

Uloga komunikacije u uspješnom provođenju projekta za poticanje ranog čitanja u ustanovama RPOO

Varga, Danijela

Master's thesis / Diplomski rad

2023

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:147:144449>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-19**

Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

Danijela Varga

**ULOGA KOMUNIKACIJE U USPJEŠNOM PROVOĐENJU PROJEKTA ZA
POTICANJE RANOG ČITANJA U USTANOVAMA RPOO**

Diplomski rad

ZAGREB, rujna 2023.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

Danijela Varga

**ULOGA KOMUNIKACIJE U USPJEŠNOM PROVOĐENJU PROJEKTA ZA
POTICANJE RANOG ČITANJA U USTANOVAMA RPOO**

Diplomski rad

MENTOR:

dr. sc. Mario Dumančić

SUMENTORICA:

mr. sc. Ana Valjak Čunko

Zagreb, rujan 2023.

Sažetak

Kao nezamjenjiv aspekt ljudskih međusobnih odnosa i društvenog života, komunikacija je nositelj mnogih kontekstualnih uloga koje utječu na naš rad, odluke i ponašanje. Rad na projektima s djecom vrtićke dobi predstavlja komunikacijski izazov za sve sudionike te donosi brojne dobrobiti. Uz teorijski pregled komunikacije, u ovom se radu ističe i važnost razumijevanja različitih vrsta komunikacije u projektima, posebno u kontekstu Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (RPOO), s naglaskom na razumijevanje uloge komunikacije u provođenju odgojno-obrazovnog rada. Središnji dio rada usmjerava se na komunikaciju odgojitelja i suradnika na projektu. Također se razmatra važnost čitanja za razvoj kompetencija u ranoj dobi te navode relevantni projekti i programi potpore čitanju u Republici Hrvatskoj.

U istraživačkom dijelu rada istražuje se uloga komunikacije u provedbi projekta za poticanje čitanja u vrtićkim ustanovama. Hipoteza istraživanja odnosi se na razlike u procjenama ispitanika prema kriteriju dužine stečenog radnog iskustva. Istražuje se uz pomoć definiranih ispitnih pitanja koja se odnose na zadovoljstvo koordinatora, komunikaciju s drugim sudionicima i dječjom populacijom te načine komunikacije i njen utjecaj na postizanje ciljeva projekta. Podaci su prikupljeni anonimnim anketnim upitnikom u kojem su sudjelovali koordinatori projekta za poticanje čitanja u ustanovama RPOO.

Ključne riječi: komunikacija, kompetencije, projekt, čitanje, uloge komunikacije

Abstract

As an irreplaceable aspect of human interpersonal relationships and social life, communication is a key to numerous roles influencing our work, decisions, and behaviour. Engaging in projects with preschool children presents a unique communication challenge for all participants while offering numerous benefits. In addition to a theoretical overview, this paper focuses on the importance of understanding various forms of communication within projects, especially in the context of Early Childhood Education and Care (ECEC). The central part of this paper is dedicated to the communication among educators and project collaborators. Furthermore, it explores the significance of reading in the development of various skills in early childhood and highlights relevant projects and programs supporting literacy in the Republic of Croatia.

This research paper explores the role of communication in the implementation of reading-based projects in preschools. The research hypothesis refers to differences in respondents' assessments based on the criterion of the length of acquired work experience. It is questioned through defined research questions related to coordinator satisfaction, communication with other participants and the child population, as well as communication methods and their impact on the purposes of the project. Answers were collected through an anonymous questionnaire for the coordinators who were part of the project for promoting reading in ECEC institutions.

Keywords: communication, competence, project, early reading, the roles of communication

Sadržaj

1. Uvod.....	1
2. Komunikacijske osnove	3
2.2. Razvoj i definicija komunikacije.....	4
2.3. Verbalna komunikacija	5
2.3. Neverbalna komunikacija.....	6
2.4. Proces, modeli i razine komunikacije	7
2.3. Stilovi komunikacije.....	11
3. Uloga komunikacije u sustavu RPOO-a	13
3.1. Medijski alati i digitalne kompetencije.....	14
3.2. Načini komunikacije u provođenju odgojno-obrazovnog rada	15
3.3. Vizualna i senzorna komunikacija	16
4. Rad na projektu za poticanje čitanja u vrtićkoj ustanovi	18
4.1. Projektno učenje	19
4.2. Dokumentiranje rada na projektu.....	19
4.3. Čitanje u ranoj i predškolskoj dobi	20
4.4. Čitanje kao način komunikacije.....	22
4.5. Projekti i programi za poticanje čitanja u RH	23
4.6. Međunarodni projekt Naša mala knjižnica	24
5. Komunikacija prilikom rada na projektu za poticanje ranog čitanja <i>Naša mala knjižnica</i>	26
6. Istraživanje	28
6.1. Hipoteza i cilj istraživanja	28
6.2. Etička načela.....	29
6.3. Metode i razrada tijekom istraživanja	29
6.4. Rezultati i analiza.....	30
7. Zaključak	40
8. Literatura.....	42

1. Uvod

Komunikacija je jedan od najvažnijih elemenata ljudskog društva te je duboko ukorijenjena u svim aspektima naših života (Jurković, 2012). Zauzima središnje mjesto svakodnevnom privatnom i javnom životu pojedinca (Berlo, 1960) te ima vrši izravan utjecaj na odluke, činjenja i izražavanje pojedinca (Applegate, 2009). U kontekstu odgoja i obrazovanja, komunikacija igra nezamjenjivu ulogu u uspješnom prijenosu znanja, ideja i informacija (Petrović-Sočo, 2009). Brojne su inicijative, projekti, teme i radionice u kojima se vrtičke ustanove priključuju kako bi obogatile i unaprijedile pedagošku praksu koju provode. U tom kontekstu, komunikacija igra ključnu ulogu u uspješnoj provedbi projekata i podršci cjelokupnom razvoju djece. Ovaj istraživački rad temelji se na prikupljanju, analizi i interpretaciji rezultata istraživanja o ulogama komunikacije u uspješnom provođenju projekta za poticanje čitanja u ustanovama ranoga i predškolskog odgoja i obrazovanja (RPOO).

U prvom dijelu ovog rada nalazi se kraći teorijski prikaz razvoja i definicije komunikacije te komunikacijskih modela i procesa. Važnost razumijevanja komunikacijskih procesa pridonosi sveukupnoj komunikaciji tijekom rada na projektu (Pavličević Franić, 2005), stoga je nužno pokušati u ovom radu prikazati važnost razumijevanje komunikacije kao važnog čimbenika u projektnom radu i svladavanju projektnih zadataka. Nakon toga, predstavljena je uloga komunikacije u sustavu Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (RPOO). Ukratko su objašnjeni načini komunikacije u provođenju odgojno-obrazovnog rada prema dosad objavljenoj relevantnoj literaturi (Jurčević Lozančić, 2016) i istraživanjima u području pedagogije (Costigan Lederman, 1992). Također, spomenuta je i uloga medijskih alata i razvoj digitalnih kompetencija (MZO, 2015) kao i važnost vizualne i senzorne komunikacije (Batarelo Kokić, 2011) tijekom rada na projektu za poticanje čitanja.

Središnji dio ovog istraživačkog rada fokusira se na rad odgojitelja i stručnih suradnika na projektu "Naša mala knjižnica" kao konkretnom primjeru inovativnog pristupa poticanju čitanja u ranoj i predškolskoj dobi. Uz isticanje važnosti projektnog učenja nadovezuje se i osvrt na proces dokumentiranja rada na projektu. Nadalje, istaknuta je i važnost čitanja kao temeljne aktivnosti za razvoj budućih spoznajnih, socioemocionalnih i životno-praktičnih kompetencija u ranim fazama obrazovanja. Navedeni su i neke relevantni projekti i programi za poticanje čitanja koje podupiru i/ili iniciraju Ministarstvo znanosti i obrazovanja te

Ministarstvo kulture i medija Republike Hrvatske, a zatim se u skladu s kontekstom ovog rada iznosi opis, važnost i ciljevi projekta *Naša mala knjižnica*.

Za uvid u konkretne načine komunikacije i njen utjecaj na provođenje projekta za poticanje čitanja, provedeno je istraživanje u kojem su sudjelovali odgojitelji i stručni suradnici izravno uključeni u projekt za poticanje čitanja. Istraživanje je provedeno s ciljem stjecanja novih spoznaja o izvođenju projekta unutar odgojno-obrazovnih institucija, s naglaskom na načine komunikacije koji se koriste u projektu te kako ta komunikacija podržava svrhu i ciljeve projekta "Naša mala knjižnica" (NMK). S obzirom na to da je projekt implementiran u različitim obrazovnim okruženjima, kao što su škole, knjižnice i vrtići, u ovom su istraživanju sudjelovali isključivo koordinatori zaposleni u vrtićkim ustanovama.

U svrhu postizanja ciljeva ovog istraživanja nužno je odgovoriti na sljedeća istraživačka pitanja: jesu li koordinatori-sudionici projekta zadovoljni različitim oblicima komunikacije za vrijeme rada na projektu? Prepoznaju li koordinatori neverbalne signale koje djeca izražavaju tijekom provedbe projektnih aktivnosti te u kojoj mjeri na njih reagiraju? Može li se utvrditi razlika u odgovorima i ocjenama ispitanika na temelju njihovog radnog iskustva? Kako ostvarena komunikacija podržava svrhu i ciljeve projekta NMK?

Kroz sve navedene segmente, ovaj rad će nastojati dublje razumjeti kako komunikacija igra ključnu ulogu u uspješnom provođenju projekata za poticanje ranog čitanja i obrazovanja te kako može doprinijeti ostvarivanju ciljeva RPOO-a u Republici Hrvatskoj, dok će dobiveni rezultati istraživanja pružiti uvid u zadovoljstvo sudionika vlastitim doprinosom i postignućima tijekom sudjelovanja u projektu "Naša mala knjižnica".

2. Komunikacijske osnove

Od samih početaka stvaranja društvenih kultura suvremenog čovjeka, komunikacija je zauzimala temeljno mjesto u opstanku obiteljskih i društvenih zajednica. Čovjek je razvio kompleksne i efikasne načine komunikacije prilagođavajući se društvenim, tehnološkim i kulturnim promjenama. Počevši od jednostavnih verbalnih i neverbalnih znakova, potreba za prenošenjem informacija uvjetovala je razvoj kompleksnih jezičnih sustava kako bi ljudi mogli prenositi obavijesti, izražavati misli i osjećaje te stvarati kulturne zajednice. Noam Chomsky (Matasović, 2011) navodi kako je ovladavanjem jezičnim sposobnostima čovjek stekao mogućnosti verbalnog izražavanja neograničenog broja novih i originalnih informacija, što nas, osim što nas razlikuje od životinja, dovodi u adaptivnu prednost i pruža veće izgleda za opstanak. Čovjek nije jedino biće koje je razvilo kompleksne komunikacijske modele, no jedini provodi komunikaciju koja obuhvaća gramatiku, semantiku i apstraktno mišljenje. Biološka komunikacija (Matasović, 2011) odnosi se na sposobnost životinja da tjelesnim promjenama i izlučevinama šalju određene poruke drugim jedinkama u svojoj zajednici, kao na primjer poziv na parenje, upozorenje na okupaciju teritorija ili pak pripremu za fizički napad u svrhu hranjenja. Čovjek također posjeduje biološke sustave (Borg, 2008) koji služe neverbalnoj komunikaciji: znojenjem se izražava nelagoda, strah ili stres, bljedilom ili crvenilom lica i ruku izražavaju se nelagoda, sram ili slabost. No, komunikacija se, poput čovjeka, nastavlja razvijati kroz nove modele, načine i medije.

U ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju (RPOO), komunikacija se odvija između sudionika različitih socijalnih, obrazovnih, političkih, ekonomskih i emocionalnih profila (Slunjski, 2006), što kontekstualno uvjetuje razinu, vrstu i kvalitetu komunikacije. Odgojitelji tijekom stručnog akademskog obrazovanja prolaze različite kolegije, radionice i vježbe na kojima uče kako konkretizirati i pospješiti komunikaciju s djecom, ali i drugim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa. Naravno, vrstu i način provođenja komunikacije određuju mnogi čimbenici: starost djece u odgojno-obrazovnoj skupini, stupanj obrazovanja i interesi odgojitelja, kultura organizacije, razina profesionalnosti u ustanovi, međusobni odnosi među zaposlenicima, uvjeti rada, ali i mnogi drugi socijalni i kontekstualni uvjeti koji se javljaju prilikom rada u ustanovama za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. U Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (u daljnjem tekstu

NKRPOO, Kurikulum), važnost komunikacije ističe se u poglavlju *Načela NKRPOO te Osiguranje kvalitete* navodeći pritom važnost podupiruće i otvorene komunikacije, kulture komunikacije te uporabu suvremenih vrsta komunikacijskih medija (MZO, 2015).

2.2. *Razvoj i definicija komunikacije*

Pojam *komunikacija* dolazi od latinske riječi *communicatio* i talijanskog izraza *communicare* što znači komunicirati, prenijeti riječima, podijeliti, priopćiti. Definicije za pojam *komunikacija* mnogobrojne su i podložne kontekstima u kojima nastaju. Lingvistika komunikaciju opisuje kao „proces razmjene informacija posredstvom jezika, jezičnih struktura i neverbalnih signala koji potkrepljuju odaslanu informaciju“ (Matasović, 2011). Ekonomija definira komunikaciju kao „uspostavljanje informacijske veze između sustava koji imaju sposobnost primiti, memorirati, obrađivati i slati signale raznim medijskim sredstvima“ (Sunaj i suradnici (ur.), 2011), dok prirodoslovne discipline opisuju komunikaciju kao „biološku sposobnost za prenošenje informacija, suradnju i stvaranje jednostavnih zajednica u svrhu preživljavanja i suradničkog suživota“ (Berlo, 1960). Lasswell (Čerepinko, 2012) komunikaciju definira prema pitanjima „*tko, što, kojim kanalom, kome i s kojim efektom*“, dok Griffin i suradnici (Čerepinko, 2012) definiraju komunikaciju kao proces interpretacije primljenih poruka. Matasović (2011) zatim komunikaciju opisuje kao „vještinu temeljenu na oponašanju i usavršavanju“, dok Salomon (1981) navodi kako je komunikacija jedna od životno-praktičnih vještina koju ne možemo izbjeći niti je zaobići – stječemo je od najranijeg djetinjstva u interakcijama s bliskim osobama, a usavršavamo u raznim socijalnim modelima učenja i ponašanja koji su određeni pravilima zajednice u kojima odrastamo. Glavno obilježje komunikacije je *interaktivnost*, odnosno ciklički proces koji podrazumijeva povratni odgovor na primljenu informaciju. Na taj se način osim komunikološkog određuje i socijalni konstrukt komunikacije (Berlo, 1960) – održavanjem komunikacijskog procesa dolazi do lančane razmjene informacija. Matasović (Matasović, 2011) zaključuje da je komunikacija važan dio ljudskog iskustva u odašiljanju, primanju i tumačenju informacija, dok je jezik najvažniji komunikacijski alat. Znanost o komunikaciji, komunikacijskim procesima, modelima i načinima naziva se *komunikologija*. Opća podjela komunikacije svodi se na verbalnu i neverbalnu komunikaciju.

Komunikacija se razvija u skladu s čovjekom i njegovim potrebama. Ubrzani tehnološki razvoj u 20. stoljeću uvjetovao je i nove načine provođenja komunikacijskih procesa i pronalaženje novih načina za razmjenu informacija. Ti su novi načini trebali olakšati, ubrzati i konkretizirati proces komuniciranja te svesti mogućnost pogreške na minimum. Kako bi se ti zahtjevi ispunili, tehnološko tržište trebalo je odgovoriti na potrebu za novim uređajima koji ispunjavaju sve gore navedene uvjete, na primjer:

- brza i efikasna komunikacija – poštansko pismo zamijenjeno je e-poštom
- minimalna mogućnost pogreške – smanjenje broja medija koji prenose poruku, smanjenje razine ometanja kako bi poruka bila prenesena bez prekida
- konkretizacija procesa – jedan uređaj za provođenje više različitih vrsta komunikacije

No, sama komunikacija ne odnosi se isključivo na slanje i primanje poruka, već i na načine odašiljanja, modele komunikacijskih procesa, verbalne i neverbalne kodove te namjenu i svrhu (Jurković, 2012). Svaka komunikacija odvija se po specifičnim fazama, situacijama kojima se prilagođava te medijima/kanalima kojima se prenosi. Komunikaciju stoga možemo okarakterizirati kao skup kompleksnih i dobro strukturiranih radnji kojima je svrha provjerenim i učinkovitim medijima prenijeti komunikacijski kod pravovremeno i u cijelosti.

