

Metodički aspekti poticanja i razvoja predčitačkih vještina kod djece predškolske dobi

Krstić, Ema

Undergraduate thesis / Završni rad

2017

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:147:028802>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-02-15**

Repository / Repozitorij:

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



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

PREDMET: Metodika hrvatskog jezika i književnosti

ZAVRŠNI RAD

Ime i prezime: Ema Krstić

TEMA ZAVRŠNOGA RADA: Metodički aspekti poticanja i razvoja predčitačkih vještina kod djece predškolske dobi

MENTOR: Izv. prof. dr. sc. Vladimira Velički

Suradnica pri izradi završnoga rada: Božica Vuić, prof.

Zagreb, prosinac 2017.

SADRŽAJ

SAŽETAK	1
<i>Summary</i>	2
1.UVOD	3
2.VJEŠTINA ČITANJA	4
2.1. Povijest istraživanja o čitanju	4
2.2. Unutarnji i vanjski čimbenici	6
2.3. Proces obrade podataka prilikom čitanja	6
3. FAZE RAZUMIJEVANJA PROČITANOG	8
3.2. Razumijevanje priče.....	10
3.3 Razumijevanje pismenosti	11
4 .USVAJANJE ČITANJA.....	13
4.1. Faze usvajanja tehnike čitanja.....	13
4.2. Preduvjeti za usvajanje čitanja	15
4.2. Djetetovo okruženje i njegov utjecaj na usvajanje čitanja	18
5. JEZIČNE IGRE - AKTIVNOSTI KAO POMOGAČI U POTICANJU PREDČITAČKIH VJEŠTINA	20
5.1. Igre slogovima	21
5.2. Igre s rimom.....	21
5.3. Igre glasovima.....	23
5.4. Igre prepoznavanja slova	24
6. PRAKTIČNI DIO- dijaloško čitanje priče „Grubzon“ Julije Donaldson	24
6.1.Uvodni dio aktivnosti.....	25
6.2.Središnji dio aktivnosti	26
6.3. Završni dio aktivnosti	28
7.ZAKLJUČAK	34
LITERATURA	35
POPIS PRILOGA	36
KRATKA BIOGRAFSKA BILJEŠKA	37
IZJAVA O JAVNOJ OBJAVI RADA.....	38
IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI RADA	39

SAŽETAK

Ovaj rad govori o značajnosti usvajanja predčitačkih vještina u predškolskoj dobi te kako ih razvijati i poticati. Ponajprije je definirano čitanje kao vještina i rezultati dobiveni u istraživanju područja znanosti o čitanju. Objasnjeno je kako u mozgu teče proces čitanja i koji čimbenici u prenatalnom i postnatalnom razdoblju utječu na razvoj predčitačkih vještina i učenje čitanja u školskoj dobi. Naglašava se važnost razumijevanja sadržaja priče i mogućnost njezina prepričavanja prije pristupanja samom procesu usvajanja čitanja. Na temelju toga, navedene su faze razumijevanja pročitano. Također je sažeto navedeno kako teče proces usvajanja čitanja koji kod većine djece spontano i kroz igru započinje u predškolskoj dobi i završava u školskoj dobi. Posebno su objašnjeni preduvjeti važni za usvajanje čitanja, točnije dječja osjetljivost na riječi, slogove, rima i glasove. Dane su upute kako provjeriti jesu li zadovoljeni preduvjeti prije polaska u školu i ako nisu kako ih poboljšati. Rad se dotiče i važnosti djetetova okruženja u poticanju predčitačkih vještina, što u obiteljskom okruženju tako i u vrtićkom. Kod vrtićkog okruženja naglasak je na bogatom prostornom okruženju i metodičkim postupcima odgajatelja. Navedene su različite igre koje potiču predčitačke vještine u neformalnom i zabavnom okruženju. Praktični dio rada bavi se primjenom teorijskih aspekata na metodičke. Napravljena je aktivnost u dječjem vrtiću u kojoj se čitala priča „Grubzon“ nakon čega se vodio razgovor o pročitano. Nadalje, djeci su bile ponuđene igre koje potiču predčitačke vještine kao što je glasovna osjetljivost i prepoznavanje slova i riječi.

Ključne riječi: predčitačke vještine, govor, igra, slova, glasovi, rima, slogovi, fonološka svjesnost, fonemska svjesnost

Summary

This paper discusses the importance of adopting pre-reading skills in pre-school age and how to develop and encourage them. First of all, it gives the definition of reading skills and the results gained in the research in the field of reading science. It explains the way the reading process flows in the brain and which factors in the prenatal and postnatal period affect the development of pre-reading skills and reading acquisition in the school age. It emphasizes the importance of the story contents comprehension and the possibility of retelling it before accessing the process of reading acquisition. On this basis, the stages of reading comprehension are listed. It also explains the process of reading acquisition, which with most children begins with spontaneous play in pre-school age and ends in school age. The prerequisites important for reading acquisition are explained in details, more precisely the child's sensitivity to words, syllables, rhyme and voices. Instructions are given on how to check whether pre-school conditions have been met and if not on how to improve them. The paper also deals with the importance of the child's environment in encouraging pre-reading skills, both in family and kindergarten environment. In the kindergarten environment, the emphasis is on the rich spatial environment and methodical procedures of the educator. Various games are listed that encourage pre-reading skills in an informal and entertaining environment. The practical part of the paper deals with the application of theoretical aspects to the methodical ones. An activity was carried out in a kindergarten where the story "Gruffalo" was read, followed by a conversation about the story. Furthermore, children were offered games that encourage pre-reading skills such as voice sensitivity and recognition of letters and words.

Key words: pre-reading skills, speech, play, letters, voices, rhyme, syllables, phonological awareness, phonemic awareness

1.UVOD

Čitanje je najvažnija aktivnost čovjeka i to ne samo u smislu akademskog razvoja nego u svim životnim situacijama. Zato predčitačkim vještinama u predškolskoj dobi treba pristupiti ozbiljno, s pažnjom, puno razumijevanja i strpljenja. Svrha ovog rada jest definirati predčitačke vještine i istražiti metodičke aspekte koje pomažu pri njezinom razvijanju i poticanju.

Poticanje predčitačkih vještina u radu s predškolskom djecom tema je koja obuhvaća teorijski i praktični dio rada. Unutar teorijskog dijela rada definirat će se čitanje, što znanost nudi o čitanju i na koji način se rezultati suvremenih istraživanja mogu primijeniti u praksi. Objasniti će se kako teče obrada podataka u mozgu prilikom čitanja na pishološkoj razini. Kod čitanja najvažnije je razumijevanje pročitanog, stoga će se navesti faze razumijevanja sadržaja koja djeca prolaze od rane do predškolske dobi, a i kasnije. Navest će se proces usvajanja čitanja i ukratko objasniti svaka faza. Najveći dio teorijskog dijela rada govori o preduvjetima za kasnije usvajanje čitanja. To su fonološka i fonemska svjesnost, njihove definicije i načini na koje se potiču u predškolskoj dobi. Ono što je iznimno važno jesu genske funkcije djeteta i njegovo okruženje tijekom rane i predškolske dobi. Sve to može pozitivno ili negativno utjecati na razvoj predčitačkih vještina i čitanja u školskoj dobi, stoga je važno pravilno i odgovorno postupiti. Osim toga, navest će se primjeri igara i vježbi koje razvijaju predčitačke vještine kod predškolaca.

U okvirima praktičnog rada koji se sastoji od uvodnog, središnjeg i završnog dijela, navedeni su razni primjeri poticaja, igara i metodičkih postupaka provedenih u praksi. Aktivnost će se održati u Dječjem vrtiću „Srednjaci“ s predškolskom skupinom djece. S obzirom na ciljanu dobnu skupinu naglasak će biti na prepoznavanju slova i glasova u riječima i usvajanje novih riječi na temelju priče „Grubzon“ Julije Donaldson. Sve igre i poticaji biti će tematski povezani sa zadanom pričom.

2.VJEŠTINA ČITANJA

Vještina čitanja bitan je preduvjet kulturnog, socijalnog, intelektualnoga, akademskoga i u konačnici ekonomskoga ostvarenja modernoga čovjeka. Proces usvajanja vještine čitanja kreće od ranog djetinjstva razvojem govora, zatim usvajanjem predčitačkih vještina koji rezultira usvajanjem čitanja u cjelini. U današnje vrijeme proces apsolutnog usvajanja čitanja ne završava u školskoj dobi, već se nastavlja tijekom cijeloga života. Moderan čovjek tijekom i nakon svojega akademskog obrazovanja usavršava vještinu čitanja kroz različite pisane sadržaje. Različitost pisanih sadržaja očituje se u prisutnosti različitih jezika, stilova pisanja i različite tematike napisanih djela. Cjeloživotno usavršavanje vještine čitanja temelji se usvajanju predčitačkih vještina u predškolskoj dobi.

Usvajanje čitanja dio je „čovjekovog kulturnog razvoja, a ne biološkog“ (Čudina-Obradović, 2008, str. 17), kao što je to usvajanje govora. Iako se u samom procesu čitanja čovjek služi mnoštvom kognitivnih sposobnosti, čitanje nije sposobnost, već vještina koja se usvaja i za čiju su realizaciju odgovorni mnogi unutarnji i vanjski poticaji. Likierman i Muter (2007) navode da se za razliku od govora koji se usvaja, čitanje mora poučavati. Međutim, za uspješno usvajanje vještine čitanja nužne su predčitačke vještine koje dijete usvaja u ranoj, a osobito u predškolskoj dobi.

2.1. Povijest istraživanja o čitanju

Krajnji cilj čitanja jest učenje i informiranje o novim materijama. Čitanje u smislu njegove tehničke komponente nije samo sebi svrhom. Čovjek ne čita s ciljem dostizanja određene norme odnosno zadane količine pročitanih djela, već čita s ciljem razumijevanja istih. Smisao čitanja je „razumijevanje pročitana, odnosno poruke koju je pisac ostavio u pisanome obliku“ (Čudina-Obradović, 2008, str. 17). Bez obzira na iznesenu činjenicu o važnosti čitanja te njegovoga učenja i usavršavanja,

„sve donedavno se jako malo znalo i istraživalo područje o psihologiji čitanja“ (Čudina-Obradović, 2008, str. 17).

