi su rezultati o mjestu najčešćeg provođenja metodičkih postupaka za razvoj fonološke svjesnosti. Najveći postotak – 61,1 % (N = 44) odnosi se na sve centre u sobi dnevnoga boravka, što se slaže s postavljenom hipotezom. Centar početnoga čitanja i pisanja koristi 36,1 % odgojitelja (N = 26). U ovome pitanju odgojitelji su imali mogućnost nadopune te jedan odgojitelj navodi kako metodičke postupke provodi dok su djeca na zraku, a drugi kada su okupljeni za stolom, dok nešto čekaju ili u krevetu prije odmora.

Graf 5. Mjesto provođenja metodičkih postupaka



Graf 6. Postupci za razvoj fonološke svjesnosti

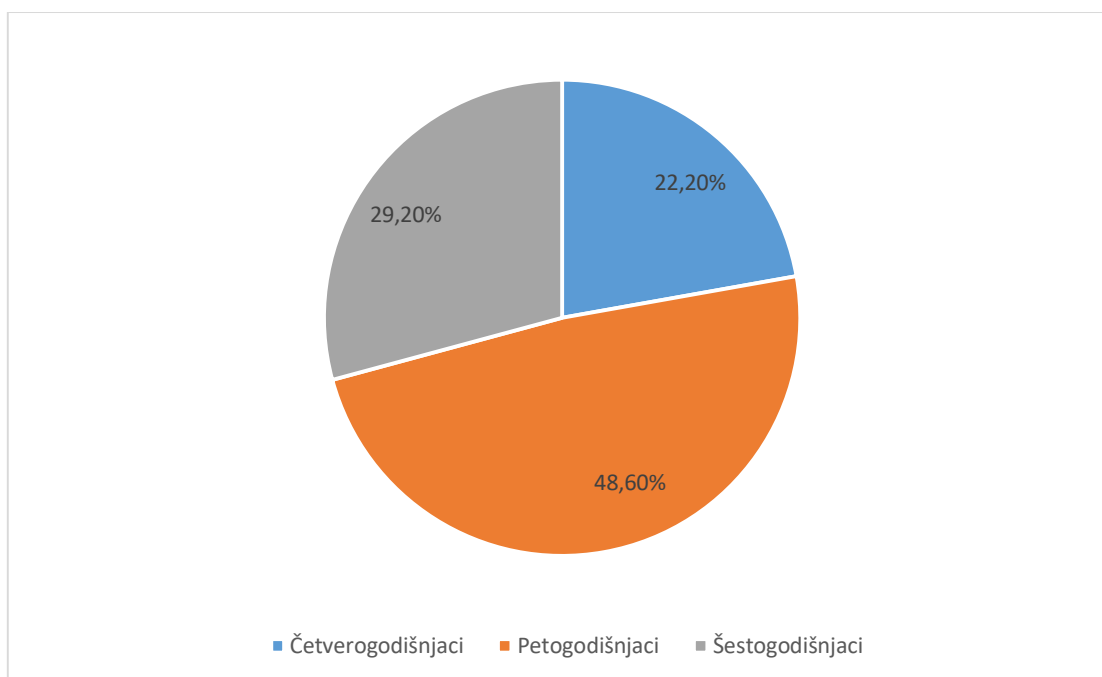


Nadalje, na Grafu 6. možemo vidjeti koje postupke odgojitelji najviše koriste za razvoj fonološke svjesnosti u predškolskoj dobi. Potvrđena je postavljena hipoteza – čak 65,3 % odgojitelja (N = 47) to čini kroz više postupaka: prepoznavanje rime, prebrojavanje slogova i izdvajanje glasova u riječi. Pri razvijanju fonološke svjesnosti kod djece predškolske dobi 19,4 % (N = 11) odgojitelja najviše koristi samo izdvajanje glasova u riječi. Nešto manje, 11,1% (N = 8), koristi samo prepoznavanje rime, dok N = 3 odgojitelja u radu koristi prebrojavanje slogova.

4.4.3. Dobna skupina djece koja je najviše zainteresirana za razvoj fonološke svjesnosti

Treći problem istraživanja bio je ispitati mišljenje odgojitelja o tome koja je dobna skupina djece najviše zainteresirana za uključivanje metodičkih postupaka razvoja fonološke svjesnosti. Rezultati su prikazani na grafičkom prikazu.

Graf 7. Zainteresiranost dobnih skupina

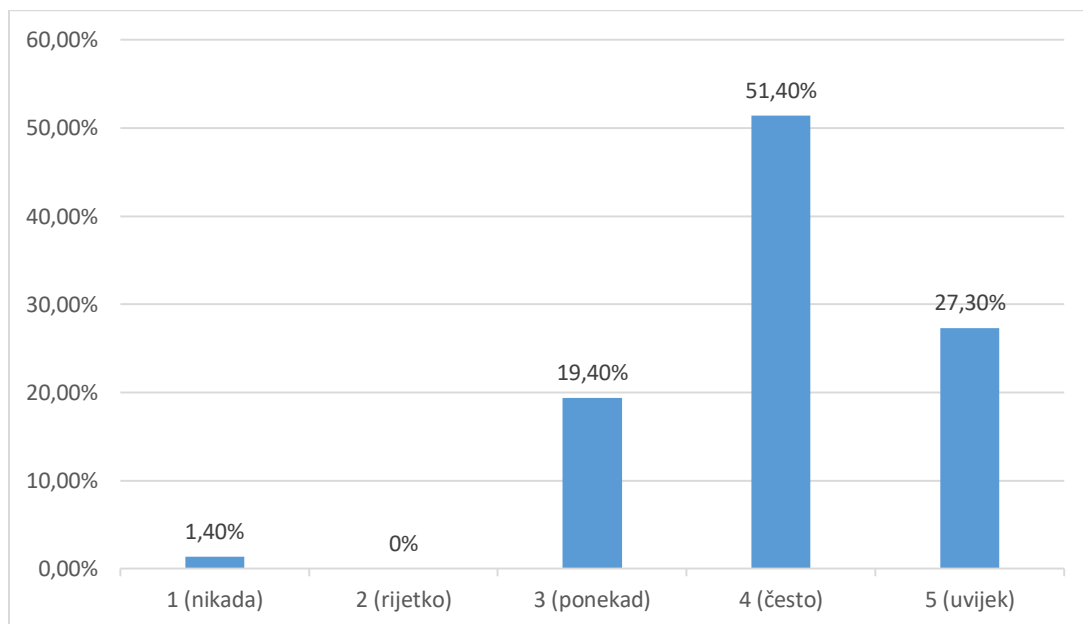


Rezultati vidljivi na Grafu 7. slažu se s unaprijed postavljenom hipotezom, što potvrđuje da je starija dobna skupina djece, odnosno petogodišnjaci (48,6 %; N = 35) najviše zainteresirana za uključivanje metodičkih postupaka. Postotak od 29,2 % (N = 21) smatra da su to predškolska djeca, dok N = 16 (22,2 %) odgojitelja smatra da je najviše zainteresirana srednja dobna skupina.