2.3. *Verbalna komunikacija*

Verbalna komunikacija odnosi se na direktnu usmenu komunikaciju licem u lice. Applegate (2009) je opisuje kao najbrži komunikacijski proces s najmanjom mogućnošću za pogrešku jer se odvija u stvarnom vremenu i potpomognuta je neverbalnom komunikacijom. Temelji se na glasovno-govorno-jezičnoj komunikaciji, odnosno izgovaranjem misli koje se govorom ostvaruju u realnom vremenu i prostoru te se tako informacija neposredno prenosi (Applegate, 2009). Borg (2008) također smatra da se verbalna komunikacija ogleda u jezičnom i glasovnom izražavanju čovjeka, a sastoji se od mnogobrojnih jezičnih kodova, uzvika i raznih drugih glasovnih izraza. **Pisana komunikacija** zapis je verbalne komunikacije, stoga se tretira kao način verbalne komunikacije (Čerepinko, 2012). Ostvarivanjem zapisane poruke glasovno-jezičnim načinom zapisana se informacija u potpunosti verbalno ostvaruje (de Vries, 2009). U radu s djecom rane i predškolske dobi pisana se komunikacija ostvaruje čitanjem na glas, a najčešći izvor predstavljaju slikovnice i

primjerci dječje književnosti. Prema Batarelo-Kokić (2011), dijete u toj komunikaciji može sudjelovati vlastitim verbalnim angažmanom. Key (1981) povezuje verbalnu komunikaciju s ponašanjem pojedinca te smatra kako je verbalna komunikacija posljedica motivacije, dok je neverbalna komunikacija posljedica potrebe. Također, ista autorica smatra kako je verbalna interakcija puna dvosmislenosti, što doprinosi mogućnosti za pogrešno tumačenje odaslane poruke. No, Key (1982) i Borg (2008) slažu se da povezanost, odnosno suodnos verbalne i neverbalne komunikacije pospješuje komunikacijske procese te doprinose bržem i boljem razumijevanju informacije.

2.3. *Neverbalna komunikacija*

Neverbalna komunikacija obuhvaća sve načine komuniciranja koji ne koriste verbalno izražavanje: geste, kontrolirane i nekontrolirane pokrete tijela, mimike, držanje, način hoda i sjedenja te razne neverbalne signale koji nastaju u određenim trenucima u procesu komunikacije. Neverbalna komunikacija produbljuje značenje odaslane informacije (Berlo, 1960). Borg (2008) dodaje i važnost usklađivanja neverbalne komunikacije s verbalnom: svakim načinom komunikacije moguće je manipulirati u svrhu kontrole, ubrzavanja protoka informacija ili pak dezinformiranja. Sastoji se od niza neverbalnih kodova ili znakova koji samostalno ili u kombinaciji s verbalnim kodovima čine informaciju (Borg, 2008).



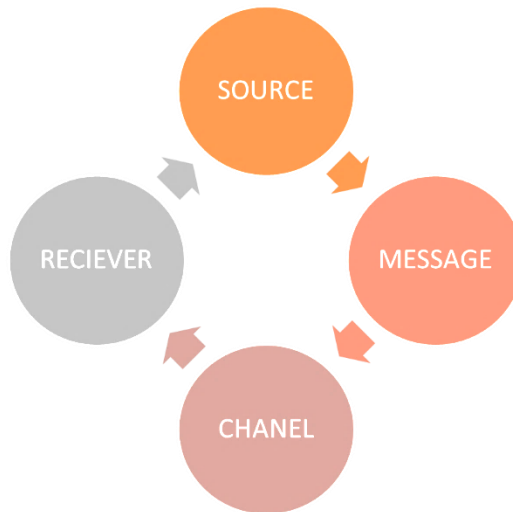
Slika 1. Od čega se sastoji neverbalna komunikacija?

Iz neverbalnih kodova/znakova mogu se iščitati osjećaji, razina zainteresiranosti i koncentracije sugovornika, razumijevanje poruke, opuštenost ili nelagoda, laž ili istina, naklonost, iznenađenje i slično. Prema Borgu (2008) i Jurkoviću (2012), neverbalne znakove možemo podijeliti u dvije skupine: paralingvističku koja obuhvaća glasovne izraze odvojene od riječi i rečenica – uzvik, vrisak plač ili smijeh, te ekstralingvističku koja se temelji na stavu i pokretu tijela unutar osobnog prostora. Nadalje, Matasović (2011) unutar komunikacije signalima ističe važnost ritma, pauzi i ponavljanja neverbalnih znakova. U tom slučaju govorimo o *parajeziku* odnosno o *paralingvistici* u koju se ubrajaju i govorne vrednote jezika: intonacija, boja glasa, jačina i brzina govorenja, stanke (Guberina, 1967). Svaka od navedenih sastavnica odašilje poruku o raspoloženju i psihofizičkom stanju sugovornika: glasan i brz govor upućuje na tremu ili nelagodu, brz i tih govor može predstavljati žustru raspravu u tajnosti, dok velike stanke mogu upućivati na nedovoljnu pripremljenost ili nezainteresiranost sugovornika (Vuletić, 1980). Pridruživanjem neverbalnih signala jasnoj verbalnoj poruci stvara se strukturiran i kompleksan komunikacijski proces (Berlo, 1960).

2.4. Proces, modeli i razine komunikacije

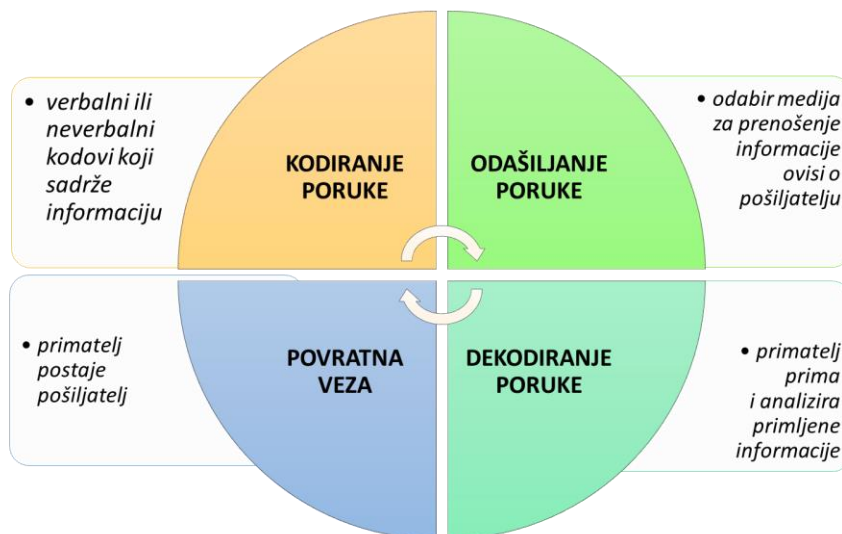
Proces komunikacije započinje kodiranjem, nastavlja se primanjem i analiziranjem poruke i završava povratnom vezom. Vremensko trajanje procesa ovisi o dužini početne informacije, dostupnosti medija za odašiljanje poruka, poteškoćama u komunikacijskom kanalu i trajanju procesa dekodiranja. Za bolje razumijevanje komunikacijskih procesa, kao i u svrhu pojednostavljivanja prijenosa komunikacija razvijeni su razni komunikacijski modeli. Minimaliziranjem nebitnih informacija i isticanjem bitnih dijelova komunikacijskog izbjegava se nagomilavanje nepotrebnih kodova, kompliciranih informacija i nepotrebnih elemenata.

Svaki **model** podrazumijeva postojanje pošiljatelja i primatelja s ciljem prenošenja točne informacije. David Berlo razvio je *SMRC-model* (*source, message, channel, receiver*), komunikacijski model u kojem primatelj postaje pošiljatelj kako bi se na taj način uspostavila interaktivnost u komunikacijskom procesu:



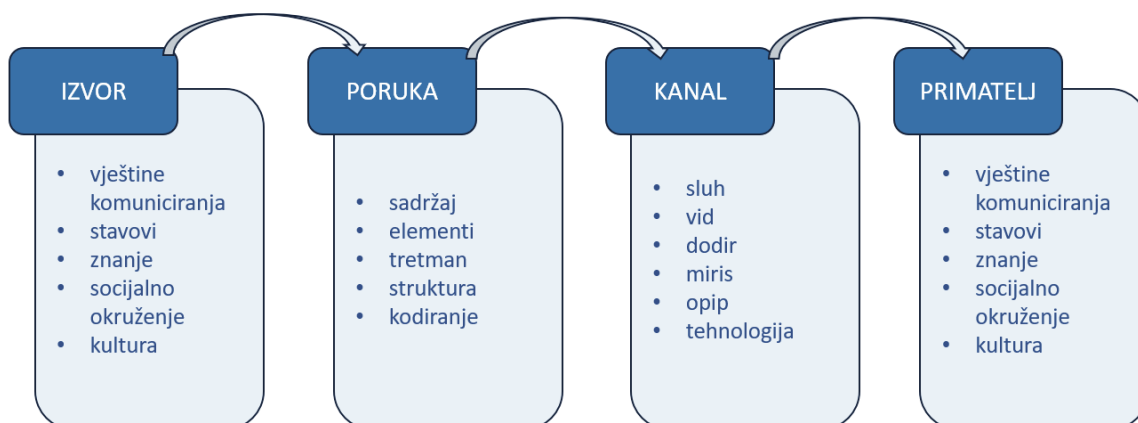
Slika 2. SMRC model prema Berlu

U tom se procesu kodiranje poruke odnosi na verbalni ili neverbalni izraz koji sadrži informaciju. Odabirom medija za odašiljanje poruke pošiljalatelj utječe na vrijeme trajanja prijenosa informacije. Dekodiranjem poruke primatelj otkriva informaciju, a zatim pošiljalatelj postaje primatelj povratne informacije. Model je to koji postoji od samih početaka komunikacije unutar ljudskih zajednica, a osim same informacije sadrži i kontekste u kojima se ta informacija sastavlja i prenosi. Prikazuje dvosmjernu komunikaciju na vrlo jednostavan i sažet način, no to nipošto ne znači da je sam proces komunikacije jednostavan.



Slika 3. Proces tijekom komunikacijskog procesa prema Berlu

Unutar predstavljenog modela pojavljuju se brojni elementi koji aktivno pridonose komunikacijskom ciklusu. Tako izvor, odnosno pošiljatelj i primatelj dijele elemente koji utječu na razumijevanje odaslane informacije: vještine, stavove, znanje, socijalno okruženje i kulturu.



Slika 4. Prošireni prikaz Berlovog komunikacijskog modela

Obični/tipični komunikacijski model predstavlja prikupljeno znanje o komunikacijskom procesu i najčešće se koristi u edukacijske svrhe. Bogdanović (2022) navodi važnost Clappittovog komunikacijskog modela koji je orijentiran na razumijevanje poruke. Prema Clappittu (Bogdanović, 2022), sama poruka najvažniji je dio komunikacijskog procesa, a percepcija njenog značenja za primatelja važnija je od same namjere pošiljatelja, što dovodi do važnosti oblikovanja poruke u nekoliko elemenata: dužini, koherentnosti, gramatičkoj točnosti i specifičnosti konteksta u kojem nastaje. Dobro strukturirana poruka lakše će i brže putovati komunikacijskim kanalima (biološkim, tehničkim ili zrakom). Također, Bogdanović navodi i važnost načina dekodiranja poruke koji može biti trenutačan ili odgođen, direktan ili interpretativan, što direktno utječe na kvalitetu percepcije poruke od strane primatelja. Povratnom informacijom primatelj će pošiljatelju dati uvid u razumijevanje primljene poruke, ali i nastaviti komunikacijski ciklus (Berlo, 1960). Ako primatelj ne pošalje povratnu poruku, taj se trenutačni komunikacijski proces prekida.

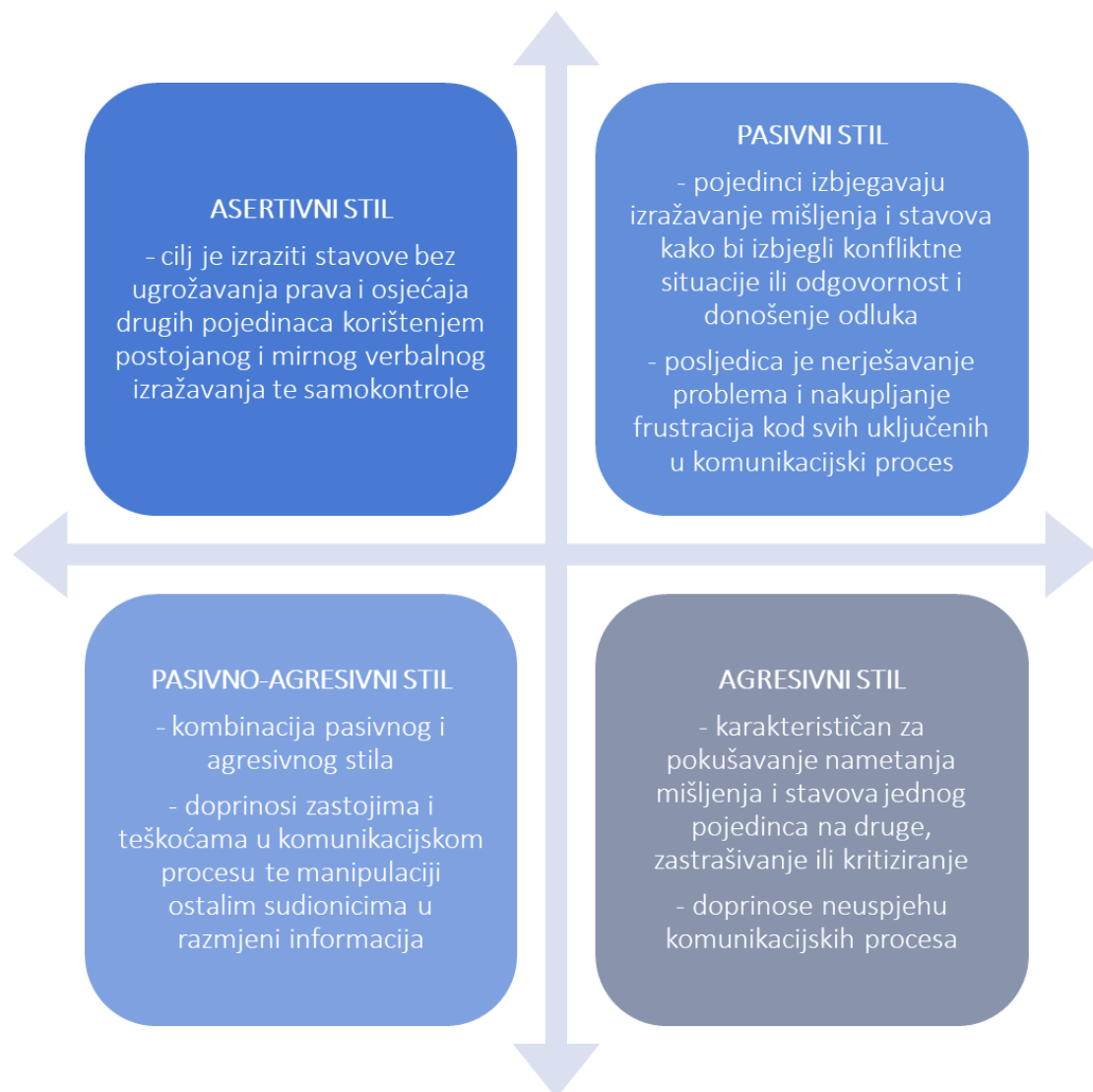
Tijekom procesa komuniciranja može doći do *šumova* koji označavaju poteškoće u prenošenju poruke. Šum u komunikaciji na razne načine utječe na proces prenošenja poruke: usporavanje, preusmjerenje ili čak gubitak informacije mijenjaju tijekom komunikacijskog procesa.