Prema Čudini–Obradović (2014) najviše istraživanja u području psihologije čitanja provedena su na engleskome govornom području. Spomenuta istraživanja izrazito su pridonijela spoznajama o složenosti i slijedu procesa usvajanja čitanja, od urođenih do stečenih sposobnosti i navika koje utječu na učenje čitanja.

Iako je do današnjih dana bolje istražen proces koji se odvija u mozgu prilikom čitanja, zaključak je bio da je ta aktivnost ista kod svih ljudi, bez obzira na kulturu kojoj pojedinac pripada. S druge strane, sakupljeno je niz podataka iz različitih zemalja, odnosno različitih jezičnih skupina, pa se ukazalo na razlike kod usvajanja vještine čitanja s obzirom na jezik i pravopis kojim se služi pojedinac. Upravo zato se obrađuju nova istraživanja na različitim jezičnim područjima te se ona uspoređuju. Osim neuroznanstvenih istraživanja, doneseni su mnogi zaključci o tome kako okolina neposredno utječe na učenje čitanja kod djece. Pojam okoline odnosi se na različite zajednice kojima dijete pripada, osobe unutar tih zajednica te njihovih međusobnih interakcija. Zajednice kojima dijete pripada u predškolskoj dobi najčešće su uža i šira obitelj, vrtićka skupina, mjesto stanovanja, skupine u različitim sportskim i izvanvrtićkim aktivnostima. Međusobna interakcija osoba unutar skupina odnosi se na njihov način komunikacije i postupke koji neposredno utječu na djetetov individualni razvoj. Sve navedeno utječe na djetetovu motivaciju koja je predmet mnogih suvremenih istraživanja u znanosti o čitanju.

Čudina–Obradović (2014) poziva se na rezultate suvremenih istraživanja koji se mogu primijeniti u poučavanju čitanja na hrvatskome jeziku. Naime, učenje čitanja na hrvatskome jeziku trebalo bi biti lakše od učenja čitanja na jezicima zapadnoeuropskih zemalja zbog „providnoga i dosljednoga pravopisa“ (Čudina-Obradović, 2014, str. 9). Hrvatsko pismo utemeljeno je na abecednome načelu koje olakšava učenje čitanja. Ono ujedno potiče površni pristup učenja čitanja koji se očituje primarno u svladavanju tehnike, no ne i razumijevanja. Razumijevanje pri čitanju je mišljenje utemeljeno u postupku „razmišljanja naglas“ i mora se poučavati paralelno s tehnikom čitanja. Najvažnija svrha poučavanja čitanja nije ni tehnika, ni čitanje s razumijevanjem, već čitanje iz ljubavi i znatiželje te razvoju čitalačke motivacije kod djece treba prethoditi i teći paralelno s poučavanjem tehnike i razumijevanja.

2.2. Unutarnji i vanjski čimbenici

Čimbenici koji utječu na razvoj čitanja mogu biti unutarnji i vanjski. Prema Čudini-Obradović (2014) unutarnji čimbenici uključuju urođene karakteristike živčanoga sustava i genske predizpozicije, dok vanjski čimbenici uključuju vanjske podražaje u prenatalnom razdoblju, socijalno, materijalno i kulturno okruženje, načine podučavanja i odgoja i vršnjački odnosi. Ključan segment u uspješnom svladavanju čitanja je obrnuto proporcionalno djelovanje naslijeđenih osobina i stečenih znanja i vještina. Razni manjkovi i anomalije unutar vanjskih i unutarnjih čimbenika negativno utječu na proces savladavanja vještine čitanja, odužuju ga i u konačnici daju slab rezultat. Međutim, poteškoće u procesu svladavanja vještine čitanja uzrokovane anomalijama unutarnjih čimbenika mogu se korigirati jačim utjecajem vanjskih čimbenika i obrnuto. Osim navedenoga, na razvoj govora i predčitačkih vještina, usvajanje čitanja i budući akademski razvoj također utječu bolesti i traume fizičke ili psihološke prirode.

2.3. Proces obrade podataka prilikom čitanja

Mozak je centralni dio živčanoga sustava čovjeka, centar mišljenja i kontrolno središte koje upravlja svim fizičkim, fiziološkim, kognitivnim i psihološkim procesima u tijelu čovjeka. Njegove funkcije zagonetne su, jedinstvene, beskonačne i mnogim cijenjenim znanstvenicima i dalje neshvaćene. On upravlja funkcijama kretanja, razmišljanja, osjeta, razumijevanja, planiranja, raspoloženja, osjećaja itd. Kao što je zaslužan za sve funkcije i procese, tako je zaslužan i za proces čitanja. Čitanje je proces koji se odvija u kori velikog mozga, tj. korteksu. Centar za čitanje smješten je lijevoj polutki mozga. Mozak se smatra najsvršenijim računalom na svijetu. Međutim za potrebe ovoga rada, proces čitanja usporedit će se sa jednostavnom obradom podataka u računalu. Svako računalo obrađuje informacije funkcijom *ulaz – obrada – izlaz*. Proces čitanja koji se odvija u ljudskom mozgu također se odvija na način ulaza, obrade i izlaza. (slika 1)



Slika 1: Proces obrade podataka u mozgu prilikom čitanja, izvor: obrada autora prema Pavličević – Franić (2005) i Merck Sharp i Dohme Dostupno na: <http://www.msdpriprucnici.placebo.hr/msd-za-pacijente/bolesti-mozga-i-zivcanog-sustava/biologija-zivcanog-sustava/mozak> [Pristupljeno 28. studenoga 2017.]

Sukladno gore prikazanoj slici funkciju ulaza podataka u mozak ostvaruje se pomoću osjeta sluha i osjeta vida. Sluh i vid senzo-motorni su centri u mozgu koji su živcima povezani s centrom za čitanje. Podatci se kreću pomoću senzo-motornih centara i živaca do centra za čitanje u kojemu se odvija obrada podataka. Proces obrade podataka prilikom čitanja može se podijeliti na „proces jednostavne obrade i viši proces obrade“ (Čudina – Obradović, 2008, str. 18). Proces jednostavne obrade odnosi se na samu tehniku čitanja. Tehnika čitanja ostvaruje se primjenom abecednoga načela, tj. spoznajom korespondencije između napisanoga slova i pročitanaoga glasa. Viši proces obrade odnosi se na procesuiranje i povezivanje dobivenih informacija koje će rezultirati razumijevanjem pročitanaoga. Razumijevanje pročitanaoga teksta rezultira izlaznim funkcijama govora i pisanja. Naime, nakon obrade teksta u centru za čitanje, putem živaca se obrađene i razumljive informacije šalju do senzo-motornih centara zaslužnih za govor i pisanje. Pomoću tih centara čovjek je sposoban propitivati i zapisivati informacije na temelju pročitanaoga teksta.

3. FAZE RAZUMIJEVANJA PROČITANOG

Prije nego što dijete počinje usvajati i razrađivati tehnike čitanja, vrlo je važno da razvije preduvjete razumijevanja sadržaja priče ili poruke. „Dijete neće moći razumjeti ni usvojiti tehniku čitanja ako od najranijeg djetinjstva nije razvilo preduvjete za razumijevanje samog teksta.“ (Čudina-Obradović, 2008, str. 19). Najvažniji preduvjet za pripremu usvajanja čitanja je jezik i učenje jezika te poticanje govornoga razvoja kod djece te ostale faze razumijevanja sadržaja koje se postupno razvijaju i potiču u predškolskoj dobi. Prema Čudini-Obradović (2008) faze usvajanja razumijevanja pročitana mogu podijeliti na: razvoj govora i stjecanje jezičnih vještina, razvoj razumijevanja sadržaja priče i razumijevanje pismenosti.

3.1. Razvoj govora

„Razvoj govora obuhvaća razumijevanje značenja riječi te povezivanje riječi u cjelinu rečenice i razumijevanje te cjeline.“ (Čudina-Obradović, 2008, str. 19). Dijete uči govor od odraslih te uočava da predmeti i bića imaju svoje nazive koje žuri usvojiti. Roditelj treba strpljivo imenovati predmete, radnje popratiti riječima, ispravno ponavljati djetetov izričaj te širiti sadržaj koje dijete iznosi. Poticanjem govora roditelji postavljaju temelj koji je neophodan za razvoj čitačkih vještina.

Prema Starc i suradnicima (2004) govor je „viša psihička aktivnost čovjeka koja mu omogućuje da pomoću sustava znakova i simbola priopćava svoja znanja, osjeća, potrebe i mišljenje drugim ljudima. Osnovni simboli u ljudskom govoru su riječi, a njegova najvažnija funkcija je komunikacija. Govor se razvija sustavno i predvidivim redoslijedom“ (Starc i suradnici, 2004, str. 26). Svako ljudsko biće već posjeduje predispozicije za učenje govora, a te mogućnosti ostvaruju se okruženjem i poticajima iz okruženja.

Razvoj govora događa se u sljedećim aspektima: „glasovni (fonološki) razvoj, riječnički (značenjski/semantički) razvoj, razvoj gramatike, komunikacijski (pragmatički) razvoj i razvoj znanja o govoru (metalingvistička svijest)“ (Starc i suradnici, 2004, str. 27).

Prema Likierman i Muter (2007) navedeni aspekti u razvoju govora imaju svoje razvojne prekretnice kod djece predškolske dobi, a to su:

1. Fonologija (glasovna struktura jezika)

Dijete bi prije polaska u školu trebalo pravilno izgovarati sve glasove jer fonološki razvoj kod djece završava oko pete godine. Oko treće godine djeca često izostavljaju i zamjenjuju glasove (npr. riječ „bravo“ izgovaraju „blavo“). Takve vrste zamjene uobičajene su za tu dob, međutim ako se nastavi i nakon pete godine tada se na to mora gledati kao problem i raditi na tome.

2. Semantika (značenje riječi)

Stjecanje bogatoga vokabulara vrlo je važno u predškolskoj dobi. Autorice navode *receptivni* i *ekspresivni* vokabular. Pod receptivnim vokabularom podrazumijeva se djetetovo razumijevanje riječi i prije nego što ih nauči izgovoriti. Ekspresivni vokabular odnosi se na pravilno i smisleno upotrebljavanje riječi u razgovoru. Dijete izgovara prve riječi s otprilike 12 mjeseci.