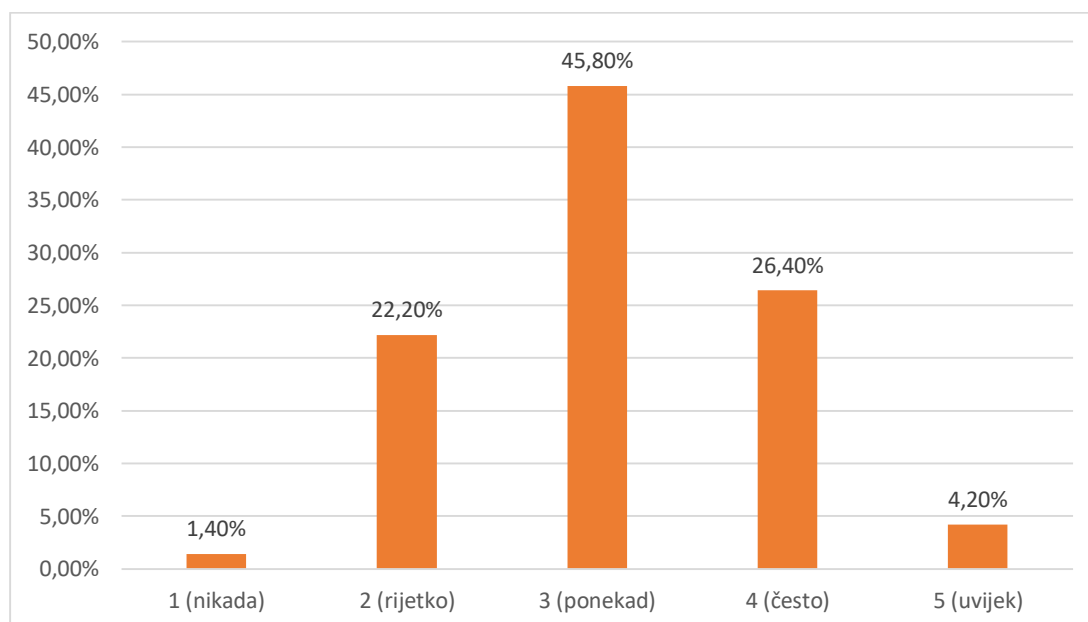
4.4.4. Primjena metodičkih sredstava u postupcima razvoja fonološke svjesnosti

U ovome problemu cilj je bio ispitati kakva metodička sredstva odgojitelji primjenjuju u postupcima za razvoj fonološke svjesnosti. Odgovori su postavljeni prema Likertovoj skali od pet stupnjeva (nikada/rijetko/ponekad/često/uvijek). Na grafičkim prikazima dolje vidljivi su rezultati.

Graf 8. Samostalno izrađivanje metodičkih sredstava



Graf 9. Korištenje industrijski proizvedenih metodičkih sredstava

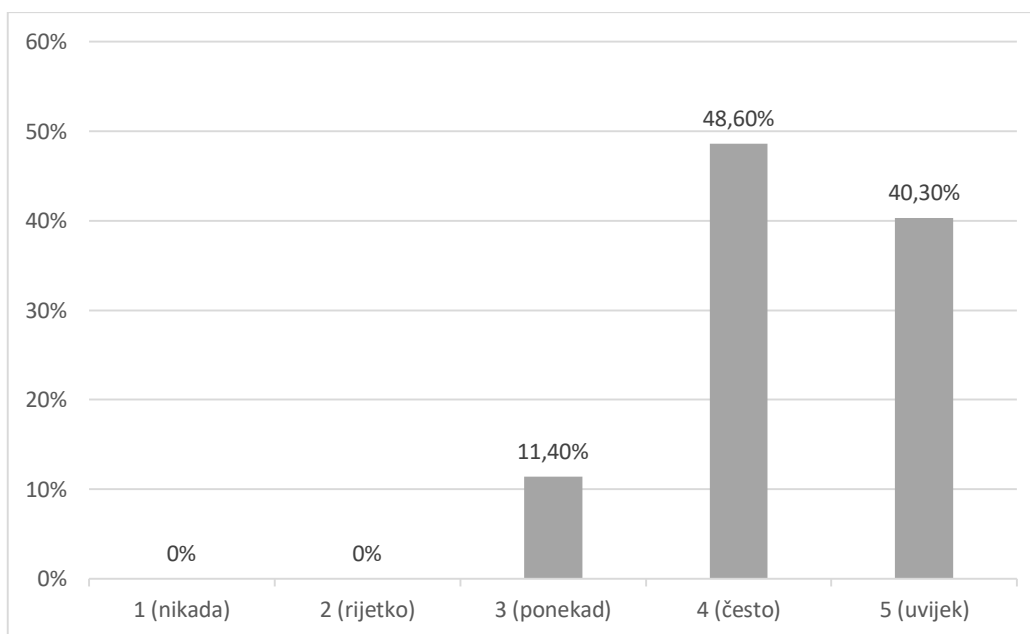


Prema Grafu 8. možemo vidjeti da 51,4 % odgojitelja (N = 37) često samostalno izrađuje metodička sredstva, dok na Grafu 9. najveći broj odgojitelja (45,8 %; N = 33) ponekad koristi industrijski proizvedena metodička sredstva. Prema izraženim podacima može se potvrditi postavljena hipoteza da odgojitelji metodička sredstva za razvoj fonološke svjesnosti najčešće izrađuju samostalno. Samo jedan odgojitelj nikada samostalno ne izrađuje metodička sredstva, a jedan nikada ne koristi industrijski proizvedena metodička sredstva.

4.4.5. Utjecaj dječjih interesa i mogućnosti na ponudu odgojiteljeve aktivnosti

Posljednji, peti problem, bio je ispitati utječu li dječji interes i mogućnosti na ponudu odgojiteljeve aktivnosti za razvoj fonološke svjesnosti. Rezultati se nalaze na sljedećim grafičkim prikazima (10, 11, 12 i 13), čiji su odgovori postavljeni prema Likertovoj skali.

Graf 10. Praćenje dječjih karakteristika za složene aktivnosti

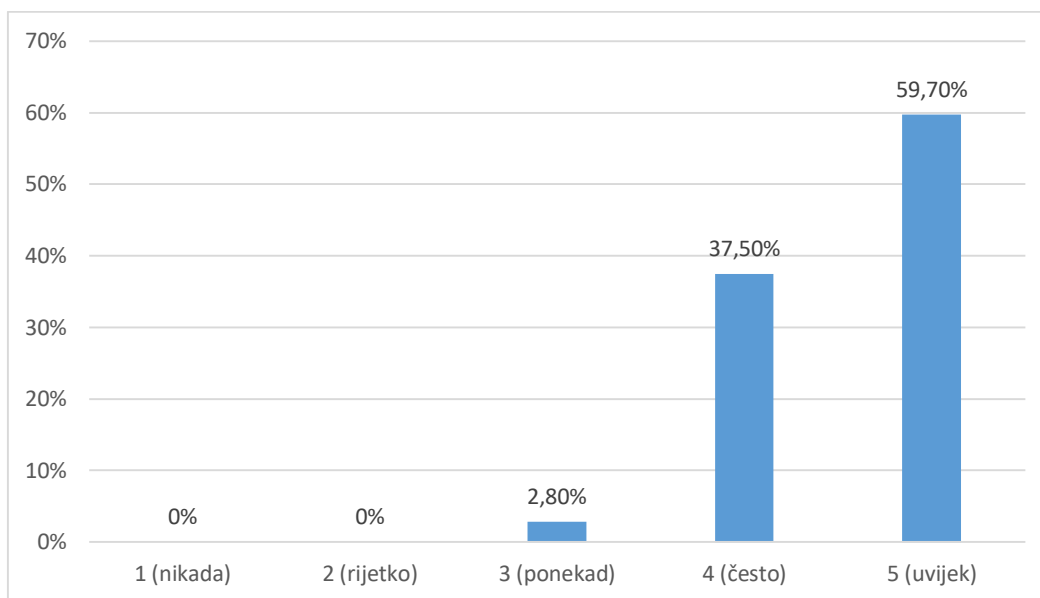


Na Grafu 10. cilj je bio ispitati odgojitelje prate li dječje karakteristike te nude li na temelju toga djeci aktivnosti u kojima se povećava razina složenosti. Prema rezultatima, odgojitelji često, odnosno njih 48,6 % (N = 35), prate dječje karakteristike te prema njima povećavaju razinu složenosti. Iznenadujuće je da samo N = 8 odgojitelja tek ponekad prati dječje karakteristike.