Razine komuniciranja ovise o formalnosti, odnosno neformalnosti procesa komuniciranja, tj. o socijalnom kontekstu u kojem se komunikacija odvija. Obiteljska, prijateljska, poslovna ili pak diplomatska ogleda se u načinu prenošenja informacija i složenosti komunikacijskih kodova, što dovodi do pojave *zalihosti* ili *redundancije*, višestrukog ponavljanja iste informacije kako ne bi došlo do pogrešnog kodiranja i dekodiranja komunikacijskog koda. Ono što Clarpitt (Bogdanović, 2022) smatra najvažnijim u svom komunikacijskom modelu jest *komunikacijski kontekst*. O kontekstu i okolini u kojoj se komunikacija odvija ovisi kvaliteta sadržaja poruke, način i vrijeme prenošenja i dekodiranja, ali i vrsta povratne poruke. U kontekstu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, komunikacija ovisi o vrsti aktivnosti koja se provodi, dobnoj skupini djece, načinima i metodama rada te o samoj razini razumijevanja raznih vrsta komunikacija od strane odgojitelja.

U odgojno-obrazovnim ustanovama razine komuniciranja ogledaju se u raznim komunikacijskim uvjetima: komunikacija među zaposlenicima, komunikacija zaposlenika i nadređenih, komunikacija zaposlenika s roditeljima, komunikacija zaposlenika s djecom te komunikacija zaposlenika s društvenom zajednicom (Slunjski, 2006). Potrebno je osvrnuti se na razne načine provođenja komunikacije u radu s djecom. Direktnom verbalnom komunikacijom odgojitelji tješe, uvjeravaju, daju upute, rješavaju konfliktne situacije ili pak prenose informacije, no verbalna komunikacija je, osobito u direktnom odnosu s djetetom, popraćena neverbalnom (Kinder, 2014). Govorom tijela, mimikom lica, stavom ruku i ramena, gestama i načinom fizičkog odnosa tijekom stajanja, sjedenja ili sagibanja (Borg, 2008) dijete od odgojitelja dobiva *metaporuke* koje potvrđuju ili umanjuju verbalnu poruku (Ekman, 2009). Odgojitelji čija neverbalna komunikacija ne odgovara verbalnoj često se nalaze u *polju nesavršene komunikacije* koja zbunjuje djecu i doprinosi neravnoteži komunikacijske moći (Schultz von Thun, 2001). Odgojitelji time sami umanjuju razinu svog autoriteta u skupini. Cijeli taj proces doprinosi stvaranju *skrivenog* ili *nevidljivog kurikulum* (Slunjski, 2006) koji utječe na kvalitetu organizacije predškolske ustanove i procese koji se u njoj odvijaju.

2.3. Stilovi komunikacije

Osim načina i modela komunikacije, proces razmjene informacija uvelike oblikuju i stilovi komunikacije. Načini koje osoba koristi kako bi odašlala verbalne i neverbalne signale važni su u svim kontekstima interakcije: društvenim, obiteljskim, partnerskim, službenim, ali i u drugim socijalnim odnosima: šefova i podređenih, odgojitelja i djece, suradnika međusobno (de Vries, 2009). Lamza-Maronić i Glavaš (2008) navode 4 osnovna stila komunikacije: asertivni, pasivni, agresivni i pasivno-agresivni stil. Ti se stilovi međusobno razlikuju prema pristupu pošiljatelja komunikacijskom procesu i načinu na koji pošiljatelj odašilje ili ne odašilje informaciju.



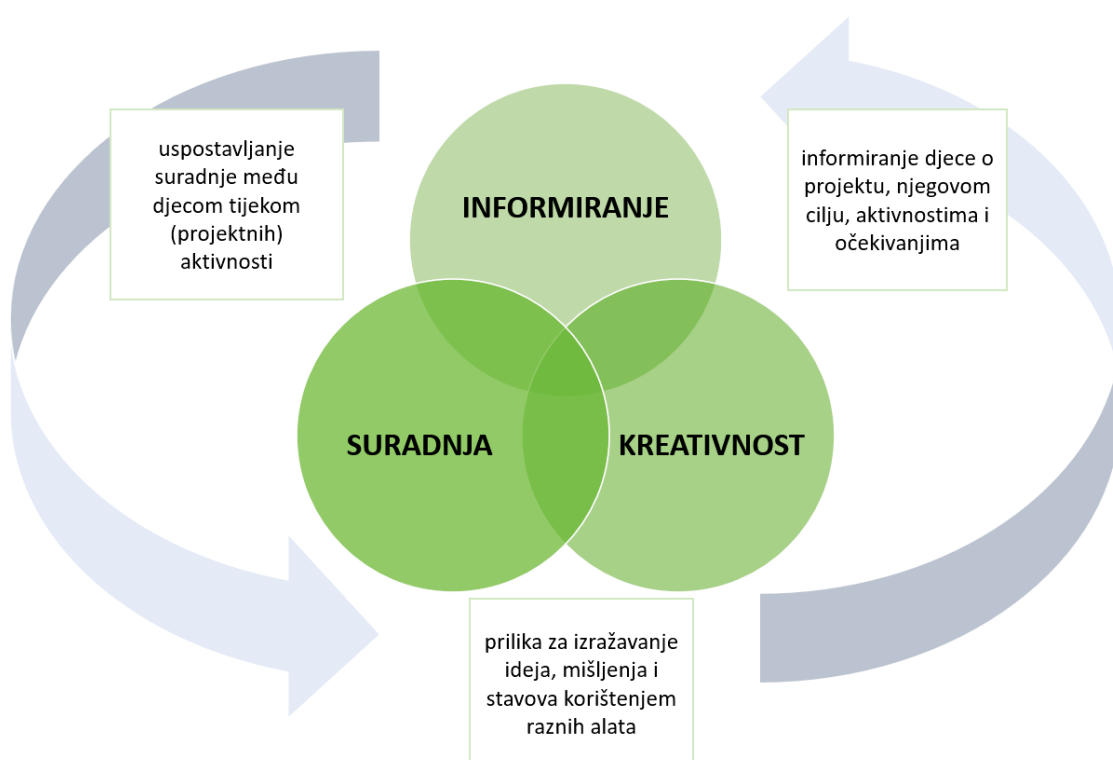
Slika 5. Stilovi komunikacije (Lamza-Maronić, 2008)

Konings (de Vries, 2009) navodi *ekspresivnost, preciznost, verbalna agresivnost, upitnost, emocionalnost i manipulativnost* kao stilove povezane s komunikacijskim situacijama u kojima se pojedinac nalazi. Komunikacijske situacije utječu na ishod komunikacijskog procesa, a odnose se na objašnjavanje, druženje, pregovaranje ili istraživanje. De Vries (2009) smatra da čim komunikacijska situacija duže traje, tim je mogućnost za pogrešku u komunikaciji veća. Komunikacijske situacije i stilovi određuju kakav će učinak imati odaslana poruka na primatelja.

U razdoblju ranog djetinjstva intenzivno razvijaju komunikacijske vještine i stječu temelji za daljnje obrazovanje. Kroz komunikaciju s roditeljima, vršnjacima i odgajateljima, djeca uče verbalne i neverbalne jezične vještine u različitim komunikacijskim situacijama. Razumijevanje socijalnih normi, izražavanje osjećaja te razvijanje empatije izravna su posljedica otvorene i asertivne komunikacije. Komunikacija u cjelini ključna je i za razvoj kognitivnih vještina, jer djeca kroz razmjenu informacija grade jedinstveno znanje i razumijevanje svijeta oko sebe. Pružanjem mogućnosti za različite vrste kreativnog izražavanja ne potičemo samo glasovno-govorno-jezičnu komunikaciju, već i aktivno istraživanje raznih medija za prenošenje misli i osjećaja kod djeteta, stoga se u komunikacijske obrasce uključuju i drugi oblici komunikacije: likovno-vizualna, auditivna i medijsko-kreativna, o čemu ćemo govoriti u nastavku ovog rada.

3. Uloga komunikacije u sustavu RPOO-a

U sustavu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, komunikacija zauzima središnji dio odgojno-obrazovnih procesa. Aktivnosti u vrtićkim ustanovama podrazumijevaju više različitih komunikacijskih pristupa, uključujući individualnu i grupnu komunikaciju, metodičko izlaganje, izravno i neizravno vođenje, dijaloško i kreativno izražavanje te aktivno slušanje. Simbioza znanja o područjima razvoja djeteta i znanja o komunikacijskim tehnikama nužna je za kvalitetne pedagoške procese, osobito u suvremenom dobu u kojem živimo, a koje podrazumijeva ovladavanje raznim medijima i alatima za obradu i prenošenje informacija te općenitu komunikaciju (Kolucki, 2013). Nadalje, uloga komunikacije ogleda se u kontekstualnom prenošenju informacija. U sustavu RPOO te se uloge ogledaju u jasnoj, kreativnoj i suradničkoj komunikaciji (Ljubetić, 2014). Komunikacijske kontekste u RPOO mogli bismo definirati kao razvojne, pedagoške, metodičke, socijalne ili profesionalne – mogućnosti su mnogobrojne upravo zbog raznolikosti komunikacijskih potreba. Te komunikacijske potrebe dio su elemenata u komunikacijskom ciklusu. Možemo ih svesti na tri sveobuhvatne uloge: informiranje, suradnju i kreativnost. Prikazat ćemo ih u njihovom međuodnosu na sljedeći način:



Slika 6. Uloge komunikacije u RPOO

Uloga informiranja ispunjava svrhu razumijevanja svrhe projekta ili aktivnosti. Odgojitelj koji prepoznaje potrebu za provođenjem određenih projekata ili aktivnosti razumije specifične potrebe djece u svojoj odgojnoj skupini te kreira aktivnosti koje podržavaju određena područja razvoja koja je potrebno dodatno poticati. Kroz jasnu i prilagođenu komunikaciju, djeca će biti motivirana i zainteresirana za sudjelovanje, što za direktnu posljedicu ima socijalno i izravno učenje, istraživanje te stjecanje novih znanja i unapređivanje postojećih sposobnosti.

Uloga poticanja kreativnosti ogleda se u ohrabririvanju verbalnog i neverbalnog izražavanja. Odgojitelj potiče kreativnost i razne načine komunikacije tijekom izražavanja: usmenim, likovnim, audiovizualnim ili pak izražavanjem pokretom. Sve navedeno pridonosi socijalnom funkcioniranju i snalaženju u novim situacijama, rješavanju problemskih situacija, razvoju praktičnog i kritičkog mišljenja te razvoju slike o sebi. Također, odgojitelj od djeteta prima informaciju o njegovoj posvećenosti aktivnostima, što kasnije pridonosi procesu samovrednovanja rada odgojitelja.

Uloga suradnje najširi je komunikacijski kontekst jer se odnosi na vrtićku ustanovu u cjelini te sve osobe koje su direktno i indirektno uključene u odgojno-obrazovni proces, uključujući članove i zaposlenike same organizacije, djecu, roditelje te užu i širu društvenu zajednicu. Kroz razne načine komuniciranja, vrtićka ustanova dijeli odgovornost za razumijevanje potreba svih uključenih u odgojno-obrazovni proces, stvarajući pritom suradnju koja potiče razvoj socijalnih vještina te stvaranje pozitivnog i poticajnog okruženja za učenje.

3.1. Medijski alati i digitalne kompetencije

U današnjem digitalnom dobu, mediji imaju važnu ulogu u svakodnevnoj komunikaciji. Mediji su platforme koje omogućuju široko i brzo širenje informacija te pružaju pristup raznolikim sadržajima. Ciboci i Kanižaj navode kako se televizija, računalne igre, mobilne aplikacije i drugi medijski oblici mogu koristiti kao alati za poticanje komunikacijskih vještina, jezičnog razvoja i kreativnosti kod djece tijekom provedbe aktivnosti. Važno je, međutim, pravilno odabrati i ograničiti medijske sadržaje kako bi se osigurala primjerenost dječjoj razvojnoj i kronološkoj dobi te razvojnim potrebama (Ciboci, 2011).

Prema Kurikulumu (MZO, 2015), potrebno je u odgojno-obrazovne aktivnosti uključivati informacijsko-komunikacijske tehnologije kako bi djeca upoznala razne alate za prijenos informacija, obradu te izradu sadržaja, a sve u svrhu medijskog opismenjavanja i stvaranja temelja za daljnje medijsko obrazovanje. Također, Ciboci, Kanižaj i Labaš slažu se kako je potrebno kod djece osvještavati tehnološke alate kao pomagala u daljnjem učenju i stvaranju, umjesto da ih se koristi isključivo u svrhu zabave (Ciboci, 2011). Istu svrhu podupire i Kurikulum, ističući pritom razvoj digitalnih kompetencija djeteta kao jedan od važnih elemenata u osvještavanju suvremenih tehnoloških potreba društva. Ovladavanjem digitalnim kompetencijama dijete stječe naviku korištenja tehnologije i medija u svrhu učenja, istraživanja i planiranja vlastitih individualnih, ali i skupnih aktivnosti (MZO, 2015, p.51). Na taj se način medijsko-kreativna komunikacija implementira u odgojno-obrazovni proces. Iako korištenje medijskih alata postaje neizbježan dio odgojno-obrazovnih praksi, važno je pritom uvažavati prava djeteta te pristupati odgojno-obrazovnim procesima holistički, podržavajući pritom sva područja razvoja.

Nadalje, interaktivnost sadržaja jedna je od mnogih uloga medijske komunikacije u radu s djecom. Kroz interaktivne igre, priče, radionice i druge aktivnosti, djeca razvijaju svoje komunikacijske vještine, socijalnu interakciju i kreativnost stvarajući pritom personalizirano iskustvo, prilagođeno individualnim potrebama i interesima djeteta, čime se potiče motivacija za učenje i aktivno sudjelovanje u raznim ponuđenim odgojno-obrazovnim sadržajima. Ustanove RPOO odgovorne su za stvaranje kvalitetnog kurikuluma ustanove koji potiče na sveukupnost interakcija tijekom provedbe odgojno-obrazovnih procesa i aktivnosti, s jedinstvenim ciljem osiguravanja uvjeta za provođenje kvalitetnog odgojno-obrazovnog programa i unapređivanje odgojno-obrazovnih praksi.

3.2. Načini komunikacije u provođenju odgojno-obrazovnog rada

Prema Jurčević Lozančić (2016), tri su osnovna načina komunikacije prilikom provođenja aktivnosti u odgojnoj skupini: verbalna, neverbalna i komunikacija putem igre. Verbalna komunikacija temelji se na razgovoru, postavljanju pitanja otvorenog tipa, opisivanju aktivnosti i izražavanju ideja. Neverbalna komunikacija obuhvaća geste, mimike i pokrete koji signaliziraju prenošenje emocija, potiču razumijevanje verbalne poruke te osnažuju sposobnost djeteta za tumačenje neverbalnih signala. Komunikacija putem igre

najkompleksniji je vid komunikacije. Tijekom provedbe igrovnih aktivnosti uspostavlja se emocionalna veza odgojitelja i djeteta. Također, Lupis (2002) ističe poticanje pozitivnih interakcija i samopouzdanja u izražavanju misli i osjećaja djeteta u sigurnom okruženju tijekom igre u kojoj se komunikacija često pojavljuje i u verbalnom i u neverbalnom obliku.

3.3. Vizualna i senzorna komunikacija

Vizualna i senzorna komunikacija često se u kontekstu RPOO spominju kao zasebne komunikacijske kategorije. To se događa zbog posebnosti u zahtjevima razvojnih područja predškolskog djeteta, no u svakodnevnoj pedagoškoj praksi te su dvije vrste komunikacije najčešće neodvojive jer se senzorna komunikacija podjednako oslanja na vid kao i na ostala osjetila. Ipak, slikovnice, prikazi umjetničkih djela i dječji likovno-kreativni radovi najčešći su primjeri vizualne komunikacije koji u individualnoj igri djeteta ne zahtijevaju nužno postojanje verbalne komunikacije (Evans, 1998). Likovnim elementima boje, kontrasta, kompozicije, teksture i linije stvara se jedinstveni podražaj, odnosno informacijski sadržaj koji dijete promatra, prima, a zatim i analizira u raznim samostalnim aktivnostima. Ukoliko su te aktivnosti samostalne, često su popraćene privatnim govorom, odnosno situacijama u kojima dijete samo sebi govori o onome što čini. Taj je monološki komunikacijski okvir najprisutniji u samostalnoj simboličkoj igri.