Prve riječi su dvosložne i po vrsti su imenice. Zanimljivo je da u početku djeca koriste riječi za cijele iskaze, odnosno *holofraze* (Starc i suradnici, 2004, str.28). Do šeste godine dijete usvoji oko 10 000 riječi. Riječi se usvajaju velikom brzinom, automatski i nesvjesno, taj proces autori nazivaju *brzo mapiranje*. Prema vrsti riječi, djeca najprije usvajaju *nazive objekata*, odnosno imenice (npr. mama, pas, auto), zatim riječi koje označuju *radnju*, odnosno glagole (npr. idi, dođi). Kasnije se javljaju riječi koje opisuju *stanje objekta*, odnosno pridjevi (lijep, velik, mali). Preostale dvije kategorije riječi koje se koriste tijekom predškolskog razdoblja su *socijalne/osobne riječi* (molim, hvala, ne) i *gramatičke riječi* (prema, što, gdje).

3. Gramatika: morfologija (struktura riječi) i sintaksa (struktura rečenica)

Dijete od godine i pol dana počinje kombinirati riječi. U početku će ono slagati tzv. „bitne riječi“. Primjer naveden za to je „Mama cipela“, što bi značilo „Mama obuj mi cipele.“ Takav oblik kombiniranja riječi naziva se sastavljanje *telegramskih rečenica*. Za Starc i suradnike (2004) prva rečenica se javlja pred kraj druge godine. Dijete

koristi ključne riječi za informaciju koju prenosi pa se takav način izostavljanja djeci naizgled nebitnih riječi naziva *telegrafski govor*.

Prema autoricama Likierman i Muter (2007) trogodišnjaci će proširiti izričaj poretkom *subjekt-glagol-objekt*: „Mama stavi cipele“. S vremenom dijete će proširiti rečenicu, pa će ona glasiti: „Mama, obuj mi cipele.“ Nakon sastavljanja rečenice od tri riječi dolazi do *gramatičke eksplozije* i uvode se *gramatički markeri*. To su male glasovne jedinice koje se dodaju u riječima i mijenjaju njihovo značenje. Imaju svoj razvojni slijed pa tako se množine i pomoćni glagoli u prošlome vremenu usvajaju prije iznimaka. „Pojest ću dva kruhova.“ S tri i pol godine dijete u govoru koriste sve vrste riječi te se rečenica proširila na 3 i više riječi, primjenjuju se gramatička pravila, a govorno disanje je uravnoteženo. Može se reći da je dijete „savladalo osnove materinskog jezika.“ (Starc i suradnici, 2004., str 29.)

U kasnijem razvoju postupno se razvija niječni oblik te složenije postavljanje pitanja. Kritični period je između 3. i 6. godine, kada djeca postupno unaprjeđuju gramatičku strukturu rečenica, kao što je korištenje veznika te pasivnih rečenica, primjerice „Kuća je sagrađena“. Do polaska u školu djeca ovladaju svim gramatičkim strukturama u govoru. (Likierman i Muter, 2007).

4. Pragmatika (socijalna upotreba jezika)

Predškolska djeca upoznata su na koji se način jezik koristi u *društvenome kontekstu*. Već i jaslčka djeca počinju koristiti „čarobne riječi“ kao što su „hvala“, „molim“, „izvoli“. Djeca će prilagođavati svoj način izražavanja prema modelu, odnosno prema društvu. Postupci kao što su na primjer čekanje na red, mijenjanje teme razgovora, neizravno obraćanje itd. Ono razumije da se mora izraziti kako bi ga ostali mogli razumjeti, kako bismo prema njemu bili ljubazni i kako bi steklo prijatelje (vršnjaci).

3.2. Razumijevanje priče

Mnogi autori navode važnost slušanja s razumijevanjem kao preduvjet za učenje čitanja. Djeca koja uživaju u sadržaju priče, učenje čitanja neće gledati kao na obavezu, već kao prekretnicu koju će usvojiti kako bi samostalno čitali i uživali u sadržaju teksta.

Čudina – Obradović (2008) navodi kako djeca slušajući priče postupno nauče da svaka priča ima svoju radnju, likove i slijed (uvod, zaplet, rasplet i kraj), shvaća da su likovi u različitim odnosima, da priča često počinje sličnim stilom „Bila jednom..“, „Jednom davno..“, te tako i završava „...i živjela su sretno do kraja života.“ Djeca uživaju slušajući priče i ponavljanje istih. Roditelji, odgojitelji i ostali koji sudjeluju u odgoju predškolske djece mogu potvrditi da djeca često traže da im se iznova ponavljaju priče. Nakon izvjesnoga broja ponavljanja priče, djeca ju nauče i samostalno prepričavaju. Pričanje priča najjednostavniji je način poticanja predčitačkih vještina u predškolskoj dobi. Ono bi trebalo biti svakodnevna aktivnost, kako u roditeljskome domu, tako i u odgojno-obrazovnim ustanovama.

Likierman i Muter (2007) navode kako djeca postaju svjesna postojanja knjiga i uživanja u pričama. Kada shvate da se u slikovnicama i knjigama nalazi mnoštvo zanimljivih priča, bit će nestrpljiva i motivirana da sami nauče čitati. Kako bi takva motivacija što prije došla do izražaja, važno je obogatiti dječji vokabular koji je neophodan za *slušanje s razumijevanjem*, a koji prethodi budućem *čitanju s razumijevanjem*.

3.3 Razumijevanje pismenosti

Prema Moomaw i Hieronymus (2008) razvijanje pojma o pismenosti započinje u trenutku kada se djeca susreću s pisanom riječi u slikovnicama ili pisanim riječima u okolini, kao što su razni natpisi i znakovi. Ono što se kaže može se napisati i obrnuto, te ono napisano uvijek ima isto značenje, bez obzira tko pročita.. Međutim, dijete prvo treba razumjeti odakle priča u knjizi, kako se govor pretače u pismo i kako čitatelj iz pisma pretače priču u govor. Za takvo razumijevanje potrebno je zajedničko čitanje slikovnice. Ovdje se stavlja naglasak na „zajedničko“. Naime, ukoliko odgajatelj čita priču samostalno iz knjige djeca neće razumjeti priču, niti će za nju biti zainteresirana, jer ne znaju strukturu priče iz neposrednoga razgovora s odgajateljem. Djeci je prirodnije razumjeti priču o nečemu što se dogodilo davno i drugima jer takve priče slušaju u svakodnevnoj komunikaciji odraslih osoba u njihovom okruženju. (Čudina-Obradović, 2008) zaključuje se da odgajatelj mora prvo zainteresirati dijete prepričavanjem strukture priče, a tek onda zajedno s djetetom čitati priču. Gledajući u

slikovnicu zajedno s odgajateljem, djeca uočavaju da postoji povezanost između teksta i slika te teksta i izgovorenih riječi. Rezultat toga je spoznaja djeteta o postojanju teksta u knjizi koji se pretvara u priču.

Prilikom zajedničkoga čitanja potrebno je stvoriti ugodnu i toplu atmosferu. Odgajatelj mora biti strpljiv i nikako preambiciozan jer na takav način može potaknuti averziju prema čitanju te osjećaj posramljenosti i straha od neuspjeha. Preporučuje se čitanje slikovnice na način da djeca sjede u krugu s odgajateljem tako da svako dijete ima pogled na tekst i ilustracije u slikovnici. Prilikom čitanja potrebno je djecu animirati i zainteresirati postavljanjem poticajnih pitanja. Prema Čudini – Obradović (2008) postoje dvije razine poticajnih pitanja: *jednostavna razina* i *složena razina*. Jednostavna razina pitanja najčešće uključuje postavljanje pitanja sa „što“ („Što je ovo?“, „Što je sve na slici?“). Bitno je izbjegavati pitanja na koja se odgovara s „da“ ili „ne“ te izbjegavati rečenice u imperativu „Pokaži zeca!“. Odgajatelj naknadno obogaćuje djetetov izričaj novim pitanjima. Ako je odgovor na prvo pitanje bio „zec“, slijede pitanja „Koje je zec boje?“, „Što jede?“, „Gdje živi?“. Nakon djetetovog ispravnog odgovora odgajatelj ponavlja djetetovu izjavu kako bi dijete dobilo ohrabrenje. Ako dijete odgovori krivo, odgajatelj samo izriče ispravan odgovor bez upozoravanja na netočan. Tijekom cijeloga postupka potrebno je dijete ohrabrivati, pohvaliti te uvažiti njegovo zanimanje. Čitanje se mora odvijati poput igre kako djeca ne bi dobilo dojam da odgajatelj provjerava njihovo znanje.

Nakon što djeca svladaju jednostavnu razinu dijaloškoga čitanja te postanu sposobni izraziti se duljim i složenijim konstrukcijama, nastupa *složenija razina* poticajnih pitanja. Postavljaju se pitanja slobodnoga odgovora, npr. „O čemu se ovdje radi?“. Odgovori djece u početku su siromašni, međutim, odgajatelj treba pohvaliti svaki pohvaljuje svaki, postavljati dodatna pitanja ili samostalno odgovarati na pitanje. Svaki izričaj odgajatelj mora ponoviti uz malo poboljšanja i proširenja. Na pitanje „Što je na slici?“ Ako djetetov odgovor glasi „Pas i beba pas“, odgajatelj mora ponoviti „Pas i štene“

Dijaloško čitanje pomaže djetetu kod usvajanja dogovorenih pisanih običaja i pojma tiska. Pokazivanje prstom na svaku napisanu riječ pomaže djetetu u stvaranju percepcije o pisanim konvencijama, primjerice započinjanje rečenice velikim slovom

ili postojanje interpunkcijskih znakova. Nadalje, dijaloškim čitanjem dijete spoznaje pojam tiska odnosno pojam knjige i njezine organizacije.

Autorice Likierman i Muter (2007, str. 198) navedeno nazivaju *pojam tiska* što uključuje sljedeće: “uočavanje razlika između tiska i slika, prepoznavanje prednje i stražnje strane knjige, prepoznavanje vrha i dna stranice i uočavanje činjenice čitanja slijeva nadesno“.