Nadalje, na Grafu 11. cilj je bio uvidjeti koliko odgojitelji prate dječje interese, iako se dječji interesi razlikuju od onoga što su odgojiteljice pripremile. Veliki postotak odgojitelja, njih

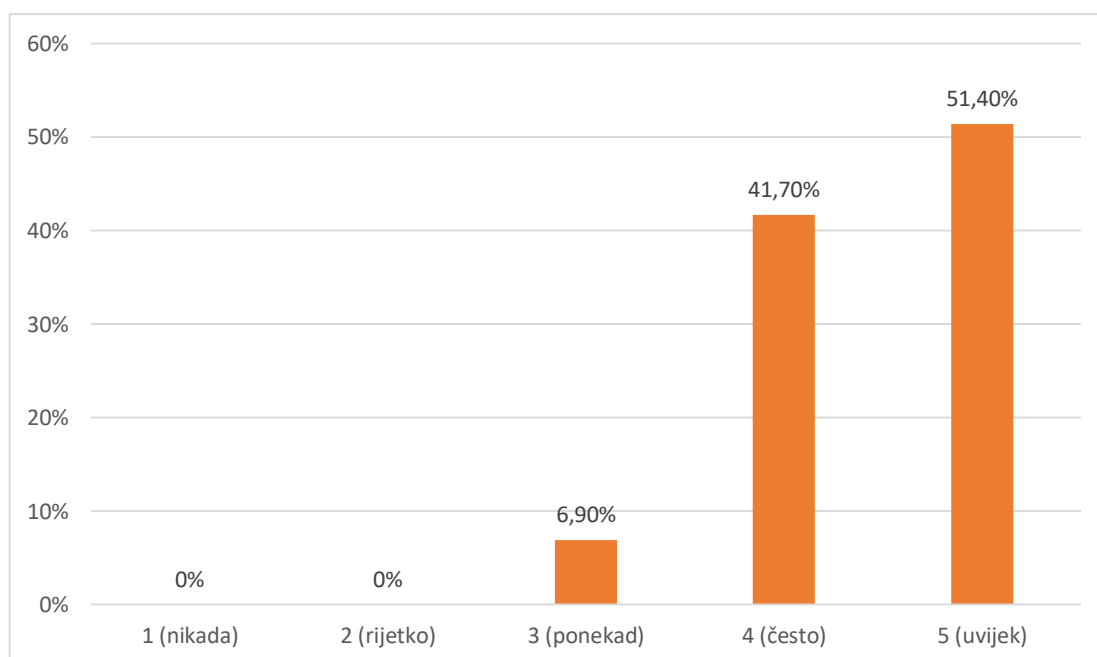
59,7 % (N = 43) potvrdilo je da uvijek prati dječje interese. Broj od N = 27 odgojitelja (37,5 %) često prati dječje interese, dok 2,8 %, odnosno N = 2 odgojitelja, to čini ponekad.

Graf 11. Praćenje dječjih interesa

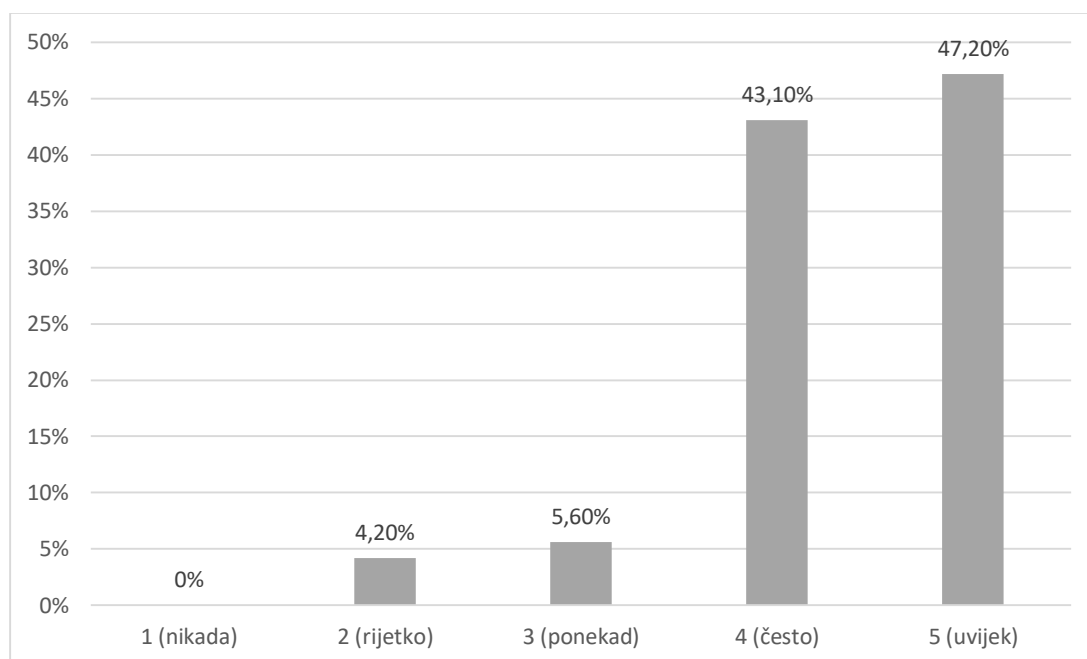


Koliko su odgojitelji posvećeni djeci kojima treba više vremena u izvođenju zadataka, vidljivo je na Grafu 12. Rezultati su pokazali da se 51,4 % (N = 37) odgojitelja uvijek posvećuje djeci, dok se 41,7 % (N = 30) odgojitelja djeci često posvećuje. Najmanji postotak odgojitelja, njih 6,9 % (N = 5) ponekad se posvećuje djeci kojoj treba više vremena u izvođenju zadataka.

Graf 12. Posvećivanje djeci kojoj treba više vremena u izvođenju zadataka



Graf 13. Prilagođavanje sredstava prema dječjim interesima



U posljednjem pitanju, cilj je bio uvidjeti koliko odgojitelji prilagođavaju sredstva prema dječjim interesima, kako bi ih dodatno motivirali jer su nezainteresirani za unaprijed pripremljena sredstva. Na Grafu 13. rezultati pokazuju da 47,2 % odgojitelja (N = 34) uvijek prilagođava sredstva djeci kako bi ih motivirali. Njih 5,6 %, odnosno N = 4 odgojitelja to čini ponekad, a 4,2 % (N = 3) odgojitelja jako rijetko motivira djecu drugim sredstvima.