Vizualna komunikacija važan je dio komunikacijskog kompleta koji utječe na razumijevanje sadržaja kod djece, ali i kod odgojitelja, a njime se lako može manipulirati. Naime, pošiljatelj poruke sam izabire likovne elemente kojima će komponirati svoju poruku. Konkretno, vizualna komunikacija u vrtićkim ustanovama najčešće se veže uz slikovnice, no one uz ilustrativni sadržaj nude i onaj tekstualni, što nas dovodi do kombinacije neverbalne (vizualne) i verbalne (jezične) komunikacije. Stapanje tih dviju komunikacijskih vrsta stvara se jedinstveni audiovizualni podražaj. Prema Saghir (2019), autori slikovnica sami odlučuju u kojoj će mjeri u slikovnici ponuditi ilustrativni i tekstualni sadržaj te na koji će način taj sadržaj biti prezentiran: veličina, oblik, tehnička i grafička izvedba te način interaktivnosti slikovnice manipuliraju početnim doživljajem djeteta. Ne čudi stoga da je upravo vizualna komunikacija jedan od aspekata istraživanja o provođenju projekta za poticanje čitanja u ustanovama RPOO.

S obzirom na to da se čitanje temelji najčešće na vizualnom (tekst), a povremeno i na senzornom sadržaju (Brailleovo pismo, interaktivne slikovnice i knjige), važno je kod odgojitelja osvijestiti ranije navedene elemente vizualne komunikacije. Brojni autori se slažu kako se najvažnija uloga vizualne komunikacije u dječjoj književnosti ogleda u dizajnu i vizualnom sadržaju (Azripe, 2016; Bateman, 2014; Saghir, 2019). Dizajn uključuje dimenzije i način preklopa slikovnice, debljinu listova, sadržaj periteksta i teksta, ilustracije, odabir boja te prisustvo simbola. Dakle, dizajn uređuje vizualni sadržaj (Azripe, 2016). Vizualni sadržaj pak podrazumijeva dizajn, dok Bateman (2014) naglasak stavlja na tri osnovne vrste sadržaja: pisani, prikazani i izgovoreni. Pisani sadržaj odnosi se na sve što je u knjizi/slikovnici predstavljeno simbolima slova i brojeva, određeno prostorom i ovisno o popratnim sadržajima. Taj se sadržaj oblikuje izborom riječi, duljine rečenica ili nizanjem fraza, a temelji se na priči koju autori žele ispričati. Prikazani sadržaj odnosi se na ilustrativne ili grafičke forme knjige, razmještaju objekata na ilustraciji (udaljenost, veličina, prepreke i slično) te njihovom međuodnosu (npr. stariji lik je veći od mlađeg lika, stariji lik sjedi dok mlađi sjedi i slično). Izgovoreni sadržaj najčešće se u aktivnostima čitanja i slušanja temelji na čitanju odraslih djece, što rezultira verbalnim prenošenjem doslovnog pisanog sadržaja uz mogućnosti vokalne ili dramske interpretacije. U tom slučaju izostaju dva važna elementa čitanja: aktivni u kojem djeca mogu sudjelovati prema vlastitoj intuiciji, i pasivni u kojem djeca sukladno svojim potrebama „čitaju ilustracije“, odnosno uz pisani i govoreni usvajaju i prikazani sadržaj. Dok su pisani i prikazani sadržaj određeni prostorom, izgovoreni sadržaj određen je vremenom. Iako nije nužno ovisan o popratnim sadržajima (npr., može ga se prepričavati), nije ni u potpunosti samostalan jer se njime može manipulirati prema subjektivnom doživljaju osobe koja čita.

Multimodalnost (Kümmerling-Meibauer & Meibauer, 2013) je još jedan način vizualne komunikacije koji rezultira spojem različitih tehnika u jedinstveni sadržaj kako bi se prenijele zamišljene poruke. U ilustracijama slikovnica i dječjih knjiga, multimodalnost se ogleda u kombinaciji pisanog jezika i ilustracija izrađenih različitim likovnim tehnikama kako bi kod čitatelja osvijestile dubinu prostora, slojevitost, linijsko oblikovanje, perspektiva i slično. Sve navedeno utječe na to kako doživljavamo ponuđene sadržaje.

4. Rad na projektu za poticanje čitanja u vrtićkoj ustanovi

Rad na projektima u vrtićkim ustanovama zahtjevan je i dugotrajan proces koji donosi mnoge dobrobiti za sve uključene pojedince. Odgojitelj stječe nova znanja i vještine u raznim područjima pedagoškog rada, dok djeca kao aktivni sudionici dobivaju priliku za istraživanje i iniciranje aktivnosti prema svojim projektnim interesima (Petrović-Sočo, 2009). Suradnja se može proširivati na roditelje i širu obitelj, lokalne ustanova poput škola, knjižnica ili domova zdravlja, te na lokalnu zajednicu.

Projekt *Naša mala knjižnica*, na temelju kojeg će u kasnijim poglavljima biti predstavljeno provedeno istraživanje, namijenjen je djeci predškolskog i školskog uzrasta. Osnovni je cilj potaknuti djecu na stvaranje navike čitanja, a kako bi se to postiglo, projekt nudi mnoge dodatne sadržaje za djecu i koordinate projekta. Proviđi se tijekom cijele pedagoške godine, a detaljnije je objašnjen u poglavlju 4.6., u kojem je opisan konkretan tijek, sadržaj i cilj projekta.

Projekt počinje inicijativom i planiranjem, a izvođenje se odvija nakon utvrđenih razvojnih ciljeva, materijalnih uvjeta te podjele odgovornosti između koordinatora. Pedagoški angažman odgojitelja ovisi o mnogo različitih čimbenika, od interesa i posvećenosti do vrste aktivnosti koje odgojitelj preferira, no najviše truda iziskuje spremnost odgojitelja da izađe iz vlastite zone komfora i okuša se u planiranju i provođenju specifičnih aktivnosti za koje je potrebno puno vremenske, materijalne, ali i edukacijske pripreme (Varga, 2021).

Poticanjem čitanja u ranoj i predškolskoj dobi nastoji se potaknuti dijete na aktivno druženje s knjigom. Listanjem stranica, manipuliranjem i okretanjem; vizualnim, a zatim i aktivnim čitanjem stvara se navika korištenja knjige kao fizičkog objekta. Ta se navika pretvara u samoinicijativno čitanje koje pozitivno utječe na brojne razvojne aspekte i donosi brojne blagodati za procese učenja u kasnijoj dobi.

4.1. Projektno učenje

Projektno učenje proces je stjecanja novih znanja i vještina kroz raznovrsne aktivnosti koje su usmjerene na dječje stvaralaštvo i samostalno istraživanje (Katić, 2008). Djeca promatraju, istražuju, informiraju se i primjenjuju dobivene informacije, kreiraju vlastito mišljenje i zauzimaju stavove te nadograđuju već postojeće znanje. Projektni rad najčešće se veže uz jednu temu koja služi kao kontekstualna poveznica mnoštva drugih tema i aktivnosti koje se kroz projekt obrađuju (Varga, 2021). Cilj svakog projekta je poticati dječje stvaralaštvo, inicijativu i širenje interesa, stoga je projektno učenje izvrstan način stjecanja iskustava u planiranju, stvaranju, klasificiranju i obradi sadržaja (DV Mirjam Weiller, 2021.; Međunarodni projekt „Naša mala knjižnica”).

4.2. Dokumentiranje rada na projektu

Dokumentiranje rada na projektu odgojitelji provode na razne načine: bilježenjem dječjih izjava, fotografijama i videozapisima, vođenjem pedagoške dokumentacije, stvaranjem razvojnih mapa svakog djeteta, provođenjem samorefleksije, raspravama na stručnim aktivima, prezentiranjem projektnih aktivnosti suradnicima u vrtićkoj ustanovi te na mnoge druge načine (Taloš Lopar, 2015). Pažljivim bilježenjem i dokumentiranjem provedenih aktivnosti odgojitelj sam stvara priliku za vlastiti profesionalni rast i razvoj, te na taj način pozitivno utječe na stručno-pedagošku praksu koju provodi.

Dokumentiranje fotografijama važno je iz nekoliko razloga: odgojitelj može analizirati koliko djece i na koji način sudjeluje u aktivnostima te kako djeca reagiraju na određene situacijske poticaje prema izrazima lica i govoru tijela. Videozapisi pomažu odgojitelju da obrati pažnju na vlastitu komunikaciju s djecom (MZO, 2015). Budući da su, zahvaljujući tehnološkom napretku, fotografiranje i snimanje videozapisa danas vrlo jednostavni manipulativni postupci, u dokumentiranje je moguće uključiti i samu djecu koja će dokumentirati najčešće one aktivnosti u kojima su najviše angažirani, što za odgojitelja predstavlja vrlo vrijednu informaciju o dječjem entuzijazmu, interesu, ali i mogućim problemima na koje je potrebno reagirati.

4.3. Čitanje u ranoj i predškolskoj dobi

Čitanje u ranoj i predškolskoj dobi dio je procesa učenja i stjecanja životno-praktičnih navika. Poticanjem čitanja u vrtićkim ustanovama ne djelujemo samo na razvoj jezičnog izražavanja, već i na čitav niz socijalnih interakcija, ponašanje djece u skupini, proširivanje njihovih interesa te na kreativno izražavanje.

Proučavanje utjecaja knjige na cjelokupni razvoj djeteta već je desetljećima jedna od važnih istraživačkih aktivnosti prilikom rada u ustanovama RPOO. Prema Kümmerling-Meibauer i suradnicima (2015), druženje s knjigom počinje u najranijoj dobi kada dijete slikovnicu doživljava kao objekt za manipuliranje, okretanje, premetanje, okretanje stranica i druge fizičke aktivnosti. S vremenom način korištenja knjige postaje profinjeniji pa dijete samostalno lista, pokazuje na dijelove ilustracije koje ga fasciniraju te počinje prepoznavati prikazane objekte i povezivati ih s onima u svojoj okolini, počevši od jednostavnih predmeta (npr. lopta, balon...) do životinja (pas, mačka, ptica) i stvari koje aktivno koristi (vrste voća i povrća, specifične igračke i slično). U toj fazi razvoja djeteta slikovnica je medij za upoznavanje okoline i povezivanje poznatih sadržaja u kontekstualne cjeline. Zatim slijedi jednostavno razumijevanje sadržaja slikovnice imenovanjem poznatih objekata, samostalno listanje i promatranje ilustracija. Tekst u većini slučajeva služi kao znakovno imenovanje objekata, a koriste ga odrasle osobe u interakciji s djetetom prilikom čitanja. No, slikovnice s vremenom postaju konkretnija književna forma koja prelazi iz objektnog u intelektualni kontekst – dijete je sposobno samo pratiti promjene u ilustracijama i pratiti radnju, imenovati likove te ih koristiti u privatnoj igri. Konkretno korištenje slikovnice počinje u trenutku kada dijete samostalno uzima knjigu i zaokuplja se njenim sadržajem, aktivno je listajući i promatrajući, „čitanjem“ ilustracija i osmišljavanjem vlastitih popratnih aktivnosti. Upravo je to pravo vrijeme za početak konkretnog rada na slikovnicama u dječjim vrtićima i poticanje stvaranja navike čitanja.

No, stvaranje navike čitanja samo je jedan od koraka prema stvaranju individualnih načina za kognitivni proces *učiti kako učiti*. Roditelji i odgojitelji vlastitim odabirom sadržaja za djecu vrtićke dobi utječu na načine čitanja i buduće interese djece. Ipak, dječji interesi često se ne poštuju jer odrasli smatraju da mogu bolje procijeniti što je djeci potrebno i što ih zanima. Naravno, radi se o čestoj zabludi jer djeca predškolske dobi dobro znaju što im se sviđa, stvarajući pritom vlastiti čitateljski ukus. Također, odrasli biraju „pametne“ knjige s previše sadržaja, ili pak „prelagane“ knjige s premalo sadržaja, što u konačnici odbija djecu od

druženja s knjigom. Mnogi pedagozi i sustručnjaci (Batarelo Kokić, 2011.; Jurčević-Lozančić, 2016.; Ljubetić, 2014.) slažu se kako je prilikom odabira sadržaja za djecu važno uzeti u obzir dob, raspoloženje i općenite interesne teme, postavljati razna pitanja te uz knjigu nuditi i druge raznovrsne sadržaje dok ne pronađemo idealan sadržaj.

Iako se samo čitanje najčešće vezuje uz dobrobiti jezično-glasovno-govornog razvoja, važno je spomenuti i brojne druge pozitivne utjecaje čitanja na razvoj kreativnosti i spoznajnog razvoja. Poticanje ranog čitanja pospješuje stvarni proces učenja čitanja te ubrzava razvoj čitanja s razumijevanjem (Kümmerling-Meibauer, Meibauer, K., & Rohlfing, 2015). Također, isti autori navode i brže i praktičnije rješavanje problemskih zadataka te bolje uočavanje uzročno-posljedičnih veza među likovima, događajima i situacijama u apstraktnom i stvarnom životu. Vremensko trajanje koncentracije i usmjerenosti na aktivnosti se produljuje, što izravno utječe na brzinu i uspješnost usvajanja novih znanja i stjecanja novih vještina u kasnijoj obrazovnoj dobi. Čitanje je aktivnost koja pobuđuje različite centre u mozgu, no također pobuđuje i osjećaj užitka i opuštanja, stoga mnogima u kasnijoj životnoj dobi postaje omiljeni hobi ili način opuštanja. Uz aktivno proširivanje vokabulara, čitanjem se usvaja standardni materinji jezik te se potiče ovladavanje i korištenje složenih rečeničnih konstrukcija u svakodnevnom izražavanju (Varga, NMKolumna: Što čitamo o čitanju?, 2023). Kümmerling-Meibauer (2013) navodi kako razumijevanje koncepta metafore, usporedbe, jezičnih igara i logičkih jezičnih nedoumica proizlazi upravo iz vještine čitanja ilustracija i simbola te razumijevanja situacijskih konteksta u dječjoj literaturi. Dijete koje čita, odnosno, dijete kojemu se aktivno čita brže usvaja koncepte apstraktnog, logičkog i kritičkog mišljenja, razumije principe rimovanja i ritmičkog čitanja te lakše ovladava jezikom i jezičnim izražavanjem.

No, osim spoznajnih i intelektualnih dobrobiti, važno je spomenuti i one socioemocionalne: prilikom aktivnog čitanja dijete stvara emocionalni odnos s likovima, promišlja o situacijama i događajima, poistovjećuje se s likovima, razvija empatiju i socijalnu svijest, a zatim se kreativno izražava na razne načine. Radom na projektima za poticanje čitanja odgojitelji ne potiču samo manipuliranje knjigom, već i promišljanje o pročitanom sadržaju te aktivno djelovanje unutar odgojno-obrazovne skupine, a zatim i društvene zajednice.

4.4. Čitanje kao način komunikacije

Čitanje je proces glasovnog ostvarivanja zapisane verbalne komunikacije (de Vries, 2009). U aktivnostima odgojno-obrazovnog procesa, čitanje se često koristi kao početna aktivnosti ili poticaj na razne aktivnosti izražavanja ili istraživanja. Slikovnica je najčešće početni materijal na kojem se temelje usmjerene i vođene aktivnosti. Čitanje se može provoditi na razne načine: samostalno, skupno, na glas, čitanje uz prepričavanje, čitanje uz dramski izraz, doslovno čitanje, čitanje uz kreativno izražavanje. Mogućnosti su nebrojene, a u svakom svom obliku podrazumijevaju dvosmjernu komunikaciju na relaciji *čitatelj – knjiga* (Azripe, 2016). U procesu čitanja, knjiga je pošiljatelj informacije, a čitatelj je primatelj. Primanjem informacije u čitatelju se ostvaruje proces dekodiranja i analize, a taj proces u kontekstu čitanja nazivamo *doživljajem*. Kada čitamo sami, stvaramo neposredni doživljaj. Kad nam netko čita, stvaramo posredni doživljaj koji je nastao pod utjecajem izraza osobe koja čita. Sam *doživljaj* zapravo je stapanje pisanog, prikazanog i izgovorenog sadržaja u jedinstveni podražaj. No, da bi taj podražaj opstao kao poticaj za daljnje aktivnosti, on sadržava u sebi smisao – temu i poruku slikovnice ili knjige te emocionalni doživljaj koji prema svom intenzitetu navodi dijete da knjigu zavoli ili je odbaci. Stoga je to nerazdvojno trojstvo teme, ilustracije i teksta najvažniji dio komunikacije tijekom čitanja.