4 .USVAJANJE ČITANJA

Samo usvajanje čitanja proces je koji ima svoj slijed, a autori ga navode na različite načine. Uspješno čitanje u budućnosti gradi se u predškolskom razdoblju od strane roditelja i predškolske ustanove širenjem „djetetova rječnika, postizanjem fonemske svjesnosti, vježbanjem kodiranja/dekodiranja i čitanja s razumijevanjem“ (Čudina-Obradović 2014, str 118). Prema navedenom, proces čitanja kreće od „cjeline prema dijelovima“. (Moomaw i Hieronymus, 2008., str. 14.) Listajući slikovnice djeca vizualno odvajaju tekst od slike, riječ od teksta, slova od riječi te na kraju uočavaju vezu između glasa i slova.

4.1. Faze usvajanja tehnike čitanja

Čudina-Obradović (2008) usvajanje čitanja podijelila je u četiri faze: „faza cjelovitoga prepoznavanja, faza početne glasovne raščlambe, faza prevođenja slova u glas (primjena abecednog načela), faza složenog prevođenja grafičkih u glasovne jedinice“ (Čudina-Obradović, 2008, str. 21).

Faza cjelovitog prepoznavanja.

U toj fazi primjenjuje se tzv. *logografska strategija*, po kojoj dijete napamet uči značenje cjelovite riječi. Takva strategija javlja se pri početničkom čitanju te djeca često rade pogreške jer prepoznaju naučene riječi, a ostale pogađaju po smislu.

Faza početne glasovne raščlambe

Glasovna raščlamba dio je fonološke svjesnosti i odnosi se na sposobnost raščlanjivanja riječi na glasove (Ivašac Pavliša i Lenček, 2011), dok se početna glasovna raščlamba očituje u prepoznavanju samo prvog glasa u riječi. Tijekom ove faze dijete pogađa riječ ne samo po smislu nego i po prvom glasu (slovu). Ova faza često rezultira pogrešno pročitanim riječima zbog fokusa isključivo na prvo slovo. Na primjer, u rečenici koja glasi: „ Marija i Ana jedu med“ dijete će zbog prvog slova „M“ u riječi kruh istu zamijeniti riječju „meso“. Pročitana rečenica glavit će: „Ana i Marija jedu meso“.

Faza prevođenja slova u glas

Ova faza naziva se još i „faza primjene abecednog načela“ (Čudina-Obradović, 2008, str. 22). Abecedno načelo je dogovoreni sustav u kojemu izgovoreni glasovi korespondiraju točno određenom napisanom glasu odnosno slovu (Pavličević–Franić, 2005). U ovoj fazi dijete prepoznaje napisana slova (grafeme) te ih prevodi u glasove (foneme). Ova faza najteža je i najbitnija u cjelokupnom procesu usvajanja tehnike čitanja. Olakotna okolnost u hrvatskome jeziku očituje se u velikoj podudarnosti između pisanoga slova i izgovorenoga glasa, što nije slučaj u nekim drugim jezicima. Međutim, ova faza zahtjevna je i našoj djeci zbog istovremene glasovne raščlambe riječi i glasovnoga pamćenja. Nakon svladavanja ove faze djeca su sposobna pročitati riječi i onda kad ne razumiju njihov smisao. Ono dijete koje ne savlada ovu fazu imat će poteškoća u čitanju tijekom cijeloga školovanja, pa i kasnije.

Faza složenog prevođenja grafičkih u glasovne jedinice

U ovoj fazi dijete je vješt čitač i napisanu riječ više ne rastavlja na osnovne elemente, nego uočava poznate pravopisne cjeline. U ovoj fazi rabi se *ortografska strategija* koja je kombinacija logografske strategije i glasovne raščlambe. Dijete s lakoćom i brzinom čita riječi koje prepoznaje, a ako naiđe na nove sposobno je na njihovu brzu fonemsku-grafemsku raščlambu.

Navedeno usvajanje tehnike čitanja kroz četiri faze prema Likierman i Muter, (2007) spoj su metoda *sintetičkog i analitičkoga fonetskog čitanja*. U analitičkom fonetskom čitanju djeca analiziraju slova nakon što je riječ prepoznata, tj. usvajaju riječi „globalnim čitanjem“, što odgovara fazi cjelovitoga prepoznavanja. U sintetičkom fonetskom čitanju riječi otkrivaju glasovnom raščlambom, odnosno spajanjem slova i glasa, što odgovara fazi prevođenja slova u glas. Dokazi iz provedenoga istraživanja ukazuju kako primjena sintetičke metode rezultira bržim i kvalitetnijim učenjem čitanja, no najbolje bi bilo oslanjati se na obje metode koje uključuju sintezu (prevođenja slova u glas) i analizu (cjelovito prepoznavanje riječi).

4.2 Preuvjeti za usvajanje čitanja

Važni faktori koji moraju biti zadovoljeni prije pristupanja procesu usvajanja čitanja su *fonološka svjesnost* i njezin razvijen oblik, *fonemska svjesnost* (Čudina-Obradović, 2014., str. 116., 117.), te *poznavanje slova abecede* (Likierman i Muter, 2007., str. 203.).

Fonološka svjesnost uključuje:

- prepoznavanje riječi kao dijelova rečenice
- prepoznavanje, stvaranje i smišljanje rime
- prepoznavanje ne-rime
- sinteza (slijevanje slogova u riječ) i
- rastavljanje riječi na slogove (dvosložne i višesložne riječi).

Djeca će slogove najbolje shvatiti kada im se kaže da slušaju „udarce“ u riječima, uza to pomaže lupkanje i pljeskanje na svaki slog. Fonološka svjesnost postupno se razvija kod djece, najčešće prije pete godine. Potiču je predškolsko pričanje priča, slušanje i učenje pjesmica u rimi. Ona prethodi razvoju fonemske svjesnosti.

Fonemska svjesnost razvijeni je oblik fonološke svjesnosti nužan za čitanje. Sljedeće su vještine fonemske svjesnosti:

- prepoznavanje jednog glasa u riječi
- prepoznavanje istog glasa u dvije ili nekoliko riječi
- kategorizacija glasa (prepoznavanje glasa koji ne pripada u niz)
- sastavljanje glasova u riječ

- rastavljanje riječi na glasove
- izostavljanje glasova u riječi
- zamjena glasa drugim glasom.

Kod glasova, odnosno, fonema naglašava se što jasnije izgovaranje suglasnika. Djeca su najprije svjesna prvoga glasa u riječi i nakon toga rime, temeljne fonološke vještine koja dovodi do prepoznavanja glasova i mogućnosti manipulacije riječima. Primjer naveden za to je riječ „mrak“ koji bez glasa „m“ tvori novu riječ „rak“.

Fonemska svjesnost važnija je za učenje čitanja od djetetove inteligencije, razvijenosti govora, širine rječnika i logičkog razmišljanja. Manjak fonemske svjesnosti najčešći je izvor teškoća u čitanju i jedan od uzroka disleksije.

Zadnji faktor koji mora biti zadovoljen prije pristupanja procesu usvajanja čitanja je **poznavanje slova abecede**, a to se odnosi na prepoznavanje slova i korespondirajućih glasova. Navodi se stajalište i praksa koja kaže kako je logičan slijed učenje glasova pa slova. Naposljetku, kada je dijete sposobno izgovoriti sve glasove i prepoznati slova koja im odgovaraju, kreće se u usvajanje abecednoga načela. Abecedno načelo je i dalje dio prvoga razreda osnovnoškolskoga programa, dok se poznavanje slova i fonološka svijest potiče i razvija tijekom predškolskoga razdoblja i važan su temelj koji djeci olakšava učenje čitanja u školi.

Sukladno iznesenim činjenicama autorice Likierman i Muter (2007) navode načine kojima se može provjeriti djetetova fonološka osviještenost. Neki od njih su:

- Početna, srednja i završna riječ

Djetetu se zadaju tri različite jednostavne rečenice (subjekt, objekt i predikat). Za prvu rečenicu zadaje se djetetu da zaokruži riječ koja se nalazi na početku, u drugoj rečenici riječ u sredini te u trećoj rečenice riječ koja se nalazi na kraju rečenice. Na primjer u rečenicama: „Mama peče kolače“, „Ana jede sladoled“ i „Tata kosi travu“ dijete će u prvoj rečenici zaokružiti prvu riječ „mama“, u drugoj riječ u sredini „jede“ i u trećoj posljednju riječ „travu“.

- Otkucavanje i pridruživanje slogova

Od djeteta se traži „otkucavanje“ slogova (lupkanjem od stol, pljeskanjem) u svojem ili nekom drugom imenu. Nakon toga, započinje se s rastavljanjem dvosložnih riječi, npr. kuća „ku-ća“ (lup-lup). Dalje, odgajatelj sam izgovora dvosložne riječi, s kratkom pauzom između slogova, a dijete ih prepoznaje (npr. du-ga, ma-ma, dje-ca). Zatim, odgajatelj nastavlja sa slogovanjem dužih riječi (ja-bu-ka, ba-na-na...). Na kraju, dijete prepoznaje i izgovara prvi, odnosno zadnji, slog u riječi.

- Prepoznavanje rime

Odgajatelj recitira pjesmicu u rimi, a dijete nastavlja, kao npr. „Eci peci pec, ti si mali...(zec)“, „En ten tini, sava raka...(tini)“. Nadalje, dijete samo može pronaći riječ koja se rimuje s unaprijed zadanom, npr. „kava-tava“. Riječi koje dijete kaže se zapisuju pa bile one i besmislene. Takve „besmislene“ riječi potrebno je bilježiti zato što cilj vježbe nije provjera opsega djetetova vokabulara već osjećaja za rimu. Nadalje, bilježenjem odgovora može se lako pratiti djetetov napredak i uočiti područja mogućih poteškoća.

- Prepoznavanje glasova u riječi

Riječi koje se sastoje od dva ili tri fonema potrebno je izgovarati sporo, a od djeteta tražiti da izgovori brže. Time će dijete spojiti skup fonema u riječ (npr.: „p-a-s“ – „pas“).