Prema navedenim rezultatima iz grafičkih prikaza 10, 11, 12 i 13, ipak možemo potvrditi unaprijed postavljenu hipotezu da odgojitelji prate i prihvaćaju dječje interese i mogućnosti kod izvršavanja zadataka.

4.5. Rasprava

Prvi problem bio je ispitati koje metodičke artefakte, odnosno sredstva, odgojitelji primjenjuju u postupcima za razvoj fonološke svjesnosti. Osnovna je pretpostavka da se za razvoj fonološke svjesnosti najviše primjenjuju priče i radni listovi. Navedena hipoteza je potvrđena, iako većina odgojitelja uz priče, odabire i slike kao drugi izbor, umjesto radnih listova. Rezultati pokazuju da svaki odgojitelj u svome radu koristi različita metodička sredstva. Odgojitelji su potvrdili da dječje enciklopedije, bajke, slikovnice, stripovi, slikopriče, slovne umetaljke te razne govorne igre koje se koriste u odgojno-obrazovnim ustanovama pomažu u postupcima razvoja fonološke svjesnosti.

Drugi problem bio je ispitati u kojim okolnostima odgojitelji strukturiraju metodičke postupke za razvoj fonološke svjesnosti. Prvi čimbenik je vremenska dimenzija koja se promatra iz dviju perspektiva. Odnosi se na vrijeme početka planiranja i uvođenja metodičkih postupaka te na učestalost iniciranja i planiranja metodičkih postupaka za razvoj fonološke svjesnosti. Rezultati ukazuju na to da odgojitelji rijetko planiraju metodičke postupke, što se ne podudara s postavljenom hipotezom, dok je pretpostavka da metodičke postupke uvode u jasličkoj dobi potvrđena. Drugi čimbenik ovoga problema uključuje način organizacije i mjesto odvijanja postupaka za razvoj fonološke svjesnosti. Prema rezultatima, može se zaključiti da odgojitelji metodičke postupke organiziraju u sobi dnevnoga boravka, a poticaji su utemeljeni po svim centrima, čime se potvrđuje druga postavljena hipoteza. Ako je moguće, odgojitelj metodičke postupke provodi i za vrijeme boravka na otvorenom. Način dječjega sudjelovanja u metodičkim postupcima treći je čimbenik drugoga problema. Rezultati su pokazali da većina odgojitelja koristi različite načine, od individualnoga rada do cijele grupe, stoga je postavljena hipoteza potvrđena. Međutim, većina odgojitelja najčešće prakticira rad u manjim grupama. Četvrti je čimbenik postupak koji odgojitelji koriste za razvoj fonološke svjesnosti. Pretpostavka je da najčešće kombiniraju prepoznavanje rime, prebrojavanje slogova i izdvajanje glasova u riječi, čime je navedena hipoteza potvrđena.

Treći problem bio je ispitati mišljenje odgojitelja o tome koja je dobna skupina djece najviše zainteresirana za razvoj fonološke svjesnosti. Postavljenu hipotezu – starija dobna skupina najviše je zainteresirana – potvrđuju i rezultati anketnog upitnika. Apel i Masterson (2004) navode da se fonološka svijest razvija postupno. Ovladavanje rime može se dogoditi već s tri godine u aktivnostima igre, međutim očekuje se da djeca već s pet godina mogu promišljeno rimovati. Nešto kasnije javlja se određivanje broja slogova.

Četvrti problem istraživanja ticao se uporabe metodičkih sredstava koje odgojitelji koriste u radu. Poticaji su uglavnom metodička sredstva koja odgojitelji izrađuju samostalno, čime je hipoteza potvrđena. Međutim, nekolicina odgojitelja koristi i industrijski proizvedena sredstva.

Peti problem bio je ispitivanje utjecaja dječjeg interesa i mogućnosti na ponudu odgojiteljeve aktivnosti za razvoj fonološke svjesnosti. Dječja zainteresiranost za uključivanje u metodičke postupke odgojitelja ovisi o njihovoj motiviranosti (Budinski i Lujčić, 2018), no prema rezultatima istraživanja, odgojitelji uvijek prilagođavaju sredstva prema dječjim interesima. Ako djeci treba više vremena za izvođenje zadataka, odgojitelji su u potpunosti

posvećeni. Isto tako, često povećavaju razinu složenosti zadataka ako primijete da su dječje karakteristike iznadprosječne.

Stoga, potvrđena je postavljena hipoteza da odgojitelji svoje postupke kreiraju i prilagođavaju dječjoj dobi, interesu i motivaciji, kao i njihovim individualnim karakteristikama.

Zaključak

Naslovljenim istraživanjem *Primjena metodičkih predložaka za razvoj fonološke svjesnosti u predškolskoj dobi* dobio se uvid na koji način odgojitelji primjenjuju metodičke predložke za razvoj fonološke svjesnosti kod djece predškolske dobi. U radu je izneseno pet hipoteza od kojih su četiri potvrđene. Hipoteza u kojoj se pretpostavilo da odgojitelji učestalo koriste metodičke predložke za razvoj fonološke svjesnosti nije potvrđena.

Uočavanje fonološke svjesnosti vrlo je važno za razvoj djeteta u predškolskome razdoblju jer izravno utječe na njega. Fonološka svjesnost poznata je kao najvažniji preduvjet za razvoj čitanja i pisanja. S obzirom na to da se sastoji od vještina koje se razvijaju postupno, potrebno ju je poticati već u ranoj djetetovoj dobi, i to poticanjem govora, čitanjem, igrama rimom, glasovnim igrama, rastavljanjem riječi na slogove i slično. „Kada dijete ovlada ovom razinom fonološke svjesnosti i nauči predstaviti svaki fonem odgovarajućim grafemom, sposobno je pravilno pisati. Zato je izuzetno važno razvijati fonološku svjesnost.“ (Kuvač, 2007, str. 62)

Za razvoj fonološke svjesnosti vrlo je važna i uloga odgojitelja. Svojim teorijsko-metodičkim znanjem, ponašanjem, očekivanjima i stavovima odgojitelj utječe na vlastite metodičke postupke i odgojno-obrazovni rad s djecom. Kreiranjem i oblikovanjem odgovarajućih metodičkih artefakta, odgojitelj stvara uvjete za razvoj fonološke svjesnosti. Primjena metodičkih predložaka za razvoj fonološke svjesnosti u predškolskoj dobi temelji se na znanstvenim spoznajama i algoritmu matičnih znanosti te metodike hrvatskoga jezika. Odgojitelji tijekom pripreme za rad u predškolskoj ustanovi koriste literaturu i spoznaje supstratnih znanosti metodike hrvatskoga jezika, kako bi optimalno utjecali na jezični razvoj djece.

Primjeri igara za razvoj fonološke svjesnosti

Fonološka svjesnost vrlo je bitna za usvajanje vještina čitanja i pisanja. Važno je da dijete postane svjesno toga da se riječ sastoji od glasova te da nauči razlikovati i analizirati glasove. Zbog toga je dobro razvijena fonološku svjesnost od iznimne važnosti za cjelokupni razvoj.