Komunikacija za vrijeme čitanja je dvosmjerna jer čitatelj na njemu svojstven način reagira na sadržaj koji čita. Prema Azripe (2016), djeca najčešće reagiraju verbalno – riječima, pitanjima, uzvicima; i neverbalno – oponašanjem, dramskom igrom ili pak gestikulacijom. Kod odraslih se javljaju slične reakcije iako su one češće neverbalne, a rjeđe verbalne (Evans, 1998). Također, jačina verbalnih i neverbalnih reakcija tijekom čitanja može biti uvjetovana narativom, kao i perspektivom pisanja. Evans (1998) navodi kako je reakcija intenzivnija ako je knjiga/slikovnica pisana iz perspektive prvog lica, odnosno izravnog vršitelja radnje jer se djeca lakše poistovjećuju s pričama ispričanim u bliskim narativnim formama *ja* oblika. Dakle, čitanje se kao komunikacijska forma ne ostvaruje samo kao primanje sadržaja, već i kao odašiljanje odgovora, što osigurava nastavak komunikacijskog ciklusa.

4.5. *Projekti i programi za poticanje čitanja u RH*

Ministarstvo znanosti i obrazovanja RH provodi i podupire brojne inicijative za poticanje čitanja u predškolskoj i školskoj dobi:

- Nacionalna kampanja za poticanje čitanja „Čitaj mi!“ u organizaciji Hrvatskog knjižničarskog društva i UNICEF-a nastala je 2013. godine u svrhu osvještavanja važnosti čitanja djeci na glas od samog rođenja pod pokroviteljstvom Ministarstva za demografiju, obitelj, mlade i socijalnu politiku.
- „Ruksak (pun) kulture“ kampanja je Ministarstva znanosti i obrazovanja koja djeluje u svrhu dostupnosti umjetnosti, kulture i književnosti u sredinama ograničenih mogućnosti te područjima posebne državne skrbi.
- „Nacionalni kviz za poticanje čitanja“ inicijativa je mreže hrvatskih narodnih i školskih knjižnica koja se provodi od 1998. godine za vrijeme trajanja Mjeseca hrvatske knjige.
- „AMORES“ je CARNET-ov projekt za unapređivanje dječje književnosti širom Europe. Financiran sredstvima Europske unije, projekt se provodi u brojnim europskim zemljama s ciljem poboljšanja digitalne pismenosti učenika i nastavnika.
- "ELINET" - Europska mreža za poticanje čitanja i pismenosti (*ELINET*) organizacija je Europske unije koja okuplja organizacije, stručnjake i dionike s ciljem unapređenja čitalačkih vještina i pismenosti djece. Brojni hrvatski učitelji i odgojitelji sudjeluju u istraživanjima i inicijativama za poticanje i razvoj pismenosti u Europi, ali i svijetu.
- "Naša mala knjižnica" međunarodni je projekt poticanja i popularizacije čitanja među djecom predškolske i školske dobi. Provodi se u više europskih zemalja distribucijom knjiga i dodatnih sadržaja direktno u škole, vrtiće i knjižnice koje sudjeluju u projektu. Organizator projekta za Hrvatsku je izdavačka kuća *Ibis-grafika*.
- "Europski tjedan čitanja" (European Reading Challenge Week) europska je inicijativa osmišljena kako bi promovirala čitanje među djecom i mladima diljem Europe u različitim lokalnim programima i aktivnostima čitanja. U sklopu projekta organiziraju se različiti događaji kao što su književne večeri, čitačke radionice, književni susreti,

natjecanja u čitanju naglas, priče s poznatim autorima i ilustratorima te druge aktivnosti koje promoviraju knjige i čitanje.

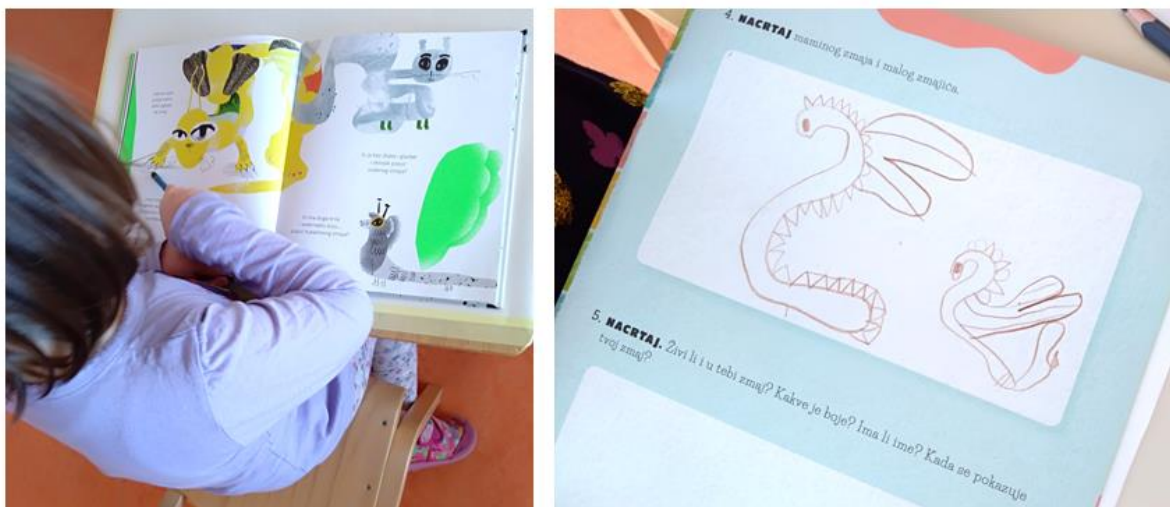
4.6. Međunarodni projekt Naša mala knjižnica

Naša mala knjižnica jedan je od najraširenijih i najpopularnijih projekata za poticanje čitanja u Republici Hrvatskoj. Idejni začetnik je slovenska izdavačka kuća *Sodobnost* koja u Sloveniji projekt provodi već više od 15 godina. Druge europske zemlje-sudionici koje se izmjenjuju u organizaciji su Litva i Estonija. Izdavačka kuća *Ibis-grafika d.o.o.* organizator je projekta za Hrvatsku, a projekt se provodi od 2018. godine. Prema podacima organizatora, u školskoj godini 2022./2023. u projektu je sudjelovalo 26 narodnih knjižnica i čitaonica, 131 vrtićka ustanova te 206 osnovnih škola, što ovom projektu daje impresivan broj izravnih sudionika.

S obzirom na to da je namijenjen velikom dobnom rasponu, projekt se izvodi u dvije skupine, mlađoj za djecu od 4 do 7 godina, te starijoj za djecu od 8 do 11 godina, što podrazumijeva i dva potpuno različita kompleta knjiga i dodatnih sadržaja. Knjige se biraju prema dobi dječesudionika. U mlađoj, odnosno vrtićkoj skupini, komplet se sastoji od 6 slikovnica koje se razlikuju temama, umjetničkom izvedbom i zemljom iz koje potječu. Dodatni sadržaji koji dolaze uz knjige su Kreativne knjižice u čijoj izradi sudjeluju odgojitelji, učitelji razredne nastave i nastavnici hrvatskoga jezika kako bi zadaci i aktivnosti odgovarali dobi dječesudionika. Učitelji, odgojitelji, knjižničari i stručni suradnici prijavom u projekt postaju koordinatori, a unutar projekta Naša mala knjižnica (NMK) organiziraju se tematske online radionice u svrhu stručne i metodičke podrške koordinatorima (Što je NMK?, 2023). Osim samih knjiga i popratnih knjižica, projekt podupire društvenu suradnju unutar i izvan odgojno-obrazovnih ustanova nudeći organizaciju brojnih dodatnih aktivnosti: razmjenu knjižnog junaka koja se provodi među ustanovama-sudionicima, razne nagradne i kreativne natječaje te gostovanja i pisma iznenađenja autora i ilustratora koji sudjeluju u projektu. Organizatori redovito objavljuju dječje radove i aktivnosti na mrežnim stranicama projekta, a kao poticaj na promišljanje za koordinate, roditelje i sve zainteresirane, osmišljena je NMKolumna čiji je sadržaj tematski povezan s knjigama i temama iz projekta.

Glavna je karakteristika projekta čitanje istih knjiga u svim zemljama-sudionicama, kao i sudjelovanje u istim projektnim aktivnostima. Kompleti knjiga se zajedno s dodatnim sadržajima distribuiraju u ustanove, a projekt se provodi prema interesima djece i mogućnostima koordinatora u njihovim ustanovama. Dakle, koordinatori imaju mogućnost sami izabrati aktivnosti u kojima će sudjelovati i tempo kojim će projekt provoditi, što u organizacijskom smislu pruža veće mogućnosti povezivanja projektnih i planiranih nastavnih sadržaja, stoga se sadržaji projekta mogu lako uklopiti u redovite odgojno-obrazovne aktivnosti (O nama, 2023).

Organizator (*Ibis-grafika, op.a.*) navodi brojne dobrobiti sudjelovanja u projektu NMK: ponuda kvalitetne literature za djecu, dodatni sadržaji koji djecu usmjeravaju u intelektualne i kreativne aktivnosti, timski rad i suradnju, kreativno izražavanje, spoznajne i istraživačke aktivnosti u sklopu zadataka u Kreativnim knjižicama, povezivanje s drugim odgojno-obrazovnim ustanovama te proširivanje aktivnosti čitanja na druge kontekstualne aktivnosti kao što su sudjelovanje u društvenoj zajednici ili inicijative za društvena događanja unutar odgojno-obrazovnih ustanova.



Slika 7. Čitanje i likovno izražavanje unutar projekta NAŠA MALA KNJIŽNICA – slikovnica „Mamin zmaj“ (fotografija iz privatnog izvora)

5. Komunikacija prilikom rada na projektu za poticanje ranog čitanja *Naša mala knjižnica*

Cjelokupnu komunikaciju prilikom rada na projektu *Naša mala knjižnica* mogli bismo podijeliti u četiri kategorije:

- a) komunikacija organizatora i koordinatora
 - nakon prijave u projekt, organizator šalje poruku dobrodošlice svim sudionicima, upute za rad na projektu, termin prve online radionice te eventualna dodatna pojašnjenja
 - tijekom trajanja projekta organizator obavještava koordinate o raznim projektnim aktivnostima i novostima
 - sva se komunikacija odvija elektroničkom poštom i/ili telefonskim razgovorima
- b) komunikacija koordinatora unutar projekta
 - nakon službenog početka projekta, koordinatori unutar svoje ustanove komuniciraju, planiraju i ostvaruju projekt radeći svojim tempom
 - izvedba projekta u potpunosti je prepuštena odlukama koordinatorima, kao i svako prenošenje informacija i donošenje odluka
- c) komunikacija koordinatora i sudionika
 - koordinatori svakodnevno ili u predviđenim terminima provode projekt u svojim skupinama ili razredima - s djecom-sudionicima čitaju knjige, razgovaraju te izvode projektne aktivnosti i zadatke
 - organizator nema uvid u direktnu komunikaciju između koordinatora i sudionika, no određeni vid komunikacije između organizatora i sudionika ostvaruje se uvidom u kreativne knjižice i razne kreativne radove koje koordinatori u ime djece-sudionika šalju organizatoru
- d) komunikacija svih sudionika s društvenom zajednicom

- organizator potiče i - ako je to moguće – organizira razna gostovanja autora i ilustratora, posjete festivalima dječje književnosti i drugim javnim ustanovama poput prijateljskih škola, domova kulture, knjižnica i slično
- organizator također podupire i uključivanje roditelja i drugih članova obitelji sudionika u projektne aktivnosti
- sudionici društvene zajednice – roditelji, šira obitelj, djelatnici odgojno-obrazovnih institucija i svi zainteresirani mogu komunicirati s organizatorom putem mrežnih stranica projekta, na kojima mogu pregledavati sadržaje projekta, dječje radove i provedene aktivnosti

Okvir komunikacije između organizatora i koordinatora je elektronička komunikacija raznim medijskim alatima: e-mailom, putem društvenih mreža te putem mrežnih stranica projekta gdje se objavljuju novosti, važne informacije, vremenici i zanimljivosti.

Verbalna komunikacija organizatora i njegovih stručnih suradnika prema koordinatorima odvija se također i putem online radionica na platformi *Zoom* koje služe kao stručna podrška. Također, na tim radionicama koordinatori mogu međusobno razmjenjivati ideje, pohvale, kritike, pitanja i odgovore te se povezivati u praksi direktnim javljanjem ili pak komentarima na platformi za vrijeme trajanja online radionica. Važno je napomenuti i kako organizator nema direktnu komunikaciju s djecom-sudionicima projekta, već komunicira isključivo s koordinatorima, osim u slučaju gostovanja ustanova na događajima koje priprema organizator, na primjer gostovanja autora u knjižnicama i knjižarama, festivalima dječje književnosti i slično. Direktna komunikacija organizatora s roditeljima djece-sudionika provodi se neverbalnom pisanom komunikacijom na samom početku provedbe projekta kada roditelji potpisuju izjavu o dopuštanju sudjelovanja djeteta u projektu te dopusnicu za objavljivanje dječjih radova i fotografija/videozapisa djece u aktivnostima koje su izravno vezane uz aktivnosti projekta Naša mala knjižnica.

6. Istraživanje

6.1. *Hipoteza i cilj istraživanja*

Istraživanje provodim s ciljem saznavanja novih informacija o provođenju projekta u odgojno-obrazovnim ustanovama, načinima korištenja različitih vidova komunikacije, te podupire li ostvarena komunikacija svrhu i ciljeve projekta NMK. Budući da se projekt provodi u školama, knjižnicama i u vrtićima, u ovom su istraživanju sudjelovali isključivo koordinatori zaposleni u vrtićkim ustanovama. Cilj anketnog upitnika bio je istražiti zadovoljstvo projektom i ostvarenom komunikacijom s organizatorima i drugim sudionicima, utvrditi načine na koje koordinatori komuniciraju međusobno i s djecom te jesu li zadovoljni vidovima komunikacije prilikom rada na projektu te podupire li ostvarena komunikacija svrhu i ciljeve projekta u kojem sudjeluju.

Hipoteza: s obzirom na velik broj koordinatora-sudionika u projektu, pretpostavlja se da postoji razlika u razumijevanju i prepoznavanju verbalne i neverbalne komunikacije s obzirom na duljinu trajanja radnog iskustva koordinatora.

U svrhu ostvarenja cilja i dokazivanja valjanosti hipoteze ovog istraživanja, konkretizirana su 4 osnovna istraživačka pitanja:

- jesu li koordinatori-sudionici projekta zadovoljni vidovima komunikacije kojima su izloženi te kojima raspolažu (uključujući verbalnu i neverbalnu komunikaciju, medijsku, online i vizualnu komunikaciju)
- prepoznaju li kod djece neverbalne signale koje djeca odašilju tijekom provedbe projektnih aktivnosti (uključujući i dječje radove, privatnu neverbalnu igru)
- postoji li razlika u odgovorima i procjenama ispitanika po kriteriju radnog iskustva u prepoznavanju neverbalnih signala te korištenju medijskih i tehnoloških alata prilikom projektnih aktivnosti, čitanja i općenitog rada na projektu NMK
- podupire li ostvarena komunikacija svrhu i ciljeve projekta u kojem sudjeluju

Dobivenim rezultatima prikazat će se i odgovor na dodatno istraživačko pitanje koje se odnosi na zadovoljstvo sudionika vlastitim ostvarenjima prilikom rada na projektu.

