

Metodički pristup razvoju jezičnih predvještina i uloga igrolikih jezičnih aktivnosti u predškolskom odgoju i obrazovanju

Birač, Matea

Master's thesis / Diplomski rad

2020

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:147:129521>

Rights / Prava: [Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International/Imenovanje-Nekomercijalno-Bez prerada 4.0 međunarodna](#)

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**

MATEA BIRAČ

**METODIČKI PRISTUP RAZVOJU JEZIČNIH
PREDVJEŠTINA I ULOGA IGROLIKIH JEZIČNIH
AKTIVNOSTI U PREDŠKOLSKOM ODGOJU I
OBRAZOVANJU**

Diplomski rad

Zagreb, rujan, 2020.

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

Matea Birač

**METODIČKI PRISTUP RAZVOJU JEZIČNIH
PREDVJEŠTINA I ULOGA IGROLIKIH JEZIČNIH
AKTIVNOSTI U PREDŠKOLSKOM ODGOJU I
OBRAZOVANJU**

Diplomski rad

Mentor: doc. dr. sc. Vesna Budinski
Sumentor: doc. dr. sc. Martina Kolar Billege

Zagreb, rujan 2020.

Sadržaj

Sažetak

Summary

1. UVOD	1
2. TEORIJE USVAJANJA JEZIKA	3
2.1. <i>Bihevioristički pristup</i>	4
2.2. <i>Nativistički pristup</i>	4
2.3. <i>Kognitivistički pristup</i>	5
2.4. <i>Konekcionistički pristup i teorija upravljanja i vezanja</i>	6
2.5. <i>Funkcionalistički pristup</i>	6
3. FAZE RANOG JEZIČNOG RAZVOJA	7
3.1. <i>Predjezične faze ili predverbalno razdoblje</i>	7
3.2. <i>Jezične faze ili verbalno razdoblje</i>	9
4. STRUKTURA GOVORNOG JEZIKA	11
5. JEZIČNE PREDVJEŠTINE U PREDŠKOLSKOM ODGOJU I OBRAZOVANJU	14
5.1. <i>Slušanje</i>	15
5.2. <i>Govorenje</i>	17
5.3. <i>Čitanje</i>	18
5.4. <i>Pisanje</i>	19
6. FAZE KOJE DIJETE PROLAZI TIJEKOM RAZVOJA PISMENOSTI	21
6.1. <i>Prva faza razvoja pismenosti – šaranje</i>	21
6.2. <i>Druga faza razvoja pismenosti – linijsko/repetitivno crtanje</i>	21
6.3. <i>Treća faza razvoja pismenosti – oblici slični slovima</i>	21
6.4. <i>Četvrta faza razvoja pismenosti – slova i početne veze između riječi i simbola</i>	22
6.5. <i>Peta faza – vlastiti pravopis</i>	22
6.6. <i>Šesta faza – standardni pravopis</i>	22
7. ISTRAŽIVANJE FONOLOŠKE SVJESNOSTI UČENIKA PRVIH RAZREDA KAO PREDUVJET ZA POČETNO ČITANJE I PISANJE NA HRVATSKOME JEZIKU	23
8. ULOGA POTICAJNOG JEZIČNO - KOMUNIKACIJSKOG OKRUŽENJA ZA RAZVOJ JEZIČNIH PREDVJEŠTINA: VAŽNOST RODITELJA, ODGOJITELJA I OKOLINE	26
9. METODIČKI CENTAR ZA RAZVOJ POČETNOG ČITANJA I PISANJA	31
10. VAŽNOST ČITANJA DIJALOŠKIH SLIKOVNICA ZA RAZVOJ PREDČITAČKIH VJEŠTINA	33
11. VAŽNOST ČITANJA DIJALOŠKIH PRIČA ZA RAZVOJ PREDČITAČKIH VJEŠTINA	35
12. VAŽNOST ČITANJA PJESMICA KAO METODIČKI PREDLOŽAK ZA RAZVOJ PREDČITAČKIH VJEŠTINA	36

13. VAŽNOST ČITANJA BAJKE KAO METODIČKI PREDLOŽAK ZA RAZVOJ PREDČITAČKIH VJEŠTINA.....	39
14. UČENJE REDOSLIJEDA DOGAĐAJA U PRIČI.....	41
15. ULOGA IGRE U DJEČJEM VRTIĆU KAO POTICAJ ZA RAZVOJ PREDJEZIČNIH VJEŠTINA	43
15.1. Didaktičke igre.....	46
15.2. Jezične igre	47
16. Primjeri igara koji uključuju slušanje i govorenje.....	49
• <i>Igra „Dovrši riječ“</i>	<i>49</i>
• <i>Igra „Pogodi po opisu“</i>	<i>49</i>
• <i>Igra „Što smo čuli“</i>	<i>49</i>
• <i>Igra „Zvučni memory“</i>	<i>50</i>
• <i>Igra „Čarobni vrtuljak“</i>	<i>50</i>
• <i>Igra „Slušaj i otkrij što je neobično“</i>	<i>51</i>
• <i>Igra „Na slovo, na slovo“</i>	<i>51</i>
• <i>Igra „Inicijali“.....</i>	<i>52</i>
• <i>Igra „Pokvareni telefon“</i>	<i>52</i>
• <i>Igra „Lanac riječi“</i>	<i>52</i>
• <i>Igra „Tajni znak“</i>	<i>53</i>
• <i>Igra „Prvi glas“</i>	<i>54</i>
• <i>Igra „Posljednji glas“</i>	<i>55</i>
• <i>Igra „Srednji glas“</i>	<i>56</i>
17. Igre čitanja i pisanja.....	58
• <i>Igra „Vlak“</i>	<i>58</i>
• <i>„Igra pamćenja“</i>	<i>58</i>
• <i>Igra „Dotaknimo slova“</i>	<i>58</i>
• <i>Igra „Odjevena slova“</i>	<i>59</i>
• <i>Igra „Četverosmjerka“</i>	<i>59</i>
• <i>Igra „Slikopriča“</i>	<i>61</i>
• <i>Igra „Slagalica“</i>	<i>62</i>
• <i>Igra „Slikopis“.....</i>	<i>62</i>
• <i>Igra „Tko želi biti milijunaš“</i>	<i>62</i>
• <i>Igra „Kolo sreće“</i>	<i>63</i>
• <i>Igra „Čitamo slovaricom“</i>	<i>63</i>
• <i>Igra „Pišemo pomoću slovarice“</i>	<i>65</i>