Nadalje, igra „Što vidim?“ započinje izjavom odgajatelja: „Vidim nešto što počinje glasom „s“, što je to?“ Dijete uočava stol i izgovara riječ „stol“. Autori napominju da ova vježba dovodi do glasovne analize i usmjeravanja djetetove pažnje na prvi glas što je za neke četverogodišnjake teško. Također, dijete može rastavljati riječ na glasove i odgovarati na pitanje: „Koji je prvi (ili posljednji) glas u riječi?“.

- Poznavanje slova

Vježba kojom se provjerava fonološka svijest djeteta i njegova spremnost na polazak u školu provodi se na sljedeći način: odgajatelj na list papira napiše velika tiskana slova, jasno odvojena i pisana s lijeva nadesno, a dijete ih prepoznaje. Pored svakoga prepoznatoga slova potrebno je staviti kvačicu. Ako je većina odgovora točna, djetetova fonološka svijest na razini je za odlazak u školu. Ako odgovori nisu točni,

potrebno je započeti s aktivnim vježbama koje će dijete pripremiti za učenje čitanja i školu.

Autorice Likierman i Muter (2007) naglašavaju kako se u praksi bolje usredotočiti na usvajanje dvije vještine: rastavljanje riječi na glasove i sastavljanje glasova u riječ. Za postizanje veće učinkovitosti potrebno je paralelno upoznavati djecu sa slovima tako da se glasovi uparuju s korespondirajućim slovima.

Za malu djecu lakše je rastavljanje riječi na slogove i igranje igara vezanih uz rimu, nego rastavljanje riječi na glasove i izostavljanje glasova. Također, djeci je lakše spajanje glasova u riječ nego njihovo rastavljanje. Sukladno navedenome, aktivnosti za usvajanje fonološke svijesti odvijaju se u dvije razine. Prva razina je osjetljivost na glasove koju čine igre usmjerene na riječi, slogove, rimu i spajanje fonema. Druga razina je manipuliranje glasovima, koja se očituje kroz sposobnost oduzimanja glasova iz riječi. Djeca mlađa od sedam godina obično mogu izostaviti prvi i zadnji fonem, ali ne onaj u sredini riječi.

Čudina-Obradović (2008) smatra da već trogodišnjaci prepoznaju i pamte rimu, s četiri godine djeca mogu prepoznati prvi i zadnji glas u riječi te prije polaska u školu sposobni su za glasovnu raščlambu, prepoznaju glasovne igre i aliteraciju.

Kada dijete usvoji sve predčitačke vještine, ono je spremno za učenje čitanja, odnosno usvajanja abecednoga načela, šifriranja i dešifriranja riječi uporabom slova To se postiže ozbiljnim pristupanjem brizi o usvajanju predčitačkih vještina od rođenja i najkasnije od 3. godine. Takav pristup uključuje bogaćenje djetetovoga vokabulara, čitanje slikovnica, poticanje fonološke svijesti, poticanje svjesnosti o pisanome tekstu, te provođenje aktivnosti čitanja kao zabavne i svakodnevne aktivnosti.

4.2. Djetetovo okruženje i njegov utjecaj na usvajanje čitanja

Djetetovo okruženje (roditelji i odgojno-obrazovne ustanove) ima veći utjecaj na razvoj predčitačkih vještina od urođenih bioloških osobina. Djeca u čijim se obiteljima nasljedno prenosi disleksija bolje su napredovala u kvalitetnom okruženju od djece nedisleksičnih roditelja u nekvalitetnom. Dijete iz okoline mora dobivati dovoljno poticaja kako bi moglo istraživati i kvalitetno se razvijati, a najvažniji poticaj djetetu su njemu bliski ljudi koji omogućuju kvalitetan kontekst razvoja predčitačkih vještina.

Odrasli su primjer korištenja pisane riječi koja je izvor znanja i u čijem smislu nalazimo bogate i zanimljive sadržaje. Postoji niz primjera u svakodnevnome životu u kojima se djeca susreću s pisanom riječju i raznolikošću zanimljivih informacija koje iz nje proizlaze kao što su: natpisi na namirnicama i ambalažama (šećer, sol...), znakovi i obavijesti u naselju i gradu (stop, visoki napon, oprez...), roditeljski ritual čitanja novina, časopisa ili knjiga, pisanje popisa za kupovinu ili čestitke za blagdane. U očima odraslih to su aktivnosti koje se odrađuju u prolazu, usput. U dječjim očima ono potiče želju za istraživanjem, zato bi se one trebale približiti djetetu i uključiti ga u male, svakodnevne rituale koji će rezultirati djetetovom željom za znanjem i upijanjem zanimljivih sadržaja koje nalazimo u tisku. Dijete će lakše razumjeti važnost i smisao čitanja ako je okruženo roditeljima koji svakodnevno čitaju.

Čudina-Obradović (2008) navodi korisne primjere koje odgajatelji mogu sugerirati roditeljima u svrhu poticanja predčitačkih vještina kod kuće. Roditelj s djetetom može stvoriti „ritual“ zajedničkoga poticajnog čitanja koji će se odvijati uvijek na istome mjestu i u isto vrijeme, koji osim poticanja predčitačkih vještina, daje djetetu osjećaj za sigurnost, vrijeme i životnu organizaciju. Osim svakodnevnoga, kućnog čitanja, knjižnica u susjedstvu djetetu mora postati blisko i poznato mjesto. Dok roditelj traži literaturu za sebe, dijete će prelistavati slikovnice na dječjem odjelu. Nakon što dijete upozna smisao čitanja kao ugodu i izvor informacija, treba mu organizirati vlastiti prostor za čitanje. U odabranom mjestu u prostoru nalazit će se mala polica ili košara s knjigama i slikovnicama, niski stolac i stolić za pisanje, papiri za pisanje, razne olovke, bojice, flomasteri i škarice za rezanje, kuverte, stari časopisi, slike za rezanje i mali pano, gdje će dijete stavljati natpise koje je pronašlo ili izradilo. Prostor za čitanje može se obogatiti i slovaricama, magnetnim slovima, multimedijским sadržajem s dječjim pričama i raznim materijalima koje je izradilo s roditeljima ili u vrtiću. Roditelji se povremeno uključuju u igru ili pomažu u izradi tehničkih stvari, ali će dijete najviše sati provesti u samostalnoj igri, ili s prijateljem, braćom i sestrama, u kojoj će se odvijati komunikacija i sve vrste predčitačkih i čitačkih aktivnosti.

Osim u roditeljskom domu, čitačko ozračje mora biti omogućeno i u vrtiću. Ono se često naziva čitački kutić ili centar početnoga čitanja i pisanja. U njemu se pored stolova i stolica za djecu nalaze police s mnoštvom priča i slikovnica, pano na kojem se nalaze radovi djece i odgojitelja, plakati sa slovima koji su često ilustrirani prema

početnome glasu, kutije s bojicama i flomasterima i prazni papiri. Često se nalazi u blizini velikoga tepiha za okupljanje na kojem odgajatelji svakodnevno čitaju priče i komuniciraju s djecom. Primjer dobre angažiranosti ustanove i roditelja u poticanju predčitačkih vještina može se naći u dječjem vrtiću „Srednjaci“ u Zagrebu koji posjeduje knjižnicu za djecu. Cijela jedna vrtićka prostorija pomoću zajedničke suradnje ustanove i roditelja pretvorena je u knjižnicu kojom se koriste sve vrtićke skupine. U njoj je sakupljeno mnoštvo priča i slikovnica za sve uzraste, veliki tepih za zajedničko uživanje u pričama, stolovi i stolice. U takvom okruženju djeca uče pravila ponašanja u knjižnici, brižni odnos i poštovanje prema knjigama. Na primjer, djeca vraćaju knjige u prostor za čitanje ako ih nose u svoju vrtićku skupinu.

Čudina-Obradović (2014) smatra da pretvaranje vrtića u pripremni odjel prvog razreda ima sličnu negativnu konotaciju kao uznemirenost i pritisak na učenje čitanja od strane roditelja. U takvom okruženju dijete može doživjeti osjećaj neuspjeha. Pojava osjećaja neuspjeha kod djece izraženija je u skupini u kojoj se vršnjaci stalno uspoređuju i natječu. Upravo suprotno, umjesto pretvaranja vrtića u prvi razred, suvremene škole nastoje prvi razred pretvoriti u vrtić. Tako se aktivnosti čitanja pretvaraju u igru, veselje i zabavu. Tako se sprječava pad motivacije.

5. JEZIČNE IGRE - AKTIVNOSTI KAO POMOGAČI U POTICANJU PREDČITAČKIH VJEŠTINA

Igra je prirodna čovjekova aktivnost i pomoću igre dijete otkriva i istražuje svijet oko sebe. Igra i jezik u čvrstom su međuodnosu s obzirom na to da je jezik osnovna čovjekova integrativna sposobnost koja ga razlikuje od drugih bića. „Jezična igra je prostor u kojem se djeca i odrasli oslobađaju u vlastitom jeziku.“ (Peti-Stantić i Velički, 2008, str. 7.)

Stoga se zaključuje da spoj igre i jezika omogućuje spontano i neopterećeno učenje i usvajanje jezičnih struktura koje djetetu omogućuju kvalitetan jezični razvoj koji će mu osim razonode i igre omogućiti usvajanje predčitačkih vještina neophodnih za uspješnost u čitanju i svim drugim područjima.

5.1. Igre slogovima

Likierman i Muter (2007) kod igara slogovima naglašavaju usavršavanje dvosložnih, zatim trosložnih i na kraju višesložnih riječi. Prvo se djetetu izgovori cijela riječ, zatim se plješće uz izgovorene slogove koje dijete ponavlja. Na kraju dijete samostalno izgovara slogove i plješće uz njih.

Kada dijete usvoji osnovno rastavljanje riječi na slogove kreće se na sastavljanje slogova u riječ. Odrasli izgovara slogove, a dijete ih sastavlja u riječ. Nakon ove vježbe može se s djetetom vježbati prvi, srednji i zadnji slog u riječi, također počevši od dvosložnih ka trosložnim riječima.

Malo teže igre su one u kojima se dodaju i uklanjaju slogovi iz riječi. Djetetu se pokazuje slika pojma čiji naziv dijete izgovara na način da odgajatelj izgovori prvi slog, a dijete drugi (npr. Pokaže se slika ruke. Odgajatelj kaže „ru“. Dijete kaže „ka“). Isto se može napraviti sa uklanjanjem slogova (npr. „Što je maj-mun bez –mun?“).