6.2. Etička načela

Anketni upitnik u potpunosti je anonimn, a svaki sudionik može ga popuniti samo jednom. Svi koordinatori pozvani su na sudjelovanje u istraživanju elektroničkom poštom, a u istraživanju sudjeluju samoinicijativno. Na samom početku anketnog upitnika upoznati su s ciljem, načinom provedbe i budućim korištenjem podataka tekstom navedenim na samom početku anketnog upitnika. Sudionici u bilo kojem trenutku mogu odustati od ispunjavanja anketnog upitnika. U tom se slučaju njihovi nepotpuni odgovori neće zabilježiti. Na samom kraju anketnog upitnika nalazi se slobodno polje predviđeno za upisivanje vlastitih dojmova, prijedloga, kritika i želja sudionika, a tri nasumce izabrana zapisa sudionika istraživanja uvrstit ćemo u rezultate istraživanja. Organizacijski podaci o broju ustanova-sudionika te sadržajima projekta dobiveni su od strane organizatora projekta. Dobiveni podaci ne sadrže imena i prezimena niti druge osobne podatke sudionika, kao ni nazive i podatke ustanova.

6.3. Metode i razrada tijekom istraživanja

Podaci su prikupljeni anketnim upitnikom putem platforme *Google forms*. Dostupnost anketnom upitniku je ograničena – može mu se pristupiti isključivo putem online pozivnice, što doprinosi točnosti prikupljenih podataka jer upitnik ispunjavaju samo osobe koje su izravno sudjelovale u projektu. Odgovori se prikupljaju u razdoblju od 14. lipnja do 14. srpnja 2023. godine. Uzorak ispitanika sastoji se od osoba zaposlenih u ustanovama RPOO koje su izravno uključene u provođenje projekta *Naša mala knjižnica* u svojim ustanovama te je za tu populaciju reprezentativan. Unutar navedenog uzorka, odabir ispitanika je slučajna bez obzira na njihovu dob, spol, godine radnog iskustva te ostale profesionalne i privatne interese.

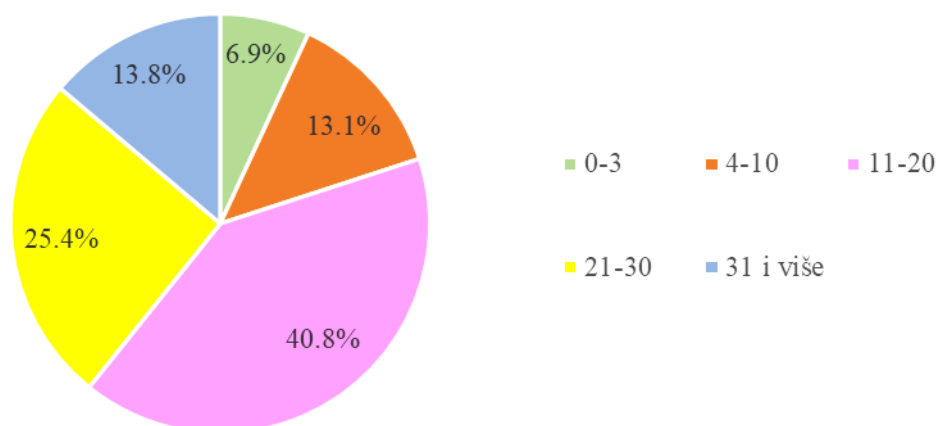
Anketni upitnik podijeljen je u dva dijela: opći dio u kojem se ispituje zadovoljstvo sudionika projektom NMK, suradnjom i komunikacijom s organizatorima projekta, te istraživački dio koji se odnosi na načine komunikacije, internu podršku i ostvarenje ciljeva projekta. Odgovori se u najvećoj mjeri prikupljaju korištenjem *Likertove skale* kako bi ispitanici mogli čim konkretnije odrediti svoje zadovoljstvo i slaganje. Na pojedina pitanja sudionici daju odgovore odabirom ponuđenog izbora, dok se na posljednje pitanje može odgovoriti tekstom. Anketnim upitnikom prikupljeno je ukupno 130 potpunih odgovora.

6.4. Rezultati i analiza

U općem dijelu anketnog upitnika ispitanici izjašnjavaju spol, godine radnog iskustva te zadovoljstvo provedbom projekta. Svoj spol izjasnili su svi ispitanici - najviše sudionika istraživanja je ženskog spola (98,5%), dok je samo dvoje sudionika muškog spola (1,5%). Nijedan ispitanik nije se izjasnio za opciju „ne želim se izjasniti“.

Procjenom radnog iskustva sudionika ispostavilo se da najveći dio ispitanika ima između 11 i 20 godina radnog iskustva, čak njih 53, odnosno 40,8%, dok je najmanje tzv. odgojitelja početnika koji su na samom početku svoje profesionalne karijere, njih 9, odnosno 6,9%. Na ispitanike koji imaju između 21 i 30 godina radnog iskustva otpada ukupno 25,4% od ukupnog broja od 130 ispitanika. Najiskusniji ispitanici koji imaju više od 30 godina radnog iskustva zauzimaju ukupno 13,8%, dok ispitanici s 4 do 10 godina radnog iskustva zauzimaju 13,1% ukupnog broja ispitanika.

Udio ispitanika prema radnom iskustvu



1. Radno iskustvo ispitanika

Naša mala knjižnica projekt je u koji se ustanove uključuju vlastitim izborom, stoga smo ispitali tko je odgovoran za jednokratno plaćanje kompleta u kojem dolaze knjige, Kreativne knjižice i online radionice. U 91% uključenih ustanova sudjelovanje financijski osigurava osnivač, dok 5% ustanova traži financijsku potporu zajednice i roditelja djece-sudionika. Čak 3% ispitanika financira pristup projektu od vlastitog dohotka, dok u 1% slučajeva učenici preuzimaju inicijativu te prodajom svojih uradaka skupljaju financijska sredstva za sudjelovanje u projektu.



Slika 8. Prikaz financiranja projektnih materijala

Zadovoljstvo pružanjem informacija, dostupnošću podrške organizatora i cjelokupnu izvedbu projekta ispitanici u najvećoj mjeri ocjenjuju visokim zadovoljstvom – njih čak 110, odnosno 84, 6%, dok nijedan ispitanik ne izjavljuje potpuno nezadovoljstvo.

Prema procjeni koordinatora, zadovoljstvo djece-sudionika u projektu ocjenjeno je visokim zadovoljstvom, odnosno 71,5% njih smatra da su djeca vrlo zadovoljna sudjelovanjem u projektu. Naravno, konkretnu procjenu za ovo anketno pitanje valjalo bi provjeriti uključivanjem drugih važnih kriterija: dobi djece-sudionika, mjestu stanovanja, broju odgojitelja u odgojnim skupinama u kojima se projekt provodi te provođenju anketnog upitnika među djecom sudionicima, a sve kako bi se došlo do konkretnih brojčanih podataka, što za vrijeme provođenja ovog istraživanja iz organizacijskih razloga nije bilo moguće. Budući da su podatke za ovo anketno pitanje dali koordinatori u ime djece, dobivene rezultate opisat ću izrazom vrlo dobrog zadovoljstva među djecom.

Istraživački dio anketnog upitnika odnosi se na načine provođenja različitih vidova komunikacije te zadovoljstvo ispitanika ovladavanjem novim komunikacijskim izazovima te se dobivenim rezultatima pokušava odgovoriti na ranije postavljena istraživačka pitanja. Ispituju se razine zadovoljstva i slaganja sudionika s tvrdnjama o korištenju verbalne komunikacije, prepoznavanju i reagiranju na neverbalne signale te neverbalnu i kreativnu komunikaciju djece-sudionika, kao i podupiru li razni vidovi komunikacije projektne

aktivnosti. Za konkretizaciju odgovora na pitanje o razlikama u odgovorima i procjenama ispitanika po kriteriju radnog iskustva, rezultate ispitanika izdvojila sam po skupinama prema duljini radnog iskustva te analizirala postoje li značajnije razlike u odgovorima prema odabranom kriteriju.

Prema rezultatima ispitanika o korištenju verbalne komunikacije prilikom rada na projektnim aktivnostima, najviše ispitanika (65,4%) smatra da se korištenje verbalne komunikacije u radu na projektu temelji čitanju knjiga, uputama za rad, razgovoru i dogovaranju, dok se 5,4% ne slaže. Nadalje, 86,9% smatra da poticanjem na verbalno izražavanje prije, za vrijeme i nakon čitanja pružaju djeci priliku za iznošenje vlastitih ideja, dojmova, misli i osjećaja. S tom se tvrdnjom uglavnom slaže 7,7%. S istom tvrdnjom niti se slaže, niti se ne slaže 3,1%, dok se 1,5% ne slaže.



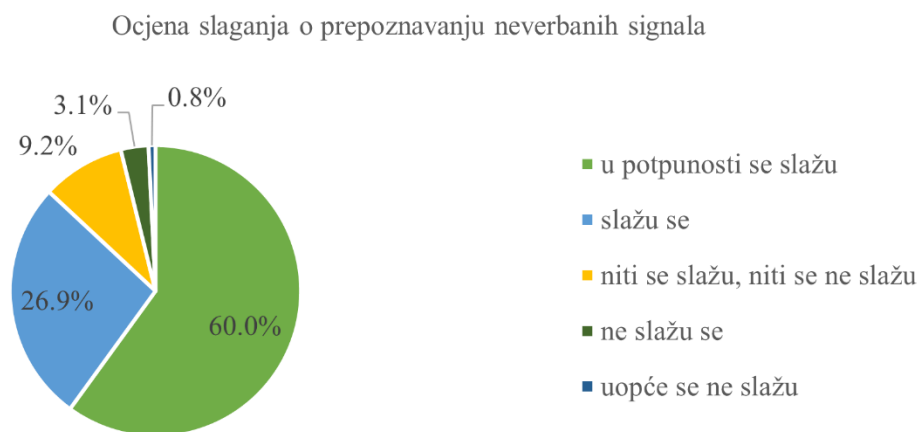
Slika 9. Prikaz usporedbe rezultata dvaju povezanih anketnih pitanja

U oba anketna pitanja vidljive su visoke vrijednosti pozitivnih odgovora opcije *u potpunosti se slažem* i *uglavnom se slažem*. Niske vrijednosti neslaganja upućuju na razumijevanje ispitanika-sudionika projekta o važnosti poticanja djece na verbalno izražavanje prilikom izvođenja najvažnije projektne aktivnosti – čitanja, a sve u svrhu podupiranja glasovno-govorno-jezičnog, ali i spoznajnog razvoja.

Također, važnost verbalne komunikacije prilikom provedbe projektnih aktivnosti dodatno naglašavaju pozitivni rezultati procjene ispitanika o aktivnom sudjelovanju djece u grupnim razgovorima u kojima djeca jedna drugu slušaju i nadovezuju se, izmjenjuju iskustva i mišljenja te sudjeluju u raspravama. S tom se tvrdnjom slaže 13,1% ispitanika, dok se 78,5% u potpunosti slaže. Niti se slaže, niti se ne slaže ukupno 7,7% ispitanika, dok svoje potpuno neslaganje izražava samo 0,8%.

Ispitano je i stajalište koordinatora o temeljenju neverbalne komunikacije na kreiranju raznih situacija prilikom čitanja i provođenja projekta, ali i pri kreativnom izražavanju u izravnom radu s djecom. Naime, 65,4% ispitanika u potpunosti se slaže s navedenom tvrdnjom, 21,5% se slaže, dok se 10% niti slaže, niti ne slaže. Neslaganje izražava 2,3%, dok potpuno neslaganje izražava 0,8% ispitanika.

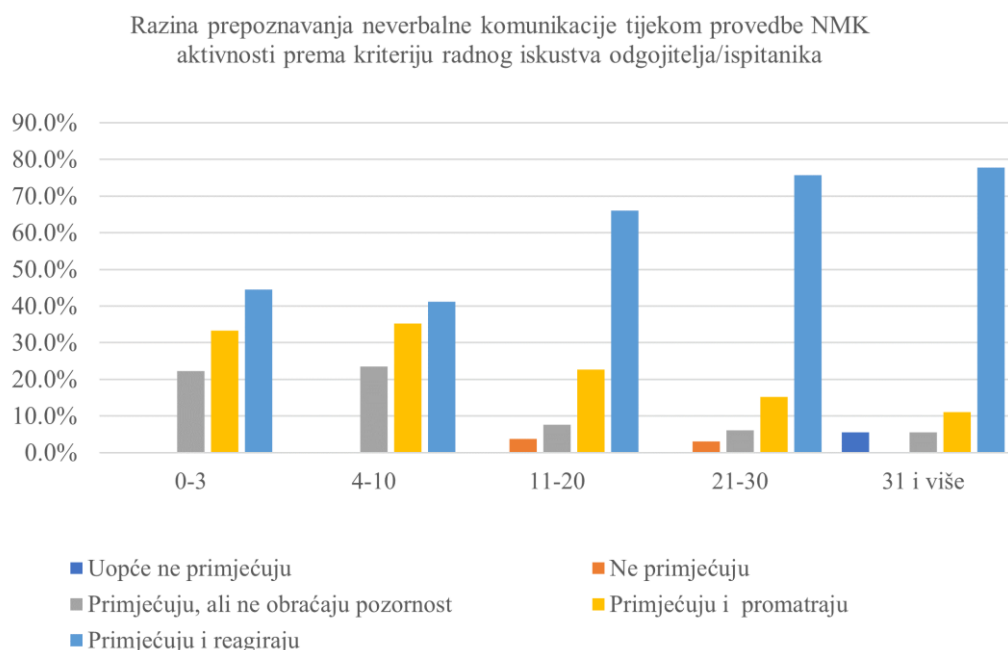
Na pitanje o prepoznavanju neverbalnih signala koje djeca odašilju tijekom projektnih aktivnosti, 60% ispitanika smatra da ih prepoznaje i na njih reagira prilagođavanjem aktivnosti, 26,9% primjećuje, 3,1% ispitanika smatra da ne prepoznaju neverbalne signale, dok 0,8% ispitanika smatra da uopće ne primjećuje neverbalne signale djece za vrijeme trajanja projektnih aktivnosti. 9,2% niti se slaže, niti se ne slaže.



Slika 10. 1. Prikaz prepoznavanja neverbalnih signala

No, analizirajući dobivene i gore navedene podatke, zanima me može i postavljena hipoteza biti potvrđena te postoji li - i ako postoji, kolika – razlika u dobivenim odgovorima prema kriteriju vremenskog trajanja radnog iskustva ispitanika. Daju li ispitanici s manjim brojem godina radnog iskustva drugačije odgovore od svojih kolega s 20 i više godina radnog iskustva? Grupiranjem dobivenih podataka po kriteriju godina radnog iskustva vidimo da se

prepoznavanje neverbalnih signala koje djeca odašilju tijekom provedbe projektnih aktivnosti razlikuje u odnosu na dob ispitanika.