Primjeri igara preuzeti su iz knjiga *200 logopedskih igara* (Posokhova, 2010) i *Igrom do čitanja* (Čudina-Obradović, 2002) te s internetskih stranica. Isto tako, ilustracije su preuzete s internetskih stranica sa slobodnim pristupom.

- Prepoznavanje rime
 - a) „Ježić Ubodežić“ – pjesmica Luke Paljetka

Pjesmica se pročita nekoliko puta kako bi je dijete upamtilo. Nakon zajedničkoga ponovljenog čitanja, pjesmica se pročita, ali se izostavljaju pojedine riječi koje se rimuju. Neka dijete dopuni što manjka. Bitno je početi s jednostavnijim pjesmicama, a zatim primijeniti i složenije, sve dok ih dijete može pratiti. (Čudina-Obradović, 2002)

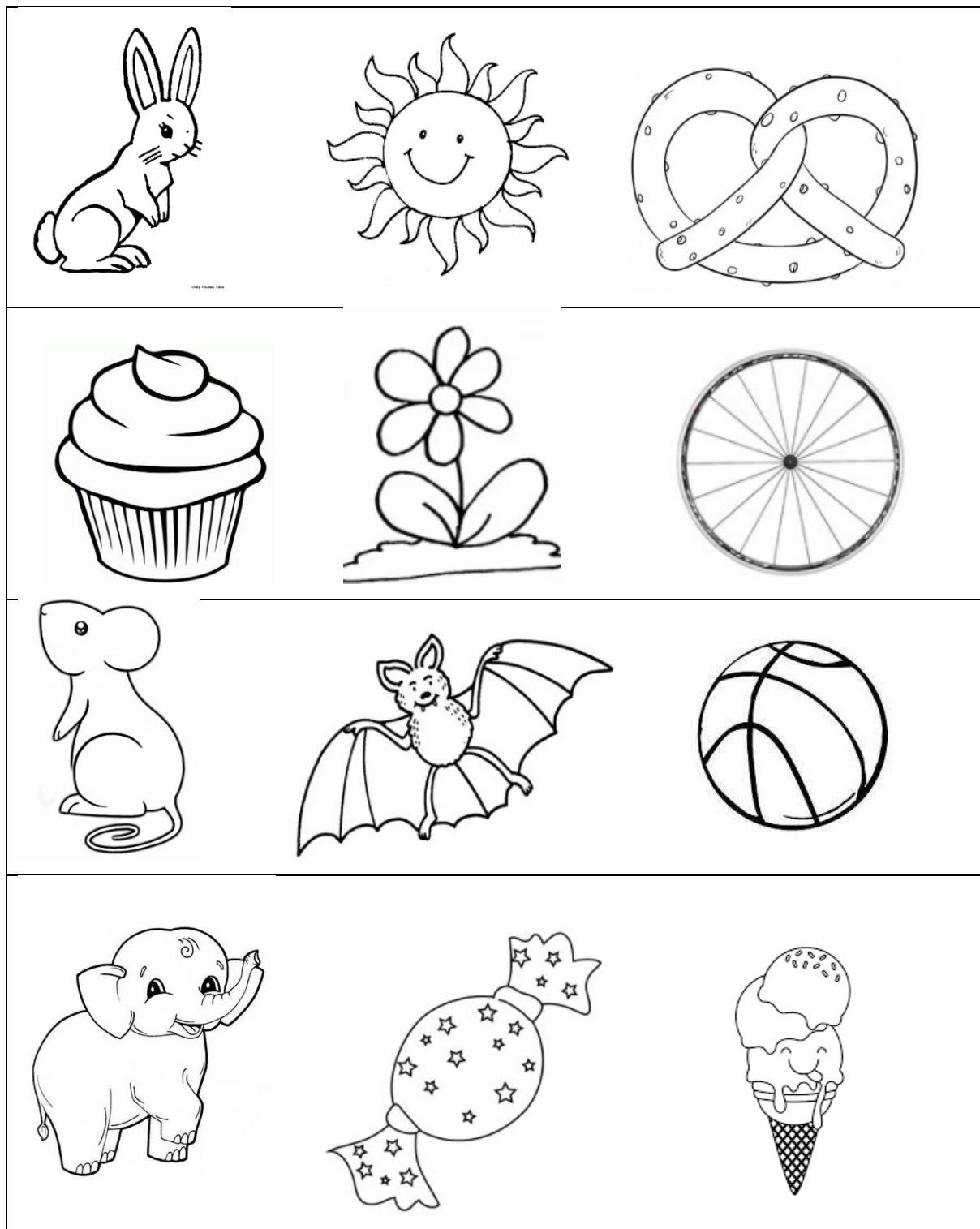
<i>Ježić Ubodežić</i>	<i>pobjegao kući.</i>	<i>Ležić</i>
<i>peo se na brježić</i>	<i>Napravio tamu,</i>	<i>ležić</i>
<i>počeo je padat snježić</i>	<i>obuk'o pidžamu,</i>	<i>ježić.</i>
<i>pa je ježić</i>	<i>legao u krevet vrući</i>	<i>Pada</i>
<i>bježić</i>	<i>pa spava li spava,</i>	<i>pada</i>
<i>bježić</i>	<i>vidi mu se samo glava.</i>	<i>snježić.</i>

Pjesmica s izostavljenom rimom

<i>Ježić Ubodežić</i>	<i>pobjegao kući.</i>	<i>Ležić</i>
<i>peo se na _____</i>	<i>Napravio tamu,</i>	<i>ležić</i>
<i>počeo je padat snježić</i>	<i>obuk'o _____,</i>	<i>_____.</i>
<i>pa je _____</i>	<i>legao u krevet vrući</i>	<i>Pada</i>
<i>bježić</i>	<i>pa spava li spava,</i>	<i>pada</i>
<i>bježić</i>	<i>vidi mu se samo _____.</i>	<i>_____</i>

b) Što ide zajedno

Dijete neka imenuje svaku sličicu. Ako nešto ne prepoznaje, može mu se pomoći. Zatim mu objasnite da pronađe sličice koje slično zvuče, tj. ljepše se slažu. Kako bi dijete razumjelo zadatak, možete mu pomoći rješavanjem prvoga reda. Sljedeće redove neka riješi samo. (Čudina-Obradović, 2002)



c) Crni Petar u rimi

Izrežu se kartice iste veličine na koje se nalijepu ili nacrtaju sličice predmeta. Potrebno je da par čine različite sličice koje će biti u rimi, npr. rak i mak. Kada se kartice podijele igračima, prvi započinje onaj čije je ime prvo po abecedi. Kada igrač pronađe par (sličice po rimi), stavlja ga sa strane. Pobjednik je onaj tko sakupi najviše parova. Pri završetku igre svaki igrač neka imenuje parove koje je skupio. (Čudina-Obradović, 2002)