Za razliku od prethodne igre koju je ipak lakše provesti na individualnoj razini, Peti-Stantić i Velički (2008) navode složeniju igru slogovima u kojoj djeca međusobno surađuju. U igri „Vlak“ odgajatelj od tvrdog papira ili kartona izreže i oblikuje lokomotivu i vagone vlaka, te na svaki vagon velikim tiskanim slovima napiše jedan slog. Bitno je biti oprezan pri odabiru slogova od kojih se mogu sastaviti različite riječi. Djeca se podijele u skupine te iz kutije svako dijete izvlači po nekoliko slogova. Djeca si međusobno pomažu, a ako nitko iz skupine ne zna pročitati slogove pomaže im odgojitelj. Zadatak svih skupina je složiti „vlak“ s jednom ili više riječi tako da se upotrijebi što više slogova.

5.2. Igre s rimom

Likierman i Muter (2007) rimu smatraju važnim elementom koji povezuje rani razvoj vokabulara i kasnije fonološke vještine. Igre koje sadrže rimu djeca uvijek rado igraju i one im pomažu u razvijanju fonološke svijesti. Postoji niz neformalnih igara kao što su razne pjesme ili brojalice koje sadrže rimu. Određenije pa ujedno i malo zahtjevnije igre su one u kojima djeca pronalaze riječi koje se jedna s drugom rimuju. Djetetu se

pokaže slika, naprimjer most, a ono govori riječju koja se rimuju s most (kost, gost, list itd.) Dijete može izmišljati i nepostojeće luckaste riječi (rost, vost, last itd). Također je zabavno zadati dvije riječi koje se rimuju i jednu koja se ne rimuje. Cilj je složiti par i izbaciti uljeza. Naprimjer zadane su riječi vuk, ćuk i mrav. Ispravan par su vuk i ćuk, a mrav je uljez.

Čudina-Obradović (2008) aktivnosti s rimom podijelila je u 3 dobne skupine: 2-4 godine, 4-5 i pol godina i 5 i pol-7 godina. Svaka dobna skupina sadrži tri vrste aktivnosti rimom, a to su: „slušanje, ponavljanje i učenje pjesmica u rimi, uočavanje rime i igre s rimom“ (Čudina-Obradović, 2008, str. 84 i 87). Pjesmice u rimi za svaku ciljanu skupinu podijeljenje su prema opsegu i težini i stupnjevacu se od lakših prema težima. Aktivnost uočavanja rime realiziraju se nakon što djeca usvoje pjesmicu s rimom. Odgajatelj pri recitiranju pjesmice izostavlja riječi koje se rimuju i djeca ih nadopunjavaju. Npr.

„Viče bijeli dan. Hajde, noći, van!

Njemu veli noć: doveče ću doć!“ (Čudina-Obradović, 2008, prema Vjekoslav Majer)

U navedenom primjeru odgajatelj izgovara stihove i kada dođe do riječi „van“ i „doć“ napravi stanku pa navedene riječi izgovaraju djeca. Rimovane pjesmice mogu biti napisane na *interaktivnim tabelama*. To su „uvečane verzije pjesmica ili drugih predvidivih tekstova“ (Moomaw i Hieronymus, 2008, str. 58). Osim glasovne osjetljivosti, potiču početno čitanje i pisanje jer djeca vide napisane stihove. Značajnost interaktivnih tabela leži u mogućnosti mijenjanja ključnih riječi. Na takav način djeca se mogu igrati riječima i ubacivati druge riječi koje se slažu u rimi, pa makar one bile luckaste i besmislene koje će posebno izazvati dječji smijeh i veselje. Važno je da opseg pjesmice na interaktivnoj tabeli ne prelazi više od 6 stihova.

Igre s rimom mogu sadržavati prepoznavanje i smišljanje rime. Djeca mogu prepoznati rimu prema nacrtanim pojmovima tako da je jedna od tri riječi uljez dok se ostale dvije slažu u rimi. Kod smišljanja rime djeca samostalno smišljaju riječi koje se rimuju sa zadanim. Peti-Stantić i Velički (2008) iznose spontaniju i zanimljiviju, ali ujedno i težu varijantu igre pod nazivom „Poigraj se, rimu složi“ u kojoj djeca zajednički stvaraju pjesmice u kojima je bitno da se zadnje riječi u stihovima rimuju.

5.3. Igre glasovima

Fonemske igre potiču razvijanje glasovne osjetljivosti koja prethodi procesu prepoznavanja slova što rezultira usvojenim predčitačkim vještinama.

Likierman i Muter (2007) aktivnosti su podijelile na igre spajanja, prepoznavanja i manipuliranja fonemima. Igra spajanja glasova predviđena je za djecu od četiri do pet godina. Počinje sa jednostavnim riječima koje se sastoje od dva, a tek onda od tri fonema. Odrasli izgovaraju riječ glas po glas "p-a-s", a dijete pogađa riječ. Osim slovanja riječ se može razvući tako da dijete duže čuje glasove npr. „ppppaaaasss“. Igre prepoznavanja i manipuliranja glasovima izvode se nakon što je dijete usvojilo prethodne jezične elemente (slogovi, rima i spajanje fonema). Prepoznavanje fonema odnosi se na to prepoznaje li dijete koji je glas u riječi na početku, u sredini i na kraju. Dijete može pljesnuti rukama uz svaki izgovoreni glas. Osim navedenoga postoje i igre aliteracije, odnosno smišljanja riječi koje počinju istim glasom.

Manipuliranje fonemima zahtjevan je zadatak za predškolsku djecu, a očituje se oduzimanjem glasova iz riječi.

Čudina-Obradović (2008) navodi igre za poticanje glasovne osjetljivosti u smislenijem kontekstu čijem zadatku prethodi priča. Priče sadrže djeci poznate likove (životinje). Smisao je u tome da se više puta naglasi početni glas zadanog lika koji na kraju traži pojmove „predmete“ ili „prijatelje“ čiji naziv, odnosno ime, počinje istim glasom. Djeca razlučuju zadane slike prema zadanom početnom glasu od ostalih.

Čudina-Obradović (2008) i Moomaw i Hieronymus (2008) spominju aktivnosti pod nazivom *banke riječi*.

Čudina-Obradović (2008) pod time podrazumijeva izrezane sličice predmeta i pojmova koje se mogu klasificirati prema početnom ili završnom glasu u riječi. Kada dijete nauči prepoznavati slova prema njihovim pripadajućim glasovima, može na kartice napisati početno ili završno slovo.

S druge strane, Moomaw i Hieronymus (2008) govore o igrama s karticama na kojima su napisane riječi proizašle iz djetetove znatiželje. Svako dijete ima svoju *banku riječi* te uz pomoć odgajatelja dodaje nove riječi u svoju „banku“. Umjesto kutija mogu se „vješati“ i na kukice vidljive djeci. Djeca u ovakvom kontekstu igre i okruženja dobivaju percepciju između napisanoga i izgovorenoga. Postoje razne varijante igara

na navedenu temu: svrstavanja kartica prema početnom glasu/slovu i smišljanje priča iz zajedničkih *banaka riječi*.

5.4. Igre prepoznavanja slova

Peti-Stantić i Velički (2008) navode igru u kojoj je cilj prepoznati slova prema izgovorenom glasu. Odgajatelj izrađuje kartice različitih veličina na kojima su napisana velika i mala tiskana slova. Kartice se postavljaju na vidljiva mjesta u prostoriji ili se pričvršćuju magnetima na ploču. Odgajatelj izgovara glas, a djeca ga trebaju pronaći i dotaknuti. Doticanje slova može biti grupno ili pojedinačno. Kasnije djeca sama jedni drugima zadaju glasove.

Likierman i Muter (2007) smatraju da djeca trebaju prvo naučiti slova koja su najčešća u riječima, odnosno od kojih se može stvoriti velik broj kratkih riječi. To su samoglasnici „a,o,i“ te suglasnici „m, n, j, r, s, v, t, p, k, l, b, d, c“. Zatim se uče slova koja se rjeđe upotrebljavaju.

Materijali i igre koji djeci olakšavaju učenje slova su: razne slovarice u boji, programi na televiziji koje uključuju igre slovima, razne aktivnosti sa slikama, predmetima ili magnetnim slovima i uparivanje predmeta s prvim glasom/slovom. Zatim, može se napraviti vježba i samo s jednim slovom kako bi ga dijete što više puta vidjelo napisano. Dijete će zapamtiti slovo izrađivanjem vlastite slovarice. Slovarica se sastoji samo od jednog slova više puta napisanog uz koje dijete pridružuje slike pojmova koje započinju navedenim slovom/glasom.

6. PRAKTIČNI DIO- dijaloško čitanje priče „Grubzon“ Julije Donaldson

U praktičnom dijelu rada napravljena je aktivnost u Dječjem vrtiću “Srednjaci” u Zagrebu, odnosno u podružnici Eko vrtić (Loparska 11). Aktivnost je napravljena s predškolskom skupinom „Lavanda“ koja broji dvadeset četvero djece. Aktivnost je izvedena 1.12.2017. u jutarnjim satima. Rad s predškolskom djecom oslanja se na teorijski dio završnoga rada, točnije na poticanju razvoja predčitačkih vještina u vidu metodičkih postupaka. S obzirom na to da je aktivnost izvedena s predškolskom

skupinom, jezične igre bile su prilagođene njihovoj dobi i fokus je bio na prepoznavanju slova i glasova, a ne na igrama prepoznavanja rime i slogova koje su primjerenije za mlađe skupine.

Prije izvršavanja aktivnosti navedeni su ciljevi podijeljeni prema različitim aspektima razvoja. U govorno-komunikacijskom aspektu cilj je bio dječje slušanje s razumijevanjem, vježbe koncentracije i sposobnost sažimanja i prepričavanja djela. U jezičnome vidu prethodno zadani ciljevi su: usvajanje novih riječi, prepoznavanje početnog glasa u riječi, prepoznavanje cjelovitih riječi i sastavljanje slova u riječ. Na socio-emocionalnom planu važna je dječja suradnja i pomaganje, pouka priče „Grubzon“ i veselo okruženje.