Slika 11. Odnos godina radnog iskustva i razine prepoznavanja neverbalne komunikacije kod djece (1)

Iz navedenog prikaza vidljivo je kako ispitanici na samom početku profesionalne karijere, u skupini s 0-3 godine radnog iskustva primjećuju promjene u neverbalnoj komunikaciji kod djece za vrijeme čitanja i provođenja projektnih aktivnosti, no rjeđe su skloni reagirati – naime, samo 44% njih izjasnilo se da prilagođavaju projektne aktivnosti kada primijete promjene u neverbalnoj komunikaciji kod djece, dok 33% ispitanika primjećuje promjene i promatra ih, no na njih ne reagira. Skupina zaposlenika od 4 do 10 godina radnog iskustva smatra kako primjećuju neverbalne signale (33,3%), ali na njih ne obraćaju pozornost, dok 41,2% ispitanika smatra kako primjećuje i reagira. U skupini zaposlenika od 11 do 20 godina radnog iskustva primjećujemo veliku promjenu: čak 66% njih smatra kako primjećuju i reagiraju na neverbalne signale djece, dok se po prvi puta pojavljuju ispitanici koji tvrde kako ne primjećuju neverbalne signale kod djece, i to njih 3,8%. U skupinama ispitanika s 21 i više godina radnog iskustva uvelike raste broj onih koji smatraju da primjećuju i reagiraju na dječje neverbalne signale, a radi se o 75,8% od ukupno 130 ispitanika. U skupini s 31 i više godina radnog iskustva čak 77,8% ispitanika navodi kako primjećuju i reagiraju na neverbalne signale djece tijekom provođenja projektnih aktivnosti, no tu se javlja i 5,6% onih

koji smatraju da uopće ne prepoznaju neverbalne signale. Cjelovite podatke možemo vidjeti u tabličnom prikazu:

Radno iskustvo	0-3	4-10	11-20	21-30	31 i više
Udio odgovora po godinama radnog iskustva	6.9%	13.1%	40.8%	25.4%	13.8%
Uopće ne primjećuju	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	5.6%
Većinom ne primjećuju	0.0%	0.0%	3.8%	3.0%	0.0%
Primjećuju, ali ne obraćaju pozornost	22.2%	23.5%	7.5%	6.1%	5.6%
Primjećuju i promatraju	33.3%	35.3%	22.6%	15.2%	11.1%
Primjećuju i reagiraju	44.4%	41.2%	66.0%	75.8%	77.8%

Slika 12. Odnos godina radnog iskustva na razinu prepoznavanja neverbalne komunikacije kod djece (2)

Na anketna pitanja o razumijevanju vizualne komunikacije te interpretacije vizualnog sadržaja dobiveni su sljedeći rezultati:

- 66,2% ispitanika u potpunosti se slaže (5) da razumijevanje vizualne komunikacije i interpretacija vizualnog i tekstualnog sadržaja uvelike utječe na rad, organizaciju i odabir tijeka aktivnosti za vrijeme i nakon čitanja knjiga; 23,1% ispitanika slaže se (4) s tvrdnjom, dok 9,2% nema konkretno mišljenje (3), odnosno niti se slaže, niti se ne slaže
- 70,8% ispitanika u potpunosti se slaže (5) s tvrdnjom da djeca dobro reagiraju na vizualne podražaje u knjigama (boje, oblici, prikazi likova i objekata, izvedba ilustracija i teksta) te često u svoje radove unose stilske odrednice iz određenih knjiga, 22,3% se slaže (4), dok 6,2% ne izražava ni slaganje ni neslaganje (3)
- 78,5% ispitanika u potpunosti se slaže da je od iznimne važnosti s djecom nakon čitanja provodi grupne razgovore u kojima djeca jedna druge slušaju te aktivno

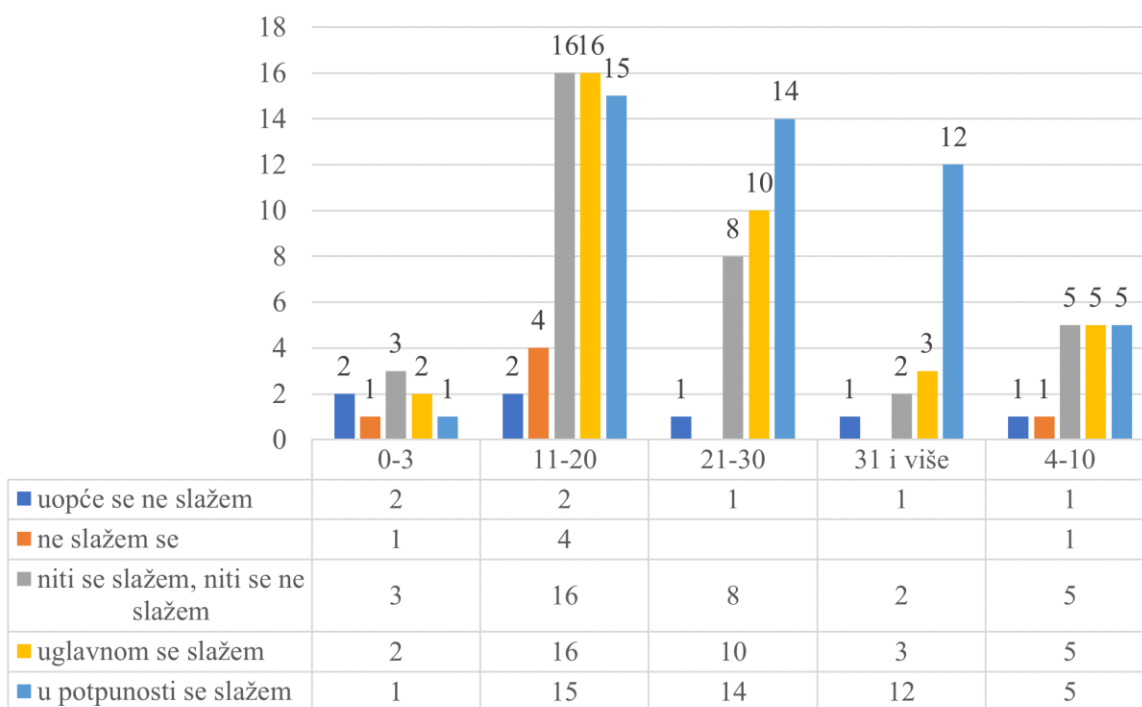
sudjeluju u raspravi i razmjeni mišljenja, 13,1% uglavnom se slaže i prakticira navedene verbalne aktivnosti (no ne uvijek), dok se 7,7% ispitanika niti slaže, niti ne slaže

- u sva tri primjera samo je 0,8% ispitanika iskazalo neslaganje naspram važnosti razumijevanja vizualne komunikacije

S obzirom na naglasak važnosti medijske komunikacije te korištenja raznih medijskih i tehnoloških pomagala u općenitoj komunikaciji pri radu na projektu, važno je saznati slažu li se koordinatori da korištenje medijskih i tehnoloških alata u radu na projektu poboljšava međusobne komunikacije djece i koordinatora te da pozitivno utječe i na grupni rad, razvoj samopouzdanja kod djece te na kreiranje i iznošenje vlastitog mišljenja. Rezultati bez dodatnog kriterija govore da se 36,2% ispitanika u potpunosti slaže, 27,7% se slaže, 26,2% niti se slaže niti se ne slaže, dok se 5,4% ne slaže. 4,6% se uopće ne slaže, što je prvo pojavljivanje vrijednosti veće od 2% za potpuno neslaganje.

No, ako tome anketnom pitanju pridružimo kriterij godina radnog iskustva, dobit ćemo konkretniji uvid o mišljenju ispitanika o navedenoj tvrdnji. Grupiranjem dobivenih podataka prema kriteriju duljine radnog iskustva analizirala sam slaganje s ranije navedenom tvrdnjom, a rezultati se zaista uvelike razlikuju prema kreiranim „dobnim skupinama“, odnosno skupinama prema duljini radnog iskustva ispitanika. Naime, čak 28,6% ispitanika u „najmlađoj“ skupini, odnosno s najmanjim radnim iskustvom ne slaže se s tvrdnjom, dok je najveći postotak potpunog slaganja, čak 31,9% u skupini s radnim iskustvom u trajanju između 11 i 20 godina. U istoj skupini se 47,1% ispitanika niti slaže, niti ne slaže s tvrdnjom. U skupini ispitanika s 21 do 30 godina radnog iskustva mišljenja su ravnomjernije podijeljena: potpuno slaganje (5) izražava 29,8% ispitanika, slaganje (4) izražava 27,8%, njih 23,5% niti se slaže, niti se ne slaže (3), dok se uopće ne slaže 14,3%. Ocjenu neslaganja (2) nije dodijelio nijedan ispitanik. Dobiveni podaci mogu se prikazati brojčanim iskazom ocjena ispitanika uz pomoć grafičke usporedbe:

Korištenje medijskih i tehnoloških alata utječe na kvalitetu međusobne interakcije djece i koordinatora prema kriteriju godina radnog iskustva ispitanika



Slika 13. Prikaz podataka o korištenju medijskih i tehnoloških alata prema kriteriju radnog iskustva

Iz prikazanog vidimo grupiranje odgovora po navedenom kriteriju. Iz odgovora skupine s 11 do 20 godina radnog iskustva zaključujem kako je ta skupina ispitanika najosvještenija po pitanju razumijevanja važnosti utjecaja medijskih i tehnoloških pomagala na projektni rad s djecom, dok skupina ispitanika s radnim iskustvom od 0 do 3 godine smatra kako korištenje medijskih i tehnoloških alata nije doprinijelo kvaliteti međusobne komunikacije djece i koordinatora tijekom provođenja projektnih aktivnosti.

Podupire li ostvarena komunikacija svrhu i ciljeve projekta u kojem ispitanici sudjeluju te jesu li zadovoljni vlastitim ostvarenjima prilikom rada na projektu? Kako bi dobiveni odgovori čim više odgovarali stvarnom stanju i stajalištima ispitanika, osmislila sam 4 istraživačka pitanja koja se odnose na:

- procjenu vlastitih očekivanja prilikom sudjelovanja u projektu
- procjenu razine ostvarivanja otvorene komunikacije među djecom

- procjenu podržavajuće komunikacije među koordinatorima u ustanovi u kojoj se projekt provodi
- procjenu razine obogaćivanja verbalne i neverbalne komunikacije pri radu na projektu ponudom raznih spisateljskih i ilustracijskih stilova te korištenje tehnoloških alata, likovnih tehnika, načina čitanja i kreativnog izražavanja

Na tvrdnju o procjeni ispunjenja vlastitih očekivanja tijekom sudjelovanja u projektu uz uvid u razne ideje i aktivnosti drugih sudionika čak je 64,6% ispitanika u potpunosti zadovoljno (5), dok je zadovoljno (4) ukupno 20,8% ispitanika. Ni zadovoljnih ni nezadovoljnih ima ukupno 10%, dok su vrlo niske vrijednosti onih nezadovoljnih ili u potpunosti nezadovoljnih, 3,8%, odnosno 0,8%.

64,6% ispitanika u potpunosti se slaže da je projekt *Naša mala knjižnica* pomogao ostvarivanju toplije i otvorenije komunikacije među djecom te poticao na suradnju i zajednički rad i razmišljanje „izvan okvira“ ponuđenim projektnim aktivnostima. S istom tvrdnjom uglavnom se slaže 23,1% ispitanika, dok se 10,8% niti slaže, niti ne slaže. Samo 0,8% ispitanika se ne slaže, dok je isti postotak ispitanika izjavio da se uopće ne slaže.

Isti postotak ispitanika, 2,3% ne slaže se ili se uopće ne slaže da je tijekom rada na projektu ostvarena podržavajuća komunikacija među svim sudionicima u ustanovi kako bi projekt ispunio svrhu poticanja djece na čitanje i kreativno izražavanje te upoznavanje zajedničke europske baštine. 27,7% niti se slaže niti se ne slaže s navedenom tvrdnjom, dok se uglavnom slaže 53,1%, a u potpunosti se slaže tek 14,6%. Dobiveni rezultati upućuju na činjenicu da se unutar ustanova RPOO ne odvija kvalitetna i podržavajuća komunikacija, što ne šteti samo projektnim aktivnostima na projektu *Naša mala knjižnica*, već negativno utječe i na kulturu ustanove te sve druge komunikacijske procese koji se u njoj odvijaju.

Na tvrdnju da je ponuda raznih spisateljskih i ilustracijskih stilova obogatila verbalnu i neverbalnu komunikaciju pri radu na projektu za sve sudionike vrlo mali postotak ispitanika reagira neslaganjem: uopće se ne slaže 0,8% ispitanika (1), dok se ne slaže 3,8% sudionika (2). 11,5% niti se slaže niti ne slaže. No, 23,8% ispitanika uglavnom se slaže, dok se u potpunosti slaže čak 60% sudionika.

Na kraju, svoje vlastito zadovoljstvo i iskustvo sudjelovanja u projektu za poticanje čitanja *Naša mala knjižnica* ocijenilo je ukupno 129 ispitanika. Od toga 0,8 % uopće nije zadovoljno, a 0,8% nije zadovoljno. 7,8% ispitanika nije zadovoljno ni nezadovoljno. No 22,5% ispitanika uglavnom je zadovoljno, a čak 68,2% u potpunosti je zadovoljno vlastitim iskustvom sudjelovanja u projektu.

Kako bi rezultati ovog anketnog upitnika uključili i konkretni mišljenja i iskustva ispitanika, prilažem nekoliko nasumce odabranih pisanih svjedočanstava:

Žao mi je priznati, ali nisam bila u mogućnosti u potpunosti iskoristiti potencijale koje nudi ovaj projekt. Sudjelovala sam samo u nekim projektnim aktivnostima i mislim da bih se sljedeće godine trebala puno više uključiti u ovaj projekt, a smanjiti obaveze koje sam ove godine imala u okviru drugih aktivnosti koje su mi oduzimale vrijeme i nisam se zbog njih mogla posvetiti projektu NMK. No, to je ujedno i velika pozitivna strana ovog projekta koji dozvoljava da se uključiš sukladno svojim mogućnostima i ne nalaže da se odrade baš sve ponuđene aktivnosti - jako mi se sviđa ta "izbornost" u ovom projektu. (Ko-is 116)

Neki zadatci iz kreativnih knjižica nisu razvojno primjereni djeci predškolske dobi a osobito mlađoj djeci od 3-5 godina(njima najčešće nisu primjereni). Otežavajuća okolnost su nam brojne skupine i dobno mješovite (od 3-7 godina). Individualni pristup u rješavanju knjižica je nužan, a s obzirom na brojnost skupine i neprimjerenost dijela sadržaja nam otežavaju kvalitetno rješavanje knjižica. (Ko-is 46)

Ovakav vid rada i edukacija je neizmjereno potreban svima koji rade s djecom. Prepoznati kvalitetnu slikovnicu je vrlo važno, a ponekad i teško. Predlažem i molim ukoliko je moguće organizirati edukacije o slikovnicama i dječjoj književnosti općenito, ne isključivo u sklopu projekta. (Ko-is 88)

7. Zaključak

Rad na projektima u ustanovama Ranog i predškolskog odgoja temelji se na različitim komunikacijskim obrascima u svrhu stjecanja novih iskustava i kompetencija, projektno učenje u središtu je planiranja svake projektne aktivnosti. Kao što je već spomenuto, glavna je projektna aktivnost potaknuti djecu na sudjelovanje i kreativno izražavanje, istraživanje i pomicanje vlastitih granica. Za odgojitelje i stručne suradnike u vrtićkim ustanovama to najčešće predstavlja izlazak iz vlastite zone komfora, no i za njih donosi mnoge profesionalne prednosti i dobrobiti. U ovom analizirane su vrste i načini komunikacije te njihova važnost u radu na projektu za poticanje čitanja. Istraživanjem smo pokušali odgovoriti na postavljena istraživačka pitanja, a analizom rezultata dobili smo uvid u razne komunikacijske procese prilikom rada na projektu kojim se potiču projektne aktivnosti ili pak uvjetuje razina kvalitete projektnog rada.

Rezultati anketnog upitnika govore kako su ispitanici zadovoljni sudjelovanjem u projektu, te je sam projekt uvelike ispunio njihova očekivanja. Također, analizom dobivenih podataka dobili smo uvid u temeljenje verbalne komunikacije tijekom rada na projektu na aktivnostima čitanja, dogovaranju i razgovoru. Naime, čak 66,2% ispitanika u potpunosti se slaže da razumijevanje vizualne komunikacije i interpretacija vizualnog sadržaja uvelike utječe na rad i organizaciju projektnih aktivnosti. Osviještenost odgojitelja-sudionika projekta o važnosti i razumijevanju vizualne komunikacije ogleda se u visokoj razini slaganja s tvrdnjama o reagiranju djece na vizualne podražaje (70,8%) i poticanju verbalnog izražavanja nakon izlaganja vizualnim podražajima (78,5%).

Ovo je istraživanje dobilo odgovore na sva postavljena istraživačka pitanja, a usporedbom dobivenih podataka prema kriteriju radnog iskustva odgojitelja utvrđeno je postojanje razlika između dobnih skupina u dobivenim rezultatima. Najveća utvrđena razlika odnosi se na pitanje o prepoznavanju neverbalnih signala, gdje se u najveća razlika ogleda u rezultatima skupine s 31 i više godina radnog iskustva – 13,8% uopće ne primjećuje neverbalne signale kod djece, dok ih čak 77,8% primjećuje. Hipoteza je stoga potvrđena.

Veliki broj ispitanika u potpunosti se slaže (64,6%) da je sudjelovanje na projektu pripomoglo ostvarivanju toplije i otvorenije komunikacije među djecom, kao i da je ponuda raznih

komunikacijskih sadržaja obogatila verbalnu i neverbalnu komunikaciju ta sve sudionike projekta (60%), dok je tijekom analize podataka za tvrdnju ostvarivanja podržavajuće komunikacije među svim sudionicima u njihovim ustanovama, primijećena velika promjena u rezultatima. Naime, pojavljuju se niže ocjene iz kojih se može iščitati nezadovoljstvo sudionika ostvarenom komunikacijom s ustanovom u kojoj su zaposleni. Ti nam rezultati govore da se unutar ustanova RPOO ne provodi podržavajuća komunikacija, što može uzrokovati smanjenje entuzijazma kod zaposlenika i srozavanje kulture ustanove. Na kraju, ispitanici svoje vlastito zadovoljstvo sudjelovanja u projektu ocjenjuju vrlo visokim – 68,2% je u potpunosti zadovoljno vlastitim iskustvom.

Dobiveni rezultati govore u prilog projektu *Naša mala knjižnica – zadovoljstvo ispitanika* temelji se na dobro osmišljenim aktivnostima i ponuđenim sadržajima koji potiču na daljnje izražavanje i stvaranje. Projekt je ispunio svoju svrhu i ciljeve pružajući sudionicima jedinstveno iskustvo upoznavanja novih komunikacijskih okvira i mogućnost za razvoj novih kompetencija.

Iako ovo istraživanje daje uvid u mnogostranosti komunikacije tijekom rada na projektu, postoje mnogi aspekti koji bi se u nekim novim istraživanjima mogli istražiti. Od primjene većeg broja kriterija (npr. razina obrazovanja odgojitelja – sudionika, kronološka dob, interesi za dodatna usavršavanja, razina napredovanja u profesiji i slično), do konkretne suradnje s organizatorom Ibis-grafika u sustavnom praćenju longitudinalnog napredovanja projekta u broju uključene djece, broju isporučenih NMK kompleta ili pak broju uključenih vanjskih suradnika – mogli bismo dobiti uvid u konkretno funkcioniranje projekta i svih uključenih sudionika tijekom cijele pedagoške godine. U dobivenim rezultatima mogli bismo iščitati ne samo napredak u provedbi projekta, već i konkretan napredak svakog sudionika.

U ovom su projektu tri osnovne uloge komunikacije u odgojno-obrazovnom radu - informiranje, poticanje na kreativnost i suradnja- ostvarene u projektnim zadaćama i suradnji s koordinatorima. Poticanje čitanja korištenjem raznih komunikacijskih tehnika interaktivni je proces koji je u suvremenom svijetu nužan preduvjet za učenje, napredovanje i cjeloviti razvoj. Na kraju, dobre ocjene ispitanika-koordinatora govore o kvalitetnom okruženju za učenje koje pruža projekt NMK, a mjesta za napredak uvijek ima. Zasad je najvažnije da su djeca uključena u projekt dobila priliku druženja s kvalitetnim i dobro promišljenim sadržajem koji ih ne sputava u njihovom kreativnom izražavanju.

8. Literatura

- Applegate, J. L. (2009). Adaptive communication in educational contexts: A study of teachers' communicative strategies. *Communication Education*, 29(2), 158-169. doi:<https://doi.org/10.1080/03634528009378407>
- Azripe, E. S. (2016). Children reading picturebooks. In *Interpreting visual texts*. London and New York: Routledge.
- Batarelo Kokić, I. (2011). Nove razine interaktivnosti dječjih slikovnica. *Andragoški glasnik vol.12. no.2. (27)*.
- Bateman, J. (2014). *Text and image: A critical Introduction to the Visual/Verbal Divide*. Abingdon: Taylor&Francis.
- Berlo, D. K. (1960). *The Process of Communication: An Introduction to Theory and Practice* (17 ed.). Holt, Rinehart and Winston, University of Michigan.
- Bogdanović, M. (2022). Lasswellov, Berlov i Clappittov komunikacijski model u funkciji rješavanja komunikacijskih problema. *Zbornik Istarskog veleučilišta, 1, No.1*, pp. 6-12. Retrieved from <https://hrcak.srce.hr/file/412244>
- Borg, J. (2008). *Govor tijela*. Zagreb: Veble commerce.
- Bouillet, D. (2011). Kompetencije odgojitelja djece rane i predškolske dobi za inkluzivnu praksu. *PEDAGOGIJSKA istraživanja, 8 (2)*, 323-340.
- Brajša, P. (1994). Pedagoška komunikologija. *Pedagoške novine*.
- Čerepinko, D. (2012). *Komunikologija: Kratki pregled najvažnijih teorija, pojmova i principa*. Varaždin: Veleučilište u Varaždinu.
- Ciboci, L. K. (2011). *Djeca medija: od marginalizacije do senzacije*. Zagreb: Matica hrvatska.
- Costigan Lederman, L. (1992). *Communication pedagogy*. New Jersey: Ablex Publishing.
- de Vries, R. E.-P. (2009). The content and dimensionality of communication styles. *Communication Research, 36*, 178-196. doi:10.1177/0093650208330250
- Došen-Dobud, A. (1996). *Malo dijete - veliki istraživač*. Zagreb: Alinea.

- Došen-Dobud, A. (2016). *Dijete - istraživač i stvaralac*. Zagreb: Alinea.
- Ekman, P. (2009). *Telling lies*. New York: W. W: Norton & Company.
- Evans, J. (1998). *What's in the picture: Responding to Illustrations in Picturebooks*. London: Paul Chapman.
- Guberina, P. (1967). *Govorni i pisani jezik*. Zagreb: Hrvatska revija.
- Jurčević Lozančić, A. (2016). *Socijalne kompetencije u ranome djetinjstvu*. Zagreb: UFZG.
- Jurković, Z. (2012). Važnost komunikacije u funkcioniranju organizacije. *Ekonomski vjesnik*, 25, No.2, pp. 387-391. Retrieved from <https://hrcak.srce.hr/94882>
- Kappas, A. K. (2011). *Face-to-face communication over the Internet*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Katić, V. (2008). Različitost pristupa u radu na projektima. *Dijete, vrtić, obitelj*, 53, 9-11.
- Key, M. R. (1981). Language and nonverbal behavior as organizers of social systems. In *The Relationship of Verbal and Nonverbal Communication* (pp. 3-35). Den Haag, Netherlands: Mouton Publishers.
- Kinder, I. (2014). *Komunikacija odgojitelj-dijete*. Retrieved from Dječji vrtić Dugo Selo - www.dvds.hr: <http://www.dvds.hr/pdf/komunikacija.pdf>
- Kolucki, B. L. (2013). *Kako komunicirati s djecom: Načela i prakse za podršku, nadahnuće, poticaj, obrazovanje*. Zagreb: UNICEF.
- Kümmerling-Meibauer, B. (2016). From baby books to picturebooks for adults: European picturebooks in the new millennium. *Word & Image*. doi:1.1080/02666286.2015.1032519
- Kümmerling-Meibauer, B., & Meibauer, J. (2013). Towards a Cognitive Theory of Picturebooks. *International Research Society for Children's Literature*(6.2), 143-160. doi:10.3366/ircl.2013.0095
- Kümmerling-Meibauer, B., Meibauer, J., K., N., & Rohlfing, K. (2015). *Perspectives from child development and literacy studies*. London: Routledge. doi:<https://doi.org/10.4324/9781315866710>

- Lamza-Maronić, M. G. (2008). *Poslovno komuniciranje*. Osijek: Ekonomski fakultet u Osijeku.
- Leinert Novosel, S. (2015). *Komunikacijski kompas 2*. Zagreb: Plejada d.o.o.
- Ljubetić, M. (2007). (Samo)vrednovanje u sustavu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. *Pedagoški istraživanja*, pp. 43-56.
- Ljubetić, M. (2014). *Od suradnje do partnerstva obitelji, odgojno-obrazovne ustanove i zajednice*. Zagreb: Element.
- Lupis, N. (2002). Komunikacija. *Dijete, vrtić, obitelj*, 8(28), pp. 19-22. Retrieved from <https://hrcak.srce.hr/181821>
- Matasović, R. (2011). *Jezična raznolikost svijeta* (Drugo dopunjeno i izmjenjeno izdanje ed.). Zagreb: Algoritam.
- Meldrum, H. M. (1990). *Interpersonal relations education: Perspectives from psychology and communicology*. Retrieved 07 2023, from ProQuest: <https://www.proquest.com/openview/b32db73b4dbb74c9136ec120104c4f89/1?cbl=18750&diss=y&pq-origsite=gscholar&parentSessionId=hOMK0xgJWkWC9VmPa8SX1Z44NTz37WnEzMxn%2BOxplbE%3D>
- Mužić, V. (1999). *Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Educa.
- MZO. (2015). *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*. MZO.
- O nama*. (2023, srpanj). Retrieved from Naša mala knjižnica: <https://nasamalaknjiznica.hr/o-nama-23/>
- Oke, A. B. (2020). Identifying Barriers and Solutions to Increase Parent-Practitioner Communication in Early Childhood Care and Educational Services: The Development of an Online Communication Application. *Early Childhood Educ*, 49(March, 2021), pp. 283-293. doi:<https://doi.org/10.1007/s10643-020-01068-y>
- Pavličević Franić, D. (2005). *Komunikacijom do gramatike*. Zagreb: Alfa d.d.
- Pennycook, A. (1985). Actions Speak Louder Than Words: paralanguage, Communication and Education. (I. Teachers of English to Speakers of Other Languages, Ed.) *Vol. 19, No. 2*, 259-282. doi:<https://doi.org/10.2307/3586829>

- Petrović-Sočo, B. (2009). *Mijenjanje konteksta i odgojne prakse dječjih vrtića*. Zagreb: Mali profesor.
- Reardon, K. K. (1999). *Interpersonalna komunikacija*. Zagreb: Alinea.
- Saghir, S. (2019). *The Role of Design in Picturebooks: Meaning, Image-Making and Typography*. Toronto: York University.
- Salomon, G. (1981). Communication and education: Social and psychological interactions. *People & Communication*, 13 , pp. 96-271.
- Samuelsson, R. (2020). Guiding Preschool Play for Cultural Learning: Preschool Design as Cultural Niche Construction. *Frontiers in Psychology*.
- Schultz von Thun, F. (2001). Kako međusobno razgovaramo: Smetnje i razjašnjenja. In *Opća psihologija komunikacije*. Zagreb: Školska knjiga.
- Schultz von Thun, F. (2002). Stilovi. In F. Schultz von Thun, *Kako međusobno razgovaramo*. Zagreb: Erudita.
- Slunjski, E. (2006). *Stvaranje predškolskog kurikulumu u vrtiću-organizaciji*. Zagreb: Mali profesor.
- Starč, B. i. (2004). *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi: priručnik za odgojitelje, roditelje i sve koji odgajaju djecu predškolske dobi*. Zagreb: Golden marketing - Tehnička knjiga.
- Što je NMK? (2023, srpanj). Retrieved from Naša mala knjižnica:
<https://nasamalaknjiznica.hr/sto-je-nmk-23/>
- Sunaj i suradnici (ur.). (2011). *Ekonomski leksikon* (II. izdanje ed.). (Z. Baletić, Ed.) Zagreb: Leksikografski zavod Miroslav Krleža.
- Taloš Lopar, S. M. (2015). Dokumentiranje odgojno-obrazovnog procesa. *Hrčak - SRCE*.
- Tatković, N. D. (2016). *Pedagoško-psihološki aspekti komunikacije*. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile.
- Varga, D. (2021). *Međunarodni projekt Naša mala knjižnica*. Retrieved from Dječji vrtić Mirjam Weiller: <https://www.dvmw.hr/projekti/medjunarodni-projekt-nasa-mala-knjiznica/>

- Varga, D. (2023). *NMKolumna: Što čitamo o čitanju?* Retrieved srpanj 2023, from <https://nasamalaknjiznica.hr/sto-citamo-o-citanju/>
- Višnjić Jevtić, A. V. (2018). *Izazovi suradnje - razvoj profesionalnih kompetencija odgojitelja za suradnju i partnerstvo s roditeljima*. Zagreb: Alfa.
- Vujičić, L. (2011). Novi pristup istraživanju kulture vrtića. In D. Maleš, *Nove paradigme ranoga odgoja* (pp. 209-236). Zagreb: FFZG, Zavod za pedagogiju.
- Vuletić, B. (1980). *Gramatika govora*. Zagreb: GZH.
- Wang, X. J. (2020, october). Reading Amount and Reading Strategy as Mediators of the Effects of Intrinsic and Extrinsic Reading Motivation on Reading Achievement. (L. J. Zhang, Ed.) *Frontiers in Psychology*, pp. 1-6. doi:10.3389/fpsyg.2020.586346
- Wang, X., Jia, L., & Jin, Y. (2020). Reading amount and reading strategy as mediators of the effects of intrinsic and extrinsic reading motivation on reading achievement. *Frontiers in Psychology*, 1-16. doi:10.3389/fpsyg.2020.586346
- Weeks, H. (2008). *Failure to Communicate*. Boston: Harvard Business Press.

Internetski izvori:

- <https://www.dvmw.hr/projekti/medjunarodni-projekt-nasa-mala-knjiznica/> (pristupljeno 24.07.2023.)
- <https://www.citajmi.info/kampanja/> (pristupljeno u srpnju i kolovozu 2023.)
- <https://min-kulture.gov.hr/aktualno/ruksak-pun-kulture-16272/o-programu/9250> (pristupljeno 30. 07.2023.)
- <https://elinet.pro/> (pristupljeno 30.07.2023.)
- <https://www.kgz.hr/hr/knjiznice/gradska-knjiznica-odjel-za-djecu-i-mladez/projekti-6033/nacionalni-kviz-za-poticanje-citanja-1621/1621> (pristupljeno 30.07.2023.)
- Izdavačka kuća Sodobnost: <https://www.sodobnost.com/> (pristupljeno 14.07.2023.)
- Izdavačka kuća Ibis-grafika: <https://www.ibis-grafika.hr/> (pristupljeno 14.07.2023.)
- Naša mala knjižnica: www.nmk.hr (pristupljeno 14.07.2023.)

Dodaci, grafički i slikovni prikazi:

Slika 1. Od čega se sastoji neverbalna komunikacija?	6
Slika 2. SMRC model prema Berlu	8
Slika 3. Proces tijekom komunikacijskog procesa prema Berlu	8
Slika 4. Prošireni prikaz Berlovog komunikacijskog modela.....	9
Slika 5. Stilovi komunikacije (Lamza-Maronić, 2008)	11
Slika 6. Uloge komunikacije u RPOO	13
Slika 7. Čitanje i likovno izražavanje unutar projekta NAŠA MALA KNJIŽNICA (fotografija iz privatnog izvora – slikovnica „Mamin zmaj“).....	25
Slika 8. Prikaz financiranja projektnih materijala.....	31
Slika 9. Prikaz usporedbe rezultata dvaju povezanih anketnih pitanja	32
Slika 10. 1. Prikaz prepoznavanja neverbalnih signala.....	33
Slika 11. Odnos godina radnog iskustva i razine prepoznavanja neverbalne komunikacije kod djece (1)	34
Slika 12. Odnos godina radnog iskustva na razinu prepoznavanja neverbalne komunikacije kod djece (2)	35
Slika 13. Prikaz podataka o korištenju medijskih i tehnoloških alata prema kriteriju radnog iskustva	37

Zahvala

Zahvaljujem organizatoru projekta *Naša mala knjižnica*, izdavačkoj kući Ibis-grafika d.o.o. na pruženom uvidu u projekt, prilici za profesionalnu suradnju u online radionicama te na slanju anketnog upitnika svojim koordinatorima-sudionicima. Kao bivša koordinatorica u Dječjem vrtiću „Mirjam Weiller“ za ped. godinu 2020./2021. i sama sam se uvjerila u kvalitetu ponuđenih slikovnica i projekta u cjelini.

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.

Danijela Varga