Prijedlozi parova u rimi:

slon – balon

nos – kos

šapa – kapa

vlak – rak

ruka – kuka

vila – pila

tava – trava

gljiva – šljiva

frula – lula

pruga – duga

- Izdvajanje glasova u riječi

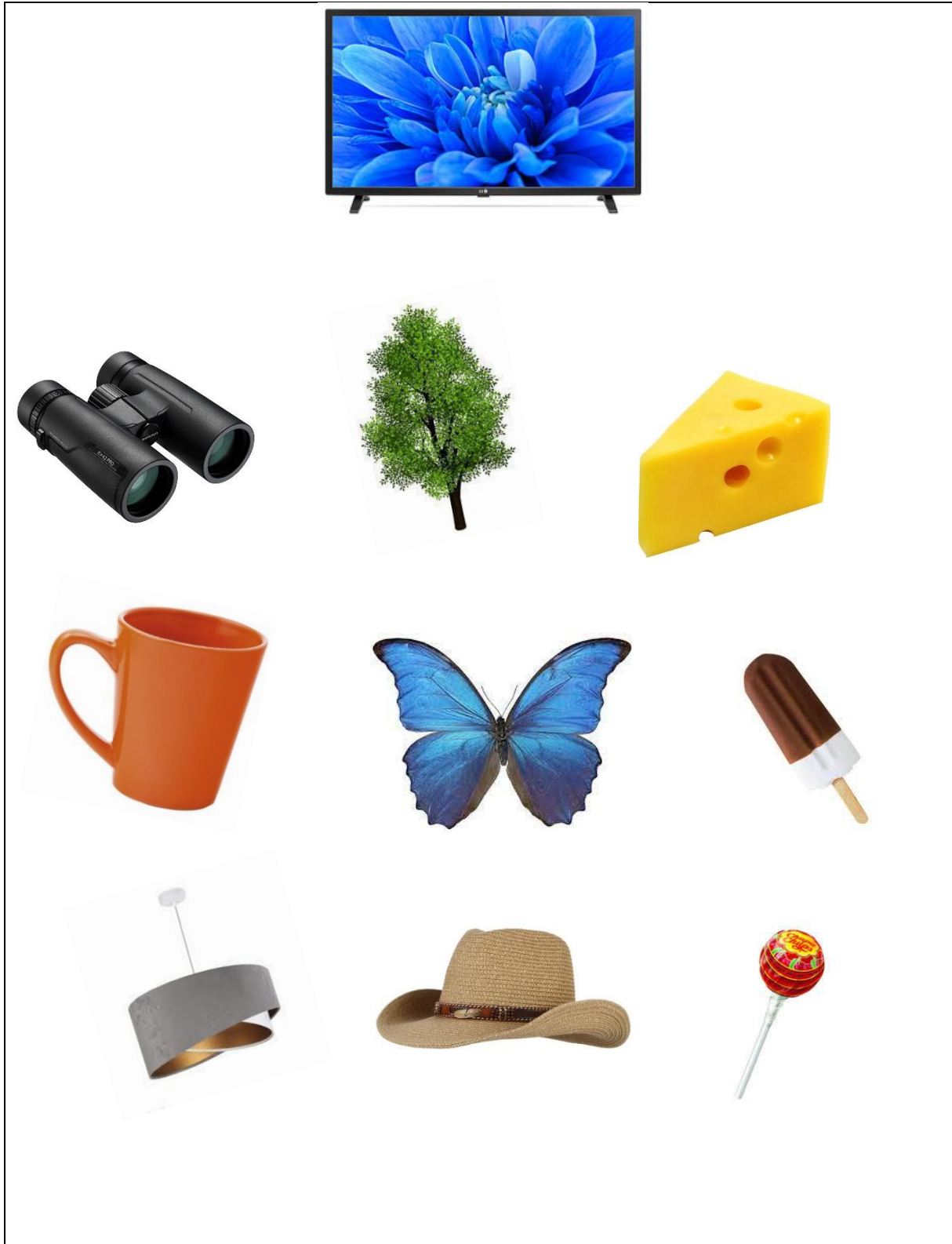
a) Početni glas (Čudina-Obradović, 2002)

Na vrhu crteža je slika kišobrana. Kojim glasom započinje riječ *kišobran*? Zadatak je obojiti crvenom bojom sve sličice koje počinju istim glasom kao riječ *kišobran*.



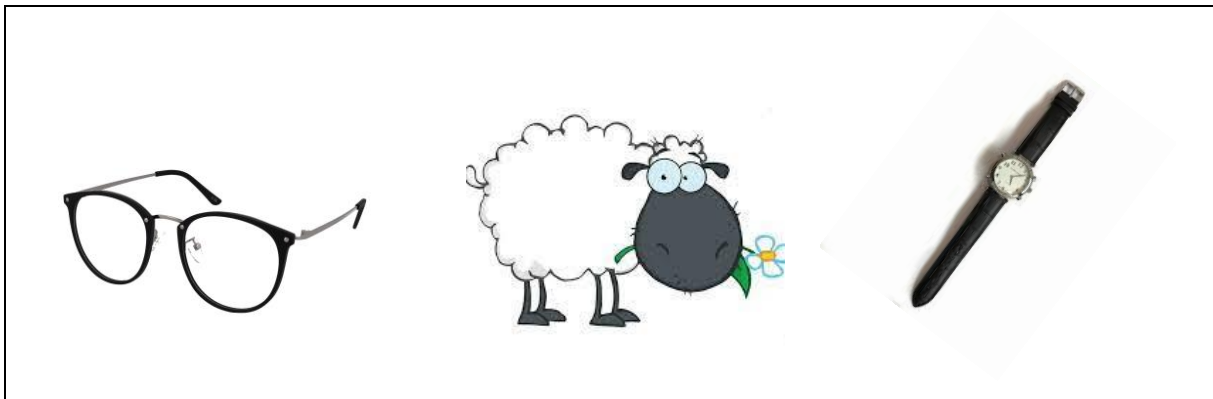
b) Završni glas (Čudina-Obradović, 2002)

Na vrhu crteža je slika televizora. Kojim glasom završava riječ *televizor*? Zadatak je zaokružiti sve sličice koje završavaju istim glasom kao riječ *televizor*.



c) Pročitaj riječ (Posokhova, 2010)

Cilj igre je određivanje početnoga glasa u riječima i vježbanje glasovne sinteze. Na karticama se složi nekoliko sličica u nizu, tako da se od prvih glasova u nazivima tih riječi može složiti nova riječ. Ostali igrači pokušavaju što brže odgonetnuti novonastalu riječ. Onaj tko prvi „pročita“ riječ, zadaje sljedeći zadatak. Broj glasova u riječi postupno se povećava s tri na šest.



d) Zvučni domino (Čudina-Obradović, 2002)

Izrežite kartice za domino. Odaberite sedam slova na koja želite da se djeca usredotoče u igri. Na svakoj je kartici slika dvaju predmeta određenih prema izabranim slovima. Djeca povezuju sličice prema početnome slovu imena predmeta. Kartice se podijele igračima, a igru prvi započinje onaj čije je ime prvo po abecedi. Pobjednik je onaj tko prvi ostane bez kartica. Igra se može ponavljati nekoliko puta.