Odrada aktivnosti prethodno je zadana u okvire različitih kontekstualnih uvjeta, a to su: socijalni, prostorni i materijalni. Na socijalnome planu važna je međusobna interakcija djece i odgajatelja. U prostoru važno je mjesto dječjeg okupljanja (tepih) i osigurani prazni stolovi za postavljanje poticaja. Pri izradi poticaja korišteni su razni materijali potrebni za izradu igara i poticaja: velika kutija, papiri, tvrdi hamer plakati, magneti, čičak, drveni štapić s metalom, plastificirani predložak, drvene šperploče, kartice s riječima i slovima.

Planirani poticaji na temu priče zamišljeni su u centru početnog čitanja i pisanja i u stolno-manipulativnom centru. Sve zajedno broje 6 različitih igara. U centru početnog čitanja i pisanja nalazi se igra „Pecanje“, igra pamćenja (Memory) i igra „Sastavljanje riječi“. U stolno-manipulativnom centru osmišljene su igra „Uočavanje sličnosti i razlika“ između naizgled sličnih slika, igra „Pridruživanje slika odgovarajućem mjestu“ i igra „Labirint“.

6.1.Uvodni dio aktivnosti

Dolazak u vrtić u jutarnjim satima i pridruživanje predškolskoj skupini „Lavanda“ i njihovoj odgajateljici. Prije započinjanja aktivnosti zajedno s odgajateljicom i djecom oslobođeni su stolovi i tepih u svrhu realizacije aktivnosti. Nakon toga postavljeni su i raspoređeni poticaji i igre po centrima. Nakon što su djeca izvršila svoje uobičajene

zadatke, svi zajedno sjedamo u krug na tepih. Kreće uvod u priču „Grubzon“ i postavljanje poticajnih pitanja prije čitanja.

Odgajateljica: „Jeste li ikada čuli za grubzona?“

Dijete 1: „Imam ja doma istu takvu!“

Dijete 2: „Meni mama uvijek čita, a imam i crtić grubzon.“

Pojedina djeca već su se susrela s pričom o grubzonu u roditeljskom domu, dok priču u vrtiću još nisu obrađivali.

Odgajateljica: „Tko bi mogao biti grubzon?“

Dijete 3: „On je čudovište!“

Dijete 4: „Veliki i ružan medvjed.“

Odgajateljica: „Što bi se moglo događati u ovoj priči?“

Dijete 2: „Miš će sresti grubzona i drugi će ga se svi bojati, a grubzon je mislio da se boje miša.“

Dijete 5: „Ja mislim da će plašiti ljude.“

Dijete 1: „Grubzon i miš će vidjeti sovu, lisicu i zmiju.“

Odgajateljica: „Što mislite je li grubzon dobar i nježan ili grub i zao?“

Dijete 2: „On je meni malo glup!“

Dijete 1: „Izgleda da je loš al' nije.“

Ostala djeca: „Zao je.“

6.2.Središnji dio aktivnosti

Nakon postavljanja poticajnih pitanja, kreće se u dijaloško čitanje priče. Postoje vrlo važna obilježja izabrane priče koja djeci omogućavaju usvajanje novih riječi i malo zahtjevnijih gramatičkih konstrukcija. Takvo ponavljanje složenih gramatičkih konstrukcija rezultira bržim dječjim pamćenjem. Naprimjer: „Mišiću smeđi kuda si pošao? Zar ne bi na ručak u jazbinu moju došao? Zar nebi na stablo na čaj mi došao?“

(Donaldson, 1999). Također, vrlo je značajan opis grubzona s čijim se vokabularom većina djece prvi put susreće : „Strašne kljove, kandže i malje, strašne ralje, koljena mu kvrgava, prišt na vrh nosa, na leđima mu ljubičast trn do trna.“ (Donaldson, 1999)

Nakon čitanja priče i pozornog dječjeg slušanja, postavljaju se pitanja nakon čitanja i navodi se djecu da samostalno prepričaju priču.

Odgajateljica: „Sada kada ste čuli priči, recite mi tko je Grubzon?“

Dijete 3: „Životinja, malo čudna.“

Dijete 2: „On je posebna životinja.“

Odgajateljica: „Želiš reći da je grubzon pripada posebnoj vrsti životinja i da postoji više grubzona?“

Dijete 2: „Da, ima ih još ali možda ne baš puno.“

Dijete 1: „On je jedan grubzon, nema ih više.“

Odgajateljica: „Kako izgleda grubzon?“ (Listajući na dijelove priče gdje su posebno ilustrirani dijelovi tijela grubzona) „Što vidite?“

Dijete 3: „Ima kljove i velike kandže.“

Dijete 5: „Ima velike i opasne zube.“

Odgajateljica: „Tako je, ima velike kandže i malje i strašni zubi mu se vide kada otvori strašne ralje.“ (Proširujući dječje iskaze prema opisima iz priče kako bi djeca upamtila što više nepoznatih riječi.)

Odgajateljica: „Kakav je još grubzon? Što još vidite na slici?“

Dijete 6: „Ima ružne prste na nogama.“

Dijete 4: „Ima zeleni prišt na nosu.“

Odgajateljica: „Tako je. Nožni prsti su mu iskrivljeni a otrovni prišt na vrh nosa mu viri.“

Dijete 2: „I koljena su mu hrapava.“

Odgajateljica: „Koga je miš susreo na svome putu kroz mračnu šumu?“

Dijete 1: „Sovu, zmiju i lisicu.“

Odgajateljica: „Što je im je miš rekao?“

Dijete 2: „ Da ga je grubzon zvao na ručak“

Dijete 1: „Pričao im je kako je grubzon strašan.“

Odgajateljica: „Kako su lisica, sova i zmija reagirale?“

Dijete 4: „Bojale su se grubzona.“

Odgajateljica: „Što se zatim dogodilo?“ (Pokazujući na sliku susreta miša i grubzona)

Dijete 6: „Miš je našao grubzona.“

Dijete 2: „Miš je rekao grubzonu kako se njega svi boje i htio mu je pokazati.“

Odgajateljica: „Koga su se životinje zapravo bojale, grubzona ili miša?“

Dijete 3: „Grubzona.“

Odgajateljica: „ Što je grubzon mislio, boje li se ostale životinje njega ili miša ?“

Dijete 4: „Miša.“

Dijete 6: „Njega da se boje.“

Odgajateljica: „Grubzon je mislio da se svi boje miša, a zapravo su se svi bojali grubzona.“

Dijete 1: „ Da, miš je njega prevario.“

6.3. Završni dio aktivnosti

Nakon razgovora o pročitanome, odnosno osvrta na priču, djeca se raspoređuju po centrima prema vlastitom izboru i interesu. Uz prethodno dane upute za svaku igru, djeca započinju s aktivnostima postavljene u prostoriji na četiri različita stola.

U centru početnog čitanja i pisanja nalazile su se tri različite igre. Igra „Pecanje“ je igra koja se sastoji od velike kutije, 15 sličica s različitim pojmovima koje u sebi imaju magnet i štapić sa špagom i metalnim prstenom. Pored kutije je plakat s napisanim velikim slovom „g“. Od 15 različitih sličica koje se nalaze u kutiji, 7 ih počinje glasom

g: (grožđe, gljiva, grubzon, grana, gitara, grablje, gol). Djeca „pecaju“ odnosno pomoću magneta i metala izvlače sličice i raščlanjuju ih prema kriteriju počinje li izvučena sličica glasom „g“ ili bilo kojim drugim glasom. Pojmove na glas „g“ stavljaju na plakat sa napisanim slovom „g“. Djeca su bila jako zainteresirana za ovu igru i više puta je iznova igrali. Većina djece znala je pridružiti sličice prema početnome glasu što znači da je *fonemska svjesnost* zadovoljena. Cilj je razvijanje fonemske svjesnosti kod djece koji je važan preduvjet za učenje čitanja. U ovome slučaju, djeca su osim ponavljajućeg početnog glasa „g“ pored sebe imali i predložak napisanoga glasa što odgovara učenju prepoznavanja slova. (slika 2)



Slika 2: Igra „Pecanje“, izvor: osobni arhiv

Druga igra u centru početnog čitanja i pisanja je igra pod nazivom „Sastavljanje riječi“. Igra je sačinjena od dvije šperploče, čička, tvrdog i običnog papira od kojeg su načinjene i pričvršćene sličice i velika tiskana slova. Na svakoj tabli nalaze se tri sličice. Vodoravno uz svaku sličicu napisan je broj crtica koliko riječ broji slova. Pomoću čička, djeca su pridodavala slova kako bi stvorila riječ na temelju slike. Riječi su povezane s pričom: (lisica, jež, sir, miš, sova, i slon). U ovoj igri djeca su uvježbavala prepoznavanje slova i korespondenciju između slova i glasova. Također je većina djece bez puno poteškoća moglo sastavljati slova u riječ. (slika 3)



Slika 3: Igra „Sastavljanje riječi“, izvor: Osobni arhiv

Treća igra koja se našla u svrhu poticanja predčitačkih vještina je igra pamćenja, odnosno memory. Memory se sastojao od šest kartica sa sličicama i šest kartica s riječima. Cilj je skupiti najviše parova sličica s njihovim pripadajućim riječima. Ovakva vrsta igre već se odnosi na sposobnost čitanja jednostavnih riječi (zmija, sova, grubzon, zec, jež i miš). Ovu igru većinom su igrale djevojčice, dok se nekolicina djece nije odvažila igrati. Ako netko nije znao pročitati riječ, pomagala su mu druga djeca. (slika 4)



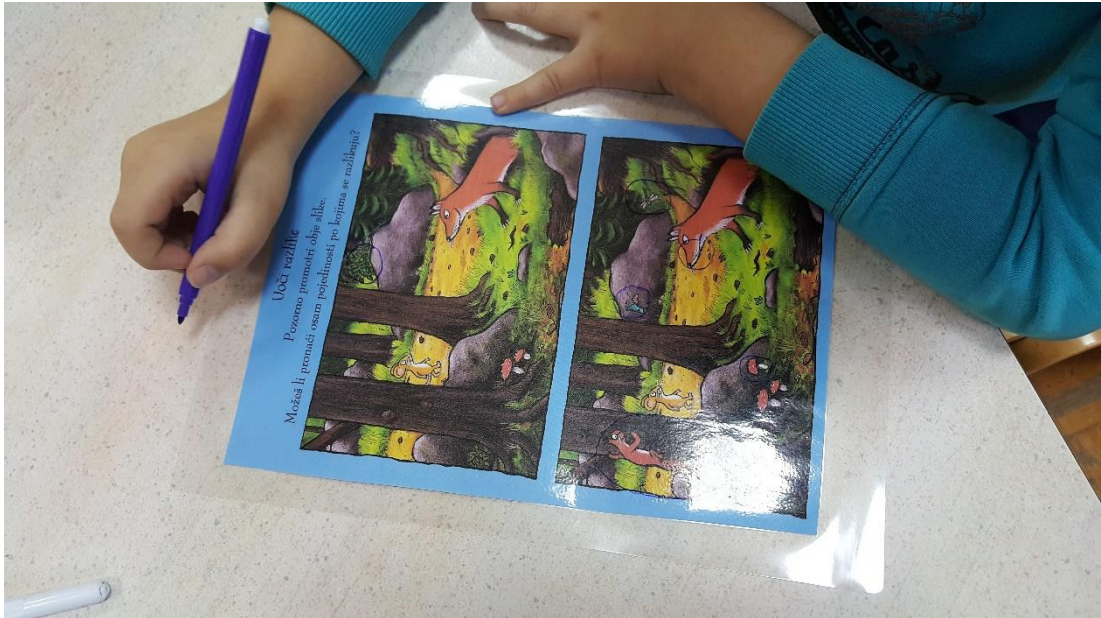
Slika 4: Igra „Memory“, izvor: osobni arhiv

U stolno manipulativnom centru nalazila se igra „Labirint“. U središtu labirinta nalazi se miš, a oko njega lisica i zmija. Zadatak je bio „izvesti miša iz šumske tmine na sigurno“, odnosno pomoću markera tražiti izlaz na plastificiranome predlošku labirinta. (slika 5)



Slika 5: Igra „Labirint“, izvor: osobni arhiv

U igri „Uočavanje sličnosti i razlika“ djeca su zaokruživala razlike na dvije naizgled slične slike iz priče o grubzonu. To su radili uz pomoć markera na plastificiranome predlošku. (slika 6)



Slika 6: Igra „Uočavanje sličnosti i razlika 1“, izvor: osobni arhiv

Treća igra u stolno – manipulativnom centru djeca su između 9 sličica grubzona trebali zaokružiti dvije iste sličice grubzona. Također markerom na plastificiranome predlošku. (slika 7)



Slika 7: Igra „Uočavanje sličnosti i razlika 2“, izvor: osobni arhiv

U igri pridruživanja slika na odgovarajuće mjesto, djeca su uz pomoć čička pridruživala slike životinja iz priče (miš, sova, lisica, zmija, žaba i ptica) na sličicu koja odgovara njihovom staništu, odnosno njihovom „domu“ u priči (pod zemljom, na vrhu stabla, među drvenim kladama, na šumskom tlu, na nebu i na jezeru). (slika 8)



Slika 8: Igra „Pridruživanje slika odgovarajućem mjestu“, izvor: osobni arhiv

Aktivnost je zajedno s čitanjem priče, razgovoru o pročitanoj i poticajima trajala otprilike 1 sat i 30 minuta. Djeca su uživala u aktivnostima i bila oduševljena pričom. Predškolska vrtićka skupina vrlo dobro je ovladala predčitačkim vještinama i spremni su za školu u koju polaze na jesen 2018.

7.ZAKLJUČAK

Pri završetku teorijskog i praktičnog dijela rada koji se bavi poticanjem predčitačkih vještina kod djece predškolske dobi može se zaključiti da djeca postupno, kroz igre i svakodnevne aktivnosti usvajaju vještine potrebne za početno učenje čitanja u školskoj dobi. Navedeni su važni preduvjeti koji moraju biti zadovoljeni kako bi proces učenja čitanja tekao što uspješnije. To su unutarnji i vanjski čimbenici koji utječu na razvoj pojedinca (prenatalna i postnatalna okolina i genski čimbenici), razvoj govora, bogaćenje vokabulara, osvještavanje pojma pismenosti i poticaji iz okoline koje dijete prima od rođenja do polaska u školu. Naglasak je na poticanju razvoja fonološke svjesnosti (osjetljivost na riječi, rimu i slogove), fonemske svjesnosti (osjetljivost na glasove) i prepoznavanjem slova prema odgovarajućem izgovorenom glasu. Nakon usvajanja predčitačkih vještina, pri polasku u prvi razred osnovne škole kreće sam proces usvajanja čitanja podijeljen u faze. Kreće se od prepoznavanja samo poznatih riječi i pogađanja ostalih do prevođenja slova u glas koji na kraju dovodi do automatizacije-prepoznavanje pravopisnih cjelina. U ovome radu je naglašena je važnost dječjeg okruženja, a to su prostor i osobe s kojima je dijete u međusobnoj interakciji. Važno je da djeca dobivaju pozitivne poticaje iz svog užeg (obitelj) i šireg (naselje i vrtić) okruženja. Spomenuto je da pozitivni podražaji iz okoline umanjuju mogućnost neuspjeha u učenju čitanja zbog naslijeđenih genetskih osobina, kao naprimjer disleksija. Iznimno je važno djeci osigurati dovoljno poticaja i biti primjer korištenja tiska kao zabavne aktivnosti i najvećega izvora znanja. Djecu od ranoga djetinjstva valja poticati da cilj čitanja ne leži u tehnici, već u razumijevanju teksta. To se postiže kroz zajedničko čitanje priča, koje osim same radosti koju svaka priča donosi, također potiče razvoj vokabulara i svjesnost o pisanome jeziku i njegovom izgledu. Praktični dio rada obuhvatio je dijaloško čitanje priče gdje su se djeca susrela s novom pričom i usvajala nove riječi. Aktivnosti i poticaji raspoređeni u centru početnog čitanja i pisanja prilagođeni su ciljanoj dobnoj skupini (predškolska skupina). S obzirom na dob djece naglasak je bio na poticanju glasovne osjetljivosti, prepoznavanju slova i cjelovitih riječi. Većina djece je uspješno i s veseljem igrala igre koje su nesvjesno razvijale i poticale predčitačke vještine, neophodne za početak školovanja i daljnjeg akademskog usavršavanja.

LITERATURA

Čudina – Obradović, M. (2008). *Igrom do čitanja*. Zagreb: Školska knjiga d.d.

Čudina – Obradović, M. (2014). *Psihologija čitanja od motivacije do razumijevanja*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga.

Donaldson, J. (1999). *Grubzon*. Zagreb: Ibis Grafika.

Likierman, H. i Muter, V. (2007). *Pripremite dijete za školu*. Buševac: Ostvarenje d.o.o.

Moomaw, S. i Hieronymus, B. (2008) Buševac: Ostvarenje d.o.o.

Pavličević – Franić, D. (2005). *Komunikacijom do gramatike*. Zagreb: Alfa d.d.

Peti – Stantić, A. i Velički, V. (2008). *Jezične igre za velike i male*. Zagreb: Alfa d.d.

Starc, B. i sur. (2004). *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga.

Mrežne stranice

Ivašac Pavliša, J. i 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. Dostupno na: file:///C:/Users/HP/Downloads/Ivsac_Pavlisha_1_2011.pdf [29. studenoga 2017.]

Merck Sharp i Dohme. (2014) *Mozak*. Dostupno na: <http://www.msdprirucnici.placebo.hr/msd-za-pacijente/bolesti-mozga-i-zivcanog-sustava/biologija-zivcanog-sustava/mozak> [28. studenoga 2017.]

POPIS PRILOGA

Slika 1: Proces obrade podataka u mozgu prilikom čitanja	7
Slika 2: Igra „Pecanje“	29
Slika 3: Igra „Sastavljanje riječi“	30
Slika 4: Igra „Memory“	31
Slika 5: Igra „Labirint“	31
Slika 6: Igra „Uočavanje sličnosti i razlika 1“	32
Slika 7: Igra „Uočavanje sličnosti i razlika 2“	32
Slika 8: Igra „Pridruživanje slika odgovarajućem mjestu“	33

KRATKA BIOGRAFSKA BILJEŠKA

Ema Krstić, rođena 21. lipnja 1994. godine u Zagrebu. Svoje školovanje započela je u Osnovnoj školi Savski Gaj, a nastavila je u XIII. Gimnaziji Zagreb u razdoblju od 2009. godine do 2013. godine. Po završetku srednjoškolskog obrazovanja upisuje Rani i predškolski odgoj i obrazovanje pri Učiteljskom Fakultetu - Odsjek u Petrinji. U razdoblju od siječnja do lipnja 2017. godine sudjeluje u Erasmus+ programu u Centro de Educación Infantil Arbolito, Sevilla, Španjolska, u ulozi asistentice u predškolskoj ustanovi. Tijekom studiranja sudjeluje u edukaciji djece u udruzi Mali Inženjeri.

IZJAVA O JAVNOJ OBJAVI RADA

Naziv visokog učilišta

Učiteljski fakultet u Zagrebu

IZJAVA

kojom izjavljujem da sam suglasna da se trajno pohrani i javno objavi moj rad pod naslovom

Metodički aspekti poticanja i razvoja predčitačkih vještina kod djece predškolske dobi

Vrsta rada

Završni rad

u javno dostupnom institucijskom repozitoriju

Učiteljskog fakulteta u Zagrebu

i javno dostupnom repozitoriju Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu (u skladu s odredbama *Zakona o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju*, NN br. 123/03, 198/03, 105/04, 174/04, 02/07, 46/07, 45/09, 63/11, 94/13, 139/13, 101/14, 60/15).

U Zagrebu, 14.12.2017.

Ime Prezime: Ema Krstić

OIB: XXXXXXXXXX

Potpis _____

IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI RADA

Izjavljujem da sam ja Ema Krstić rođena 21.6.1994. g. u Zagrebu studentica Učiteljskog fakulteta u Zagrebu – Odsjeka u Petrinji [REDACTED] samostalno napisala završni rad uz korištenje literature na temu: Metodčki aspekti poticanja i razvoja predčitačkih vještina kod djece predškolske dobi.

U Zagrebu, 14.12.2017.

Ema Krstić