18. VJEŽBE UOČAVANJA ZNAČENJA U PREDŠKOLSKOM ODGOJU I OBRAZOVANJU	68
19. ULOGA MALEŠNICA U POTICANJU JEZIČNIH PREDVJEŠTINA	74
19.1. Primjeri malešnica i igara prstima	77
20. ZAKLJUČAK.....	83
LITERATURA	84
PRILOZI.....	87
IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI RADA.....	89

Sažetak

Temom ovoga rada pod nazivom „Metodički pristup razvoju jezičnih predvještina i uloga igrolikih jezičnih aktivnosti u predškolskom odgoju i obrazovanju“ će biti predstavljen niz metodičkih postupaka kojima potičemo razvoj jezičnih predvještina u najranijoj dobi djetetova života. U radu će biti prikazane igrolike jezične aktivnosti, cilj jezičnih igara te njihova znanstvena utemeljenost pomoću kojih djeca mogu spontano učiti i tako razvijati jezik, ali i susretati se s pisanjem i čitanjem. Ovaj rad ima namjeru potaknuti interes i znatiželju za čitanjem i pisanjem u predškolskom odgoju i obrazovanju te nudi praktične savjete kojima ih možemo metodički artikulirati. Iako se slušanje i govorenje usvaja, pisanje i čitanje treba poticati, odnosno naučiti. Da bi djeca mogla govoriti, potrebno je ostvariti neke preduvjete kao što su razvoj slušne percepcije, radne memorije, motorike i slično. U tome im uvelike pomažu jezične igre i odrasli govornici koji ih trebaju svakodnevno hrabriti i poticati. Kako bi dijete ovladalo vještinama čitanja i pisanja, najprije treba razviti jezik, a zatim prilagoditi motoriku te vidnu i slušnu obradu. Fonološka svjesnost preduvjet je za početno čitanje i pisanje pa će stoga u radu biti riječi o istraživanju koje je provedeno u prvim razredima osnovne škole, a kojemu je cilj bio procijeniti slušnu percepciju, slušno razlikovanje te slušno prepoznavanje. Slušanje, govorenje, čitanje i pisanje su vrlo važni kako bi djeca predškolske dobi mogla komunicirati s vršnjacima i odraslim osobama poštujući pravila komunikacije. Upravo zbog toga već od najranije dobi treba obratiti pozornost na metodičke pristupe razvoju jezičnih predvještina i ulogu igrolikih jezičnih aktivnosti kako bi ih djeca u skladu s vlastitim mogućnostima mogla što bolje usvojiti.

Ključne riječi: metodički pristup razvoju jezičnih predvještina, igrolike jezične aktivnosti, predškolski odgoj i obrazovanje.

Summary

Topic of this thesis under the title „Methodological approach to the development of language preskills and game like activities in preschool“ will introduce a variety of methodological approaches which are encouraging the development of language preskills in the earliest age of a child's life. In the thesis we will introduce game like language activities, the purpose of language games and their scientific basis with which children can learn spontaneously, develop language and also encounter writing and reading. This thesis aims to encourage the interest and curiosity for reading and writing in preschool and offers practical advice on how to execute them methodically. Although listening and speaking are naturally acquired, writing and reading need to be encouraged, that is learnt. In order for children to speak, certain prerequisites need to be achieved such as development of auditory perception, working memory, motor skills and so on. Significant help with that are language games and adult speakers who need to encourage them daily. For a child to master reading and writing skills, language needs to be developed first then motor skill and visual and auditory processing need to be adapted. Phonological awareness is a prerequisite for initial reading and writing which is why we will also talk about research carried out in the first grades of elementary school, and whose aims was to measure auditory perception, auditory distinguishing and auditory recognition. Listening, speaking, reading and writing are very important for preschoolers in order to communicate with peers and adults and follow the rules of communication. Because of that, attention has to be put into methodological approaches of development of linguistic preskills and the role of game like language activities from the earliest age so the children could acquire them to the best of their abilities.

Key words: methodological approach to the development of linguistic preskills, game like language activities, preschool education

1. UVOD

Dječji vrtić, kao mjesto učenja i boravka djece ima veliku ulogu u poticanju razvoja jezičnih predvještina. Mnogi odrasli govornici često postavljaju pitanje trebaju li djeca ovladati vještinama čitanja i pisanja već u predškolskome razdoblju te što je sve potrebno da bi djeca naučila ispravno govoriti, a kasnije i čitati i pisati. Iako su mišljenja raznolika, ipak valja naglasiti da je predškolsko razdoblje doba u kojemu djeca mogu najviše naučiti ako borave u primjerenim uvjetima te je stoga na odgojiteljima i roditeljima da im omoguće sretno djetinjstvo koristeći metodičke pristupe koji će izazvati znatiželju i interes djece te ih potaknuti na učenje. Usvajanje jezika nije jednostavan proces, on uključuje motoriku, percepciju, slušne sposobnosti i mnoge druge čimbenike o kojima će kasnije biti više riječi. Da bi djeca usvojila jezična pravila i da bi mogla komunicirati s vršnjacima i odraslim osobama, potrebno ih je izložiti metodičkim poticajima, pisanim sadržajima i metodičkim artefaktima. Fonološka svjesnost je izrazito značajna za početno čitanje i pisanje pa će stoga u ovome radu biti prikazano istraživanje koje je provedeno u prvim razredima osnovne škole, a kojemu je cilj bio procijeniti slušnu percepciju, slušno razlikovanje te slušno prepoznavanje. Bihevioristi smatraju da dijete usvaja jezik oponašajući odrasle, nativisti napominju urođene sposobnosti djece, kognitivisti ističu spoznaju koja je nužna za usvajanje jezika dok konekcionisti smatraju da dijete ovladava istim pravilima i lingvističkim kategorijama kao i odrasli. (Aladrović-Slovaček, 2019).

Iako postoje razne teorije koje objašnjavaju usvajanje jezika, važno je napomenuti da značajnu ulogu u ovome procesu ima djetetova okolina, urođene sposobnosti djeteta te uredan razvoj jezičnih predvještina. Da bi ljudi mogli komunicirati, odnosno da bi ih sugovornici mogli razumjeti važno je ovladati jezičnim predvještinama. Kako bi dijete ovladalo govorom te čitanjem i pisanjem, potrebno je razviti sluh, odnosno aktivno slušati. Stoga je na odgojiteljima da motiviraju djecu raznim metodičkim postupcima koji će ih potaknuti na slušanje, a zatim i na govorenje, čitanje i pisanje. Ništa od navedenoga ne bi bilo moguće ako djeca nisu okružena govornim uzorima i raznim metodičkim postupcima koji će im pomoći da razviju jezične predvještine. Govor je temeljna aktivnost verbalne interakcije, predstavlja način izražavanja vlastitih osjećaja i misli, način sporazumijevanja, stjecanja prijatelja, ali i rješavanja problema. Maleno dijete počinje komunicirati odmah nakon rođenja prilikom čega „ulazi“ u predjezičnu fazu koja se sastoji od nekoliko razdoblja o kojima će biti više riječi u tekstu koji slijedi. Plačem izražava svoje nezadovoljstvo te pomoću njega privlači pažnju njemu bliskih osoba, dok smijeh i gukanje predstavljaju zadovoljstvo. Kada dijete izgovori prvu riječ sa značenjem, tada prestaje predverbalno razdoblje te započinju jezične faze (Velički i Katarinčić, 2014). Netom prije

polaska u osnovnu školu djeca bi trebala ovladati svim vrstama riječi te komunicirati gotovo kao i odrasli govornici.

Iako je usvajanje jezika složen proces, njegov razvoj je najbolje poticati metodičkim pristupima koji obuhvaćaju igrolike aktivnosti. Igra je djetetova primarna potreba, tijekom nje dijete uči spontanim putem, istražuje, manipulira raznim objektima, uči o pravilima ponašanja i slično. Igra potiče djecu na verbalnu, ali i neverbalnu komunikaciju s vršnjacima i odraslima. Ona je sama sebi svrhom te zbog toga dijete ne smijemo sputavati ni požurivati tijekom ove aktivnosti. Koristeći dijaloške slikovnice i priče u odgojno-obrazovnim ustanovama, potaknut ćemo kod djece znatiželju za pisanom riječi. Tako će se djeca s njome upoznati, s vremenom ju zavoljeti, ali i pomoću nje će komunicirati. Ništa manje bitne nisu pjesme koje treba svakodnevno koristiti prilikom planiranja odgojno-obrazovnog procesa jer će pomoću njih djeca učiti pravilno izgovarati glasove te ritam, intonaciju i naglasak. Ujedno, pomoću njih djeca usvajaju leksik i gramatiku, ali važne su i za početno čitanje i pisanje (Herljević i Posokhova, 2002). Prilikom čitanja slikovnica, priča i sličnoga treba pripaziti na jasan i pravilan izgovor glasova kako bi djeca učila slušajući i aktivno sudjelujući u ovim metodičkim pristupima razvoju jezičnih predvještina. Malešnice, odnosno pučke dječje pjesmice potiču emocionalni razvoj, motorički, senzorički, kognitivni, neuropsihološki, te jezični razvoj pa su stoga vrlo korisne u predškolskome razdoblju. Pomoću njih se odrasli i djeca povezuju, raduju, ali i uče igrajući se (Velički i Katarinčić, 2014). Ovo su samo neki od metodičkih pristupa razvoju jezičnih predvještina koje možemo primijeniti u radu s djecom i tako potaknuti usvajanje jezika, a o ostalima će biti više govora u tekstu koji slijedi.

2. TEORIJE USVAJANJA JEZIKA

Kako bi usvojili, a ujedno i naučili materinski jezik, potrebno je ovladati apstraktnim sustavom znakova kojemu je krajnji cilj sporazumijevanje. Proces usvajanja jezika je vrlo složen proces koji obuhvaća motoriku, percepciju te slušne sposobnosti. Također usvajanje jezika ovisi i o poticajnoj društvenoj okolini u kojoj se pojedinac nalazi, izloženosti samome jeziku te o roditeljima, odnosno skrbnicima djece i odgojiteljima koji trebaju biti govorni uzor djeci (Aladrović-Slovaček, 2019). Važno je istaknuti i medije koji u današnjem, suvremenom svijetu sve više utječu na djecu. Stoga je odmalena potrebno pripaziti kojim medijskim sadržajima je dijete izloženo jer neki od njih mogu imati negativan utjecaj, kako na jezik djece tako i na njihovo cjelokupno ponašanje.

„Jezik su i govor dva lica iste stvarnosti što se međusobno i pretpostavljaju i uvjetuju: govor bi bez jezika bio nerazumljiv, a jezik bez govora ne bi mogao postojati, ne bi imao svrhe; jezik je proizvod društva koji pojedinac pasivno prima, a govor je individualna i trenutna realizacija individualne volje i inteligencije“ (Glovacki-Bernardi i sur., 2001, str. 85; prema Kolar Billege, 2020). Bez obzira na to kojemu su jeziku djeca izložena, ona ga vrlo uspješno usvajaju. Jezični razvoj djeteta je također povezan s fizičkim, osjećajnim, spoznajnim, društvenim i komunikacijskim razvojem te stoga postoje razlike u njegovu usvajanju koje utječu na brzinu učenja jezika (Aladrović-Slovaček, 2019). Autorica Jelaska (2007) ističe kako mnogobrojni čimbenici utječu na djetetov jezik i govor, a neki od njih su: djetetov spol – djevojčice će progovoriti prije dječaka, prvo dijete u obitelji brže progovara od ostale, mlađe djece, također navodi kako na djetetov govor uvelike utječe odnos roditelja i ostalih ukućana prema njemu te sama okolina u kojoj dijete boravi (dijete će prije progovoriti ako se nalazi u jednojezičnoj obitelji, nego u višejezičnoj). Također mnoga istraživanja ukazuju na to da će dijete brže i bolje usvojiti jezik ako je njemu izloženo od rođenja.

Kako bi pojasnili proces usvajanja jezika istraživači govore o nekoliko teorija, a to su: iskustvene, odnosno empirističke, urođene, to jest nativističke i spoznajne ili kognitivne teorije (Aladrović-Slovaček, 2019).

2.1. Bihevioristički pristup

Jedan od najvažnijih, a ujedno i prvi biheviorist je B.F. Skinner koji u svojoj knjizi *Verbal Behaviour* opisuje djetetovo usvajanje prvoga jezika. On i ostali bihevioristi smatraju da dijete usvaja jezik oponašanjem, odnosno da je djetetovo učenje, a ujedno i razumijevanje jezika naučeno ponašanje. Bihevioristi zastupaju teoriju po kojoj djeca uče po modelu, odnosno njihovo usvajanje govora i jezika ovisi o imitiranju odraslih osoba (Aladrović-Slovaček, 2019). Maleno dijete u početku sluša što odrasli govore, a zatim ih imitira koristeći metodu pokušaja i pogrešaka te poticaja i ponavljanja. No iako djeca pokušavaju izgovoriti riječi i rečenice kao i odrasli govornici, ona to ponekad ne uspijevaju. Pa tako na primjer za kravu kažu kjava, za policajca – pojicajac i slično (Jelaska, 2007). Kada dijete ispravno izgovori pojedinu riječ, odrasle osobe bi ga trebale pohvali kako bi ju ponovili, dok s druge strane kritika osporava dijete. Noam Chomsky se nije složio s ovom teorijom jer prema tome bi proces učenja jezika i govora bio vrlo spor. Iako se dugo smatralo da je oponašanje jedini način učenja jezika, to nije tako. Djeca ne ponavljaju sve što čuju, već pojedine riječi ili dijelove rečenice koji mogu biti promjenjivi. Stoga je ova teorija odbačena jer djeca oponašaju odrasle samo do neke mjere, odnosno ovisno o njihovim mogućnostima (Jelaska, 2007).

2.2. Nativistički pristup

Predstavnik ove teorije jest Noam Chomsky koji govori da je za usvajanje jezika zaslužna urođena sposobnost djeteta. Naspram biheviorističke teorije koja govori da je za učenje jezika zaslužno emitiranje odraslih, nativisti navode da se djeca rađaju s jezičnim mogućnostima, no ne zanemaruju ni utjecaj poticajne okoline u kojoj dijete odrasta (Aladrović-Slovaček, 2019). Chomsky također smatra da postoji sličnost prilikom jezičnoga usvajanja kada govorimo o različitim jezicima i kulturama, a model ovoga jezičnoga usvajanja naziva *LAD*, odnosno mehanizam za usvajanje jezika. Govoreći o ovome modelu smatra se da sva djeca prođu jednake stupnjeve prilikom usvajanja jezika, koriste slične strukture te proizvode slična odstupanja od jezika koji im je materinski (Aladrović-Slovaček, 2019). Dakle, djecu je potrebno izložiti govornom modelu kako bi se navedeno ostvarilo jer u protivnom može doći do usporavanja govora što se pokazalo tijekom slučaja s divljom djecom, izgubljenom ili ostavljenom da žive sa životinjama. Ta djeca kasnije nisu razumjela govor pa samim time nisu ni znala govoriti. Stoga nije potrebno samo slušati jezik, već je potrebno biti aktivan slušatelj i govornik kako bi jezične predvještine uspjeli usvojiti (Jelaska, 2007). Također, Noam Chomsky zastupa mišljenje da svi ljudi imaju lingvističke kapacitete jer već s četiri ili pet godina pravilno

govore iako im se ponekad potkradu pogreške. Nativistička teorija također ističe da svaka odrasla osoba može razumjeti rečenice koje su dio njihova materinskoga jezika iako ih prije nisu čuli što znači da kada razumiju i nauče svoj jezik, mogu ga i upotrebljavati. Dakle, proces učenja jezika se ne odnosi na poučavanje već je on urođen i nasljedan te ovisi o poticajnoj okolini (Aladrović-Slovaček, 2019).

2.3. Kognitivistički pristup

Kognitivna ili spoznajna teorija čiji je predstavnik Jean Piaget govori o spoznaji koja je nužna za usvajanje jezika, ali i učenja općenito. Piaget navodi da je jezik sredstvo mišljenja, odnosno način na koji ljudi razmišljaju o stvarnosti (Aladrović-Slovaček, 2019). „Potrebno je da dijete stekne jezično iskustvo, a to znači da uči jezik u *izravnome sporazumijevanju*, u kojem osim govora igraju ulogu i pokreti tijela, lica, glave, ruku, mimika, tjelesni dodiri, dodiri općenito, miris, okus, itd., a vrlo su važni i osjećaji i osjećajno sporazumijevanje“ (Jelaska, 2007; str. 46). Tijekom prvih osamnaest mjeseci djetetova života pojavljuje se jezik što je uvjetovano senzomotoričkom inteligencijom. Stoga Piaget definira stadije razvoja koji se dijele na senzomotoričko razdoblje koje traje od rođenja do pojave govora, odnosno do druge godine djetetova života. Slijedi predoperacijsko razdoblje koje započinje u drugoj, a završava u sedmoj godini života. Faza konkretnih operacija pak počinje sa sedam godina, a završava u jedanaestoj godini, dok faza formalnih operacija slijedi nakon faze konkretnih operacija i traje sve do odrasle dobi (Aladrović-Slovaček, 2019).

Tijekom senzomotoričkog razdoblja dolazi do raznih postignuća, kao na primjer organizacija prostornih odnosa, organizacija objekata, razumijevanje njihove postojanosti, organizacija uzročnih odnosa i slično koji su prema ovoj teoriji povezani s razvojem jezičnih predvještina (Aladrović-Slovaček, 2019). U predoperacijskom razdoblju dijete počinje izvršavati zadatke koji su dvosmjerni. Treća pak faza predstavlja fazu konkretnih operacija. U ovoj fazi djeca pristupaju rješavanju problema na logičan način, ali samo ako se radi o konkretnim objektima. Na primjer dijete može slagati kocke, klasificirati ih, brojati i slično. Ovo razdoblje traje do jedanaeste ili dvanaeste godine te tada počinje faza formalnih operacija koja traje sve do odrasle dobi. Ovu fazu obilježavaju formalne ili apstraktne operacije što znači da više nisu potrebni konkretni objekti kako bi djeca riješila određene probleme (Aladrović-Slovaček, 2019). Dakle, da bi dijete spoznalo, odnosno usvojilo jezik potrebne su mu odrasle osobe koje će svakodnevno komunicirati s njime potičući ga na verbalnu i neverbalnu interakciju.

2.4. Konekcionistički pristup i teorija upravljanja i vezanja

Iako teorija nativizma zastupa stajalište o urođenom jeziku, konekcionisti smatraju da se jezik usvaja općim spoznajnim sposobnostima djeteta. Osamdesetih godina dvadesetoga stoljeća govori se o tome kako djetetov jezik i jezik odraslih nije dovoljno povezan pa se stoga razvijaju nove teorije kao što su: teorija upravljanja i vezanja, odnosno leksičko-funkcionalna teorija (Aladrović-Slovaček, 2019). Pa tako formalni teoretičari smatraju da i dijete ovladava istim pravilima i lingvističkim kategorijama kao i odrasli. Također se smatra da je jezik urođen te da svaka osoba posjeduje istu jezičnu kompetenciju u obliku gramatike koja je osnovna (Aladrović-Slovaček, 2019).

2.5. Funkcionalistički pristup

Funkcionalisti pak smatraju da je svrha jezika njegova simbolička dimenzija. Autorica Aladrović-Slovaček (2019) navodi da djeca prilikom učenja jezika prvo stvaraju apstraktne kategorije i sheme koje se nadovezuju na konkretne stvari koje su već naučene te zbog toga dijete prvo uči riječi koji su konkretni dijelovi jezika. Funkcionalne teorije se ne slažu s time da postoje jasno definirane faze prilikom usvajanja jezika već zagovaraju mišljenje da postoje stupnjevi razvoja čije pojave i trajanja ovise od djeteta do djeteta jer je svako dijete individualno biće (Aladrović-Slovaček, 2019).

3. FAZE RANOG JEZIČNOG RAZVOJA

Kako bi se ljudi mogli uspješno sporazumijevati vrlo je važno ovladati pravilnim govorom. Već prva djetetova riječ predstavlja radost u obitelji, no da bi do nje došlo te kako bi dijete ovladalo govorom potrebna je poticajna okolina te poznavanje faza djetetova jezičnog razvoja. Valja napomenuti da ne slijede sva djeca jednake faze tijekom razvoja govora, već one predstavljaju smjernice koje će odraslim govornicima dati do znanja da li se djetetov govor odvija pravilno, odnosno da li dijete ima određene poteškoće s govorom ili je sve u redu. Autorice Velički i Katarinčić (2014) ističu kako postoje dvije faze razvoja govora, a to su predjezična faza ili predverbalno razdoblje i jezična faza, odnosno verbalno razdoblje. Da bi dijete ovladalo jezičnim predvještinama važni su metodički pristupi u odgoju i obrazovanju kojima ćemo potaknuti djecu na verbalnu interakciju, kako s vršnjacima, tako i s odraslim govornicima. Važno je napomenuti da se jezik ne uči, već se stječe jer dijete uči jezik tako da usvaja gramatička pravila otkrivajući razne riječi. Kako bi djeca uspješno usvojila pravila gramatike, važno je da slušaju i oponašaju jezik, odnosno odrasle govornike. Stoga je uloga odraslih vrlo značajna jer oni predstavljaju djetetov uzor kako prilikom stjecanja jezičnih vještina, tako i tijekom cjelokupnoga djetetova razvoja (Likierman i Muter, 2006).

3.1. Predjezične faze ili predverbalno razdoblje

Predjezične faze, odnosno predverbalno razdoblje traje od djetetova rođenja do pojave prve značenjske riječi. Dijete plačem započinje komunicirati s okolinom te tako privlači pažnju i izražava nezadovoljstvo: potreba za snom, hranom, izražavanje boli i slično.

Predverbalno razdoblje ima nekoliko faza. Prva faza traje od rođenja do dva mjeseca starosti djeteta te ju karakterizira faza fiziološkog krika i refleksnog glasanja (Velički i Katarinčić, 2014). Pod pojmom krika smatraju se određena iznenadna glasanja kojima dijete izražava svoje emotivno i fiziološko stanje (Velički i Katarinčić, 2014, prema Posokhova, 1999, 16). Zvukovi koji su vrlo slični samoglasnicima prevladavaju u krik, a također se naziru i glasovi. Ova faza je vrlo važna, te kako bi maleno dijete njome uspješno ovladalo važna je emotivna veza, najprije s njegovom majkom, a zatim i s ostalim ukućanima.

Druga faza traje od drugog do petog mjeseca života, a podrazumijeva pojavu smijeha i gukanja te promjenu krika pa se upravo zbog toga naziva i fazom gukanja (Velički i Katarinčić, 2014). Osmijeh i gukanje predstavljaju znakove ugone te se oni javljaju bez obzira na porijeklo

i kulturu djeteta no s vremenom zbog utjecaja okoline gukanje počinje poprimati elemente materinskoga jezika. Gukanjem dijete oponaša odrasle govornike te kako vrijeme odmiče dolazi do promjene u intonaciji koja je sve sličnija pravome govoru. U fazi gukanja, djeca su posebice osjetljiva na zvukove što znači da su sve više usmjerena na slušanje te je stoga potrebno obratiti pozornost na razne izvore zvukova kojima je dijete izloženo. Kao i u prethodnom, ali i u nadolazećim fazama razvoja govora, vrlo je važno zadovoljavati djetetove potrebe te osigurati sigurnu i smirenu okolinu koja je potrebna za razvoj jezičnih predvještina te djetetov cjelokupni razvoj (Velički i Katarinčić, 2014).

Treća pak faza traje od četvrtog ili petog mjeseca (ovisno o individui) do sedam i pol mjeseci starosti. Tijekom ove faze dolazi do produkcije raznih glasovnih igara i brbljanja te do pojave produženih slogova kao što su: deee, taaa, maaa (Velički i Katarinčić, 2014). Također je dijete sa šest mjeseci osjetljivo na visoke tonove što je skoro jednako kao i kod odraslih osoba. U ovoj dobi dijete postaje osjetljivo na udaljenost izvora zvukova te bolje razlikuje one zvukove koji mu se približavaju od onih koji se udaljavaju (Starc i sur., 2004). Oponaša zvuk kašlja, plazi jezik imitirajući odrasle te postaje radosno kada čuje glas ili korake osoba koje mu se približavaju.

Četvrta faza započinje u petom mjesecu, to jest sa sedam i pol mjeseci djetetova života te traje do dvanaest i pol mjeseci. Ovu fazu predstavlja slogovno brbljanje koje se često javlja te sve više slični glasovima koji govornici u djetetovoj okolini govore (Velički i Katarinčić, 2014). Kada dijete navrší osam ili devet mjeseci, tada njegovo slogovno glasanje postaje bogatije. U toj fazi dijete počinje spajati slogove te ih povezivati i izgovarati sa značenjem. U ovoj fazi djeca počinju reagirati na razne emocionalne tonove pa stoga prepoznaju ako je netko veseo, ljut i slično. Ako ga netko pozove njegovim imenom, okrenut će se prema toj osobi u znak odaziva, a jednako tako počinje i shvaćati ono što mu se govori tako da kretnjama to pokazuje (Starc i sur., 2004). S otprilike deset do petnaest mjeseci dijete progovori svoju prvu riječ koja ima značenje, te tada prestaje predverbalno razdoblje.

3.2. Jezične faze ili verbalno razdoblje

Verbalno razdoblje su definirale autorice Velički i Katarinčić (2014). One ističu da dijete prelazi iz predverbalnoga razdoblja u verbalno kada dođe do promjene u ritmu slogova koji prelazi u ritam riječi. Mnoga djeca progovore između desetog i petnaestog mjeseca života no to ovisi o raznim čimbenicima. Jedan od važnih čimbenika koji može utjecati na razvoj djetetova govora jest tradicija i kultura koja je karakteristična za djetetovo okruženje. Svaka kultura ima specifična pravila kojih se treba pridržavati te koja uređuju razne obrasce ponašanja. Na primjer, jedna obitelj može smatrati da njihovo dijete treba aktivno sudjelovati u dvosmjernoj komunikaciji, odnosno da treba slušati što drugi govore te odgovarati na pitanja koje mu odrasli postavljaju, a ne samo biti pasivan sudionik u razgovorima, dok druga obitelj može smatrati da djeca trebaju više slušati nego govoriti (Apel i Masterson, 2004).

Djeca na početku počinju istraživati glasove, slogove i riječi što možemo smatrati igrom te upoznaju svoje pokrete. Kao i u prethodno navedenim fazama, tako je i u ovoj potrebna sigurna i podržavajuća okolina koja će hrabriti dijete i metodičkim pristupima mu omogućiti razvoj jezičnih predvještina (Velički i Katarinčić, 2014). S otprilike godinu, do godinu i pol dana djetetova života počinje se javljati prva riječ koja ima značenje. Dijete svakoga dana počinje razumijevati i učiti nove riječi pa se stoga smatra da će dijete već s dvije godine ovladati s otprilike pedesetak riječi. U tome razdoblju će dijete prilikom interakcije s okolinom koristiti otprilike dvije riječi što se naziva „telegrafski govor“ kao što je na primjer „Íci auto“. Kada dijete izgovori svoju prvu rečenicu, tada dolazi do postupnog ovladavanja gramatikom te sve bržeg usavršavanja govora (Velički i Katarinčić, 2014). S dvije, odnosno dvije i pol godine dijete počinje uz svoje ime, upotrebljavati zamjenicu „JA“ čime se uviđa da dijete sebe na taj način doživljava kao odvojeno od okoline. Iako u današnje, suvremeno doba sve ranije dolazi do ove „pojave“ pa djeca već s 18 mjeseci počinju izgovarati navedenu zamjenicu (Velički i Katarinčić, 2014). Ako dijete slijedi predviđeni tok usvajanja jezičnih predvještina, s tri godine bi trebalo koristiti sve vrste riječi tijekom verbalne komunikacije te bi trebalo koristiti tri ili više riječi prilikom strukturiranja rečenica. U ovome periodu djetetova života dolazi do velikog jezičnog i govornog pomaka. Djeca u ovoj dobi sve više pokazuju interes za aktivno sudjelovanje u komunikaciji, bilo to s vršnjacima ili pak s odraslim govornicima. Treća godina označava period u kojemu dijete želi biti „samostalno“, počinje se opirati odraslima te sve više koristiti negaciju. To je doba u kojemu djeca počinju stjecati svoju prvu autonomiju (Starč i sur., 2004). Potkraj ove godine dijete ima vokabular koji se sastoji od 250 do 500 riječi, a razumije ih mnogo više od toga. Trogodišnjak također počinje upotrebljavati glagolske oblike

kojima izriče prošlost, sadašnjost i budućnost, počinje postavljati razna pitanja te zna ponoviti nekoliko pjesmica. S navršene četiri godine, dijete bi trebalo pravilno izgovarati glasove *l* i *r*, a s četiri i pol godine glasove *s, z, c*. U ovoj dobi djeca često traže objašnjenje značenja nepoznatih riječi, imenuju predmete i slično. Znaju reći svoje ime, ali i koliko imaju godina. Komunikacija je sve više usmjerena na postavljanje pitanja kako bi doznali ono što je u njihovu interesu. Četverogodišnjaci razumiju šalu te uživaju tijekom pričanja priča. Ako im se kaže da nešto učine, razumjet će dvije uzastopne radnje *Idi u sobu i donesi kocke* (Starc i sur., 2004). U petoj godini djetetova života dolazi do naglog razvoja leksika. Djeca počinju govoriti ispravno, a njihova gramatika se u mnogome ne razlikuje od gramatike odraslih. U ovoj dobi je dijete sposobno raspoznati odakle određeni zvuk dolazi te razumije riječi *blizu* i *daleko*. Petogodišnjak počinje uočavati prve glasove u riječima, a neki od njih raspoznaju i posljednje. Prilikom strukturiranja rečenica, koriste sve vrste riječi, razumiju uzroke i posljedice, ali i rimu. Tijekom prepričavanja priča ponekad izmjenjuju stvarnost i maštu, a prilikom obraćanja odraslima i djeci različito koncipiraju rečenice te biraju drugačije riječi (Starc i sur., 2004). Šestogodišnjaci pak znaju prepoznati i imenovati određene zvukove (zvuk auta, policijske sirene, budilice i slično), a mogu ih i uspoređivati ovisno o visini i intenzitetu *tiho-glasno, visoko-duboko*. U ovoj dobi dijete počinje dodjeljivati razne uloge tijekom igara te ih planira koristeći verbalnu komunikaciju. Voli provoditi duže vremena gledajući knjige te traži da mu odrasli čitaju. Počinje se pojavljivati interes za slova i pisanu riječ. Ako je dijete ljuto sve više počinje verbalno rješavati sukobe, rugajući se drugima i nazivajući ih pogrdnim imenima (Starc i sur., 2004). Do odlaska u osnovnu školu dijete bi trebalo usvojiti materinski jezik ako slijedi uredan jezični razvoj, no naravno za to mu je potrebna već spomenuta poticajna i ohrabrujuća jezična okolina u kojoj odrasta, bogata raznim oblikovanim i neoblikovanim govornim i pisanim artefaktima.

4. STRUKTURA GOVORNOG JEZIKA

Autorice Likierman i Muter (2006) ističu da u djeteta predškolske dobi postoje četiri vrlo bitne sastavnice koje čine sustav jezika, a razvijaju se prije polaska u osnovnu školu. *Fonologija* predstavlja glasovnu strukturu jezika, *semantika* se odnosi na značenje riječi, dok se *gramatika* sastoji od morfologije i sintakse. Morfologija označava strukturu riječi – vrijeme, rod, aktiv i pasiv, množinu i slično, a sintaksa se odnosi na način na koji su poredane riječi u rečenici. *Pragmatika* pak obuhvaća interakciju s drugim ljudima, odnosno samu primjenu jezika prilikom sporazumijevanja, pa tako dijete mora čekati na red kako bi reklo što mu je na umu, mora znati određena pravila kao na primjer da nije primjereno na isti način komunicirati s vršnjacima i odraslim govornicima i slično (Likierman i Muter, 2006).

Fonološki razvoj se odnosi na izgovor, započinje onoga trenutka kada dijete izgovori prvu riječ, a završava oko pete godine djetetova života što znači da bi dijete trebalo ovladati pravilnim izgovorom riječi do polaska u osnovnu školu. Usvojivši fonološku razinu dijete predškolske dobi će moći razlikovati glasove, strukturu slogova i slično (Jelaska, 2007). Iako se često događa da djeca između prve i četvrte godine života zamjenjuju glasove u govoru to ne treba zabrinjavati odrasle. Za riječ „hvala“ kažu „hvava“ ili „juka“ za „ruka“. Trogodišnje dijete pak često izostavlja glasove ili cijele slogove (kažu „nana“ umjesto „banana“) i slično (Likierman i Muter, 2006).

Semantički razvoj se odnosi na bogaćenje vokabulara, a također ova jezična razina obuhvaća razumijevanje rečenica, sinonima, imenica, zamjenica i sličnih gramatičkih kategorija (Jelaska, 2007). Autorica Budinski (2019) navodi da semantika tumači značenje riječi, odnosno sadržajnu stranu jezičnoga znaka. Pa se tako, kada govorimo o metodičkome kontekstu predvještina čitanja i pisanja semantički sadržaji najprije uoče tijekom globalnoga čitanja riječi, a zatim i prilikom poučavanja o samome značenju riječi (Budinski, 2019). Maleno dijete u početku razumije puno više riječi nego što ih može izgovoriti. Dijete slijedi jezične upute te oponaša mnoge riječi koje razumije prije nego li ih počinje pravilno izgovarati i koristiti. Prva riječ se javlja oko 12-og mjeseca, a već između godine i pol i dvije godine dolazi do naglog razvoja rječnika. Neka djeca nauče čak i deset novih riječi dnevno, dovoljno je da su određenoj riječi samo jednom izloženi i već ju uvrste u svoj vokabular. Prve riječi koje djeca uspješno usvoje su nazivi *objekata* (mama, tata, kuća), zatim riječi koje se odnose na *radnju* (ide, piti, jesti i slično). Kasnije prilikom komunikacije djeca počinju upotrebljavati riječi koje opisuju *stanje* objekata (malen, hladan, moja). Prije polaska u školu djeca usvoje *osobne*,

odnosno *socijalne* riječi (molim, hvala, oprost) i *gramatičke* riječi (prema, što gdje) (Likierman i Muter, 2006). Na početku djeca neće koristiti riječi kao i odrasli govornici što znači da će na primjer riječ „krava“ koristiti za konja, kozu i slično. Ove pogreške postupno nestaju kada djeca počinju proširivati svoj vokabular te se stoga odrasli ne trebaju brinuti ako dođe do ovakvih pojava prilikom komunikacije. Dvogodišnjaci pak često izmišljaju nove riječi povezujući ih s onima koje znaju. Mogu reći „drveni čovjek“ za drvosječu što ukazuje da je prilikom usvajanja govora potrebno poštivati jezična pravila, a ne samo govorom oponašati odrasle osobe.

Gramatički razvoj se odnosi na razumijevanje strukture riječi, ali i samih rečenica. Otprilike s godinu i pol dijete počinje koristiti *telegrafске rečenice* pa stoga često možemo čuti „Piti čaj“ umjesto „Želim piti čaj“. S navršene tri godine većina djece koristit će tri riječi kako bi strukturirali rečenicu, koristeći poredak subjekt-*glagol*-objekt. Tijekom sljedećih godinu ili dvije će početi dodavati pridjeve i prijedloge pa će stoga njihov govor sve više nalikovati komunikaciji odraslih „Teta, obuci mi čarape“. Kada dijete tijekom verbalne interakcije počinje koristiti tri ili više riječi u rečenici tada počinje koristiti i gramatičke markere, odnosno male glasovne jedinice koje se pridružuju riječima i tako mijenjaju njihovo značenje (Likierman i Muter, 2006). Niječni oblik će dijete usvojiti s otprilike dvije ili tri godine te će ga s vremenom koristiti u sve složenijim rečenicama. Dvogodišnjak će reći „Ne vode“, a s tri i pol godine će moći izgovoriti „Nema više vode“. Prije polaska u školu dijete će na ispravan način upotrebljavati gotovo sve gramatičke strukture koje će mu biti potrebne tijekom školovanja, ali i daljnjeg života (Likierman i Muter, 2006).

Razvoj pragmatike se odnosi na sudjelovanje u komunikaciji, odnosno socijalnoj interakciji, kao što je ranije navedeno. Kada dijete usvoji ovu uporabnu razinu tada će shvatiti ironiju, prilagodit će svoj govor poruci koju želi izreći i slično (Jelaska, 2007). Stoga dijete treba bez ljutnje naučiti objasniti svoju misao ako ga odrasli nisu razumjeli, treba se zahvaliti kada nešto dobije, ispričati se ako nekome učini nešto nažao i slično. Da bi dijete koristilo jezik za uljudno ophođenje sa svojom okolinom, odgojitelji mu raznim metodičkim pristupima trebaju dati do znanja kako treba komunicirati (Likierman i Muter, 2006).

Dakle, da bi dijete uopće moglo uspostaviti primjerenu verbalnu interakciju, treba ovladati ranije navedenim jezičnim razinama. „Pretpostavka su za to da opaža glasove i razumije značenje koje se njima iskazuje, da može samo proizvesti glasovne sklopove koje drugi razumiju i da zna razgovorna pravila“ (Jelaska, 2007; str. 44). Stoga je djeteta predškolske

dobi potrebno što prije izložiti metodičkim postupcima razvoja jezičnih predvještina i spontanim jezičnim igrolikim aktivnostima kako bi slijedilo uredan jezični razvoj.

5. JEZIČNE PREDVJEŠTINE U PREDŠKOLSKOM ODGOJU I OBRAZOVANJU

Kako bi dijete započelo verbalno komunicirati najprije započinje sa slušanjem i oponašanjem odraslih ljudi. U predškolskome razdoblju je važno naučiti slušati i govoriti kako bi kasnije, u školskoj dobi dijete moglo ovladati vještinama čitanja i pisanja. Da bi to bilo moguće, odgojitelji trebaju svakodnevno planirati razne metodičke postupke kojima će kod djece poticati razvoj jezičnih predvještina. Predvještine se odnose na određene uvjete koje je potrebno ispuniti kako bi mogli razviti određena znanja i vještine. Stoga, kada je riječ o razvoju jezika te o vještinama čitanja i pisanja, najprije trebamo usvojiti slušnu i vidnu obradu te grafomotoriku o čemu će kasnije biti više govora (Kuvač, 2007). Maleno dijete najprije počinje sa slušanjem odraslih govornika. Kada to usvoji počinje razumijevati što mu odrasli govore pa i samo započinje verbalno komunicirati. S vremenom, rastući i razvijajući se, dijete započinje čitati i pisati, a naposljetku i prevoditi (Pavličević-Franić, 2005). Iako se prevođenje javlja pred kraj usvajanja jezičnih vještina, ono je vrlo važno kako bi dijete moglo izmijeniti, interpretirati i objašnjavati jezične sadržaje, prenoseći ih iz jednoga u drugi jezik. Prevođenje se može javiti i u mlađoj dobi kada djeca preoblikuju žargonizme, usvajaju nove, nepoznate riječi i slično (Pavličević-Franić, 2005).

U hrvatskome jeziku postoje komunikacijske, psiholingvističke, sociolingvističke i lingvodidaktičke posebnosti jezičnih aktivnosti. Komunikacijske posebnosti se postižu prilikom procesa sporazumijevanja, a one su važne za zadovoljavajući prijenos poruka od govornika do slušatelja. Psiholingvističke posebnosti jezičnih aktivnosti se oslanjaju na prihvaćanje razvojne dobi te kognitivnih i individualnih mogućnosti govornika, dok sociolingvističke posebnosti isprepliću okruženje i situaciju u kojemu se komunikacija odvija (Pavličević-Franić, 2005). Lingvodidaktičke karakteristike se pak ostvaruju tijekom učenja jezika u raznim institucijama kao što su dječji vrtići, igraonice, škole i slično, a odnose se na metodički oblikovane postupke koji se primjenjuju radi stjecanja komunikacijskih kompetencija (Pavličević-Franić, 2005). Iako se slušanje i govorenje postepeno usvaja, kao što je ranije navedeno, čitanje i pisanje treba poticati. No, iako većina ljudi zna govoriti, to ne znači da su nadareni za držanje javnih govora. Stoga valja zaključiti da su određene jezične djelatnosti posljedica urođenih sklonosti dok se ostale mogu naučiti i uvježbati (Pavličević-Franić, 2005).

5.1. Slušanje

Sposobnost slušanja je vrlo važna kako bi dijete razvilo govor, te kako bi ovladalo aktivnostima pisanja i čitanja. Slušajući primamo razne informacije, pokušavamo razumjeti što nam govornici poručuju, pokušavamo pravilno izgovoriti ono što smo čuli i slično (Budinski, 2019). Tijekom slušanja i govorenja važno je spoznati da osoba koja šalje poruku želi govoriti, a osoba koja ju prima želi slušati. „To znači da u procesu slanja poruka i primanja poruke pošiljalatelj izražava misli i osobna stajališta, a primatelj aktivno sluša (bez prosuđivanja, bez kritike, bez osude, a kontakt ostvaruje neverbalnom komunikacijom – pogledom) (Budinski, 2019). Slušanje predstavlja spontanu aktivnost, no da bi ona bila aktivna, a ne samo pasivna vrlo je važan uredan govorni sluh. Govorni sluh omogućuje ljudima razumijevanje, pamćenje i doživljavanje onoga što čuju te prenošenje istoga u govor, a kasnije i na papir. Da bi dijete moglo naučiti pisati i čitati važna je slušna obrada informacija koja uključuje slušnu percepciju, zatim slušno razlikovanje te slušno prepoznavanje (Bežen, Budinski, Kolar Billege, 2013). Autorica Kuvač (2007) navodi da je slušna obrada iznimno važna tijekom razvoja jezika, ali uključujući i vidnu obradu, presudna je i za čitanje. Tijekom primanja informacija slušanjem prvo moramo osvijestiti prisutnost zvukova što se naziva *slušna percepcija*. U ovoj fazi slušne obrade, dijete samo zamjećuje ono što je čulo do čega dolazi već u majčinoj utrobi. Slijedi *slušno razlikovanje* prilikom kojega utvrđujemo slične i različite zvukove. No da bi do slušnoga razlikovanja došlo potrebno je usporediti akustička obilježja s obilježjima koja su već uskladištena u slušnome pamćenju (Kuvač, 2007). Posljednja razina slušne obrade je *slušno prepoznavanje* prilikom koje riječi dobivaju pravo značenje. Također, slušna obrada je iznimno važna za razvoj fonološke svjesnosti, a predškolsko razdoblje je doba u kojemu trebamo započeti s metodičkim postupcima kojima ćemo potaknuti njegov razvoj. Ako dijete razvije fonološku svjesnost ono će moći analizirati, sintetizirati, ali i manipulirati fonemima. Stoga neki od metodičkih pristupa koje možemo koristiti u predškolskome odgoju i obrazovanju su aktivnosti u kojima djeca trebaju: odrediti slogove u riječima, utvrditi prvi i posljednji fonem u riječima, dodati ili maknuti fonem, odnosno glas u riječima i slično (Kuvač, 2007).

Kako bi čovjek slušao, a ujedno i čuo, osim slušne obrade su mu potrebni i zdravi slušni organi jer govorni sluh uključuje fizički sluh, fonemski sluh te melodijski sluh (Pavličević-Franić, 2005).

Fizički sluh se odnosi na glasnoću kod osoba koje nemaju poteškoća sa slušnim organima. Odnosno, radom govornih organa, pomoću živčanoga sustava i centra za sluh u

mozgu, čovjek prima i uočava auditivne poticaje do kojih dolazi prilikom komunikacije. Rođenjem, ljudi koji imaju uredan sluh, ostvaruju ovu sposobnost (Pavličević-Franić, 2005).

Fonemski sluh pak omogućuje proizvodnju i razlikovanje glasova raznih jezika. Pa tako djeca čiji je sluh uredan neće imati problema prilikom usvajanja i govorenja svojega materinskoga jezika. No za razliku od fizičkoga sluha, ovdje se uviđa razlika. Tako određeni govornici prilikom učenja stranoga jezika nemaju sposobnost čuti poneke glasove pa ih stoga ne mogu ni pravilno izgovoriti (Pavličević-Franić, 2005).

Melodijski sluh je bitan kako bi govornici određenoga jezika mogli usvojiti i razvijati intonaciju koja uključuje ritam i tempo govora, izmjenu naglašenih i nenaglašenih jedinica govora te uzlaznost ili silaznost tonova u melodijskoj liniji rečenice (Pavličević-Franić, 2005). Zahvaljujući melodijskom sluhu ljudi će prepoznati koji strani jezik govori određeni govornik usprkos njihovom nepoznavanju toga jezika. Ljudi koji imaju slabije razvijen ovaj sluh, prenositi će intonaciju svoga materinskoga jezika prilikom govorenja stranog jezika. Tako će na primjer Rus koji govori engleski jezik zvučati „ruski“ prilikom komunikacije, odnosno moći će se raspoznati od kuda govornik dolazi (Pavličević-Franić, 2005).

Vrlo je važno napomenuti da su za razvoj jezične aktivnosti slušanja važna sva tri elementa govornoga sluha. Stoga je vrlo bitno da s djecom od najranije dobi provodimo jezične aktivnosti kako bi slušali, ali što je još bitnije i čuli. U predškolskim ustanovama se to može postići na razne načine kao što su učenje brojalica, raznih rima, pjesama