Primjer domina prema slovima *k, č, j, š, t, b* i *m* (umjesto riječi zalijepe se sličice):

konj	kišobran	kapa	kuća	ključ	kišobran	kotač
konj	četka	jaje	šiljilo	televizor	balon	most

čarapa	čaša	čep	četka	čaša	čizma
čarapa	jabuka	škare	tanjur	banana	mrkva

jabuka	jež	jaje	jež	jastuk
jabuka	štap	telefon	bicikl	mač

šuma	šiljilo	škare	šešir
šuma	televizor	bombon	miš

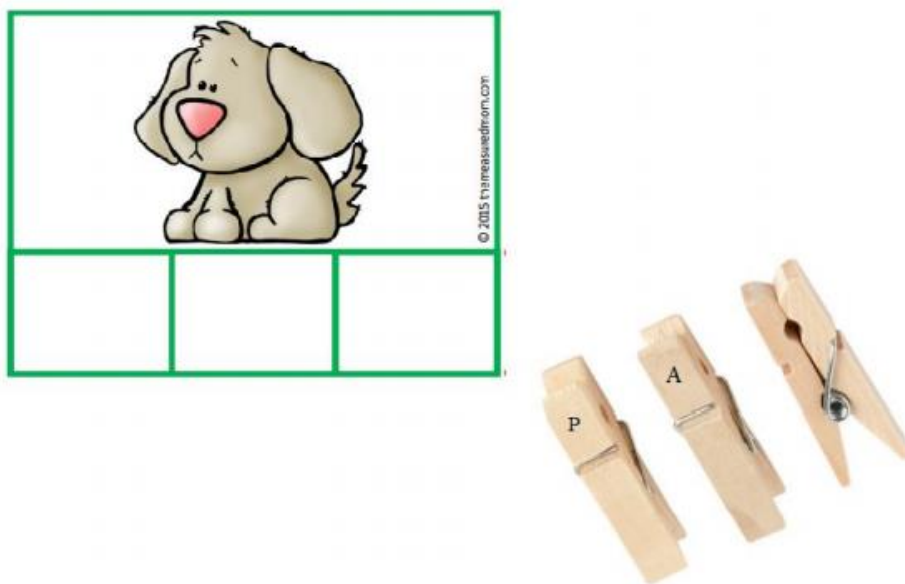
torba	telefon	truba
torba	bor	majica

brod	boca
brod	medvjed

mrav
mrav

e) Rastavljanje riječi na glasove – igra s kvačicama

Na drvene kvačice napišite ili zalijepite slova, po mogućnosti više istih slova, odnosno ona koja se više ponavljaju (poput *a, e, i, o, u*). Na kartice kartona zalijepite različite sličice. Za početak neka to budu sličice koje u svome nazivu imaju tri ili četiri slova. Sve kartice stavite u kutiju. Kada dijete izvuče karticu, neka imenuje sliku te pokuša rastaviti riječ na slova. Dijete treba zakvačiti odgovarajuća slova, tj. kvačice na karticu. Aktivnost se može pojednostaviti tako da se stavlja samo jedna kvačica, odnosno početni glas u riječi.²



- Prebrojavanje slogova

a) Plješćimo slogove

Cilj igre je poučavanje slogovnoj analizi riječi. Igra započinje izgovaranjem riječi s različitim brojem slogova, a dijete treba glasno i razgovijetno ponoviti svaku riječ po slogovima, uz pljeskanje. Potrebno je pljeskati toliko puta koliko je slogova u danoj riječi. Prije početka igre bilo bi dobro uvježbati pljeskanje slogova uz izgovor po slogovima. Za početak, neka izgovor riječi bude spor i s jasnim odvajanjem slogova. Prvo se nude dvosložne riječi poput ma-ma, nakon tog postupno se uvode trosložne riječi (ba-na-na) te jednosložne riječi kao što su slon, zec itd. (Posokhova, 2010)

² <https://vrticigra.hr/wp-content/uploads/2017/01/Predvje%C5%A1tine-%C4%8Ditanja-i-pisanja.pdf>

b) Slogovi u čaši

Za aktivnost su potrebne plastične čase. Na svaku plastičnu čašu potrebno je napisati brojeve 1, 2, 3, 4 ili nacrtati kružice umjesto brojki. Pripremite riječi različitih dužina te njihove sličice zaljepite na karticu i stavite u kutiju. Kada dijete izvuče karticu, treba je imenovati te odrediti od koliko se slogova sastoji. Izgovor slogova pratite uz pljeskanje. Neka dijete odloži sličicu u odgovarajuću plastičnu čašu, ovisno o broju slogova u riječi.³



³ <https://vrticigra.hr/wp-content/uploads/2017/01/Predvje%C5%A1tine-%C4%8Ditanja-i-pisanja.pdf>

Prilozi

Anketni upitnik

Poštovani,

pred Vama se nalazi upitnik za odgojiteljice/odgojitelje te Vas molim da ga ispunite i pomognete mi u izradi diplomskoga rada. Cilj je istraživanja dobiti uvid u to koliko često odgojitelji(ce) primjenjuju metodičke predloške za razvoj fonološke svjesnosti kod djece predškolske dobi. Upitnik se sastoji od 16 pitanja, a očekivano vrijeme popunjavanja jest oko 5 minuta. Sudjelovanje u istraživanju je dobrovoljno i u cijelosti anonimno. Dobiveni podaci koristit će se isključivo u svrhu izrade diplomskoga rada, a odgovori će biti upotrijebljeni u prikazu rezultata.

1. Spol

- Ž
- M

2. Stručna sprema

- VŠS
- VSS

3. Godina radnog staža

- do 5 godina
- 6 – 10
- 11 – 20
- 21 – 30
- više od 30

4. Koja metodička sredstva koristite u metodičkim postupcima za razvoj fonološke svjesnosti kod djece predškolske dobi?

- časopis
- slike
- strip

- radni listovi
 - priče
 - ostalo
5. Kada počinjete planirati i uvoditi metodičke postupke za razvoj fonološke svjesnosti?
- jaslička ili mlađa skupina
 - srednja skupina
 - starija skupina
 - polazak pred školu
6. Na koji način djeca najčešće sudjeluju u metodičkim postupcima za razvoj fonološke svjesnosti?
- individualno
 - u paru
 - u manjoj grupi
 - cijela grupa
 - sve navedeno
7. Koja je dobna skupina djece najviše zainteresirana za uključivanje u metodičke postupke za razvoj fonološke svjesnosti?
- četverogodišnjaci
 - petogodišnjaci
 - šestogodišnjaci
8. Koliko često inicirate i planirate metodičke postupke za razvoj fonološke svjesnosti?
- 1 – 2 puta tjedno
 - 3 puta tjedno
 - svakodnevno
9. Gdje najčešće provodite metodičke postupke za razvoj fonološke svjesnosti?
- centar početnoga čitanja i pisanja
 - svi centri
 - ostalo

10. Koje postupke najviše koristite za razvoj fonološke svjesnosti u predškolskoj dobi?

- prepoznavanje rime
- prebrojavanje slogova
- izdvajanje glasova u riječi
- sve navedeno

Na sljedeće tvrdnje odgovorite jednim od ponuđenih odgovora:

1 – nikada; 2 – rijetko; 3 – ponekad; 4 – često; 5 – uvijek

1. Metodička sredstva izrađujem samostalno.

1 – nikada; 2 – rijetko; 3 – ponekad; 4 – često; 5 – uvijek

2. Koristim industrijski proizvedena metodička sredstva.

1 – nikada; 2 – rijetko; 3 – ponekad; 4 – često; 5 – uvijek

3. Pratim dječje karakteristike te nudim aktivnosti u kojima se povećava razina složenosti.

1 – nikada; 2 – rijetko; 3 – ponekad; 4 – često; 5 – uvijek

4. Prihvaćam dječje interese za aktivnosti, iako se razlikuju od onoga što sam pripremio/la.

1 – nikada; 2 – rijetko; 3 – ponekad; 4 – često; 5 – uvijek

5. Posvećena sam djeci kojoj treba više vremena za izvođenje zadatka.

1 – nikada; 2 – rijetko; 3 – ponekad; 4 – često; 5 – uvijek

6. Ako je dijete nezainteresirano, sredstva prilagođavam prema njegovim interesima kako bih ga motivirao/la.

1 – nikada; 2 – rijetko; 3 – ponekad; 4 – često; 5 – uvijek

(prema Budinski, Lujić, 2018)

Literatura

- Andrešić, D., Benc Štuka, N., Gugo Cervar, N., Ivanković, I., Mance, V., Mesec, I., Tambić, M. (2010). *Kako dijete govori?* Zagreb: Planet Zoe.
- Apel, K., Masterson J, J. (2004). *Jezik i govor od rođenja do 6. godine*. Lekenik: Ostvarenje.
- Bežen, A., Budinski, V., Billege Kolar, M. (2018). *Što, zašto, kako u poučavanju hrvatskoga jezika*. Zagreb: Profil Klett, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Bežen, A., Jurkić Sviben, T., Budinski, V. (2013). „Musical motivation in early reading and writing of the Croatian language“. U: *Music Pedagogy in the Context of Present and Future Changes 3*, ur: Vidulin Orbanić, Sabina, Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, Pula, 187–200.
- Budinski, V. (2019). *Početno čitanje i pisanje na hrvatskome jeziku – Metodički sadržajno-vremenski optimum poučavanja*. Zagreb: Profil Klett, Učiteljski fakultet u Zagrebu.
- Budinski, V., Lujić, I. (2018). „Mišljenje odgojitelja o metodičkim postupcima za razvoj predvještina čitanja i pisanja“. *Croatian Journal of Education*, Sveučilište u Zagrebu, Vol. 20, br. 2, 131–170.
- Blaži, D., Buzdan, I., Kozarić-Cinković, M. (2011). „Povezanost uspješnosti vještine čitanja s nekim aspektima fonološkog razvoja“. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, Vol. 47, br. 2, 14–25.
- Čudina-Obradović, M. (2000). *Kad kraljevna piše kraljeviću – psihološki temelji učenja čitanja i pisanja*. Zagreb: Udruga roditelja Korak po korak.
- Čudina-Obradović, M. (2002). *Igrom do čitanja – igre i aktivnosti za razvijanje vještina čitanja*. Zagreb: Školska knjiga.
- Čudina-Obradović, M. (2014). *Psihologija čitanja – od motivacije do razumijevanja*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Ivanovsky, O., Gadasin, L. (2010). *Vesela škola s logopedom – program poticanja govorno-jezičnog razvoja*. Zagreb: Planet Zoe.
- Ivšac Pavliša, J., Lenček, M. (2011). „Fonološke vještine i fonološko pamćenje: neke razlike između djece urednoga jezičnoga razvoja, djece s perinatalnim oštećenjem

mozga i djece s posebnim jezičnim teškoćama kao temeljni prediktor čitanja“. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, Vol. 47, br. 1, 1–16.

- Jelaska, Z. (2007). „Učenje i usvajanje jezika“. U: *Drugi jezik hrvatski*. Zagreb: Profil.
- Kelić, M. (2019). *Od fonemske raščlambe i stapanja do premetanja – nedostaci u fonološkoj svjesnosti u djece s poremećajem čitanja u hrvatskome*. Poliklinika za rehabilitaciju slušanja i govora, SUVAG, Zagreb, 139–166.
- Kolić-Vehovec, S. (2003). „Razvoj fonološke svjesnosti i učenje čitanja: trogodišnje praćenje“. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, Vol. 39, br. 1, 17–32.
- Kolar Billege, M. (2020). *Sadržaji, ishodi i vrednovanje u hrvatskome jeziku – metodički pristup*. Zagreb: Učiteljski fakultet.
- Kuvač Kraljević, J., Lenček, M., Matešić, K. (2019). „Fonološka svjesnost i poznavanje slova: pokazatelji rane pismenosti u hrvatskome jeziku“. *Croatian Journal of Education*, Vol. 21, br. 4, 1263–1293.
- Kuvač, J. (2007). „Uloga vrtića u razvoju jezičnih sposobnosti i predvještina“. U: *Drugi jezik hrvatski*. Zagreb: Profil.
- Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta (2014). *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*. Republika Hrvatska.
- Posokhova, I. (2008). *Razvoj govora i prevencija govornih poremećaja u djece*. Buševac: Ostvarenje.
- Posokhova, I. (2010). *200 logopedskih igara*. Zagreb: Planet Zoe.
- Rosandić, D. (2002). *Od slova do teksta i metateksta*. Zagreb: Profil International.
- Starc, B., Čudina-Obradović, M., Pleša, A., Profaca, B., Letica, M. (2004). *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga.
- Šego, J. (2009). *Utjecaj okoline na govorno-komunikacijsku kompetenciju djece; jezične igre kao poticaj dječjemu govornom razvoju*. Zagreb: Katehetski institut Katoličkoga bogoslovnog fakulteta, 119–149.
- Yopp, H. K., Yopp, R. H. (2000). „Supporting phonemic awareness development in the classroom“. *The Reading Teacher*, Vol. 54, No. 2, 13–143.

Popis slika, tablica i grafova

Slika 1. Međusobni odnos različitih oblika prepoznavanja strukture govora.....	14
Tablica 1. Fond riječi kod djece do pete godine života	8
Tablica 2. Pravilan izgovor glasova prema dobi djeteta.....	9
Tablica 3. Sadržaj pojmova koji se odnose na prepoznavanje strukture govora	15
Tablica 4. Razvoj fonološke svjesnosti	17
Tablica 5. Pregled istraživanja prediktora čitanja	19
Tablica 6. Demografska obilježja odgojitelja (spol, stručna sprema, radni staž)	22
Graf 1. Metodički predlošci za razvoj fonološke svjesnosti.....	24
Graf 2. Kada se planiraju i uvode metodički postupci	25
Graf 3. Način dječjeg sudjelovanja u metodičkim postupcima	25
Graf 4. Često iniciranje i planiranje metodičkih postupaka.....	26
Graf 5. Mjesto provođenja metodičkih postupaka	27
Graf 6. Postupci za razvoj fonološke svjesnosti.....	27
Graf 7. Zainteresiranost dobnih skupina.....	28
Graf 8. Samostalno izrađivanje metodičkih sredstava	29
Graf 9. Korištenje industrijski proizvedenih metodičkih sredstava	29
Graf 10. Praćenje dječjih karakteristika za složene aktivnosti.....	30
Graf 11. Praćenje dječjih interesa	31
Graf 12. Posvećivanje djeci kojoj treba više vremena u izvođenju zadataka	31
Graf 13. Prilagođavanje sredstava prema dječjim interesima.....	32

Izjava o izvornosti diplomskog rada

Izjavljujem da je moj diplomski rad izvorni rezultat mojeg rada te da se u izradi istoga nisam koristila drugim izvorima osim onih koji su u njemu navedeni.

(vlastoručni potpis studenta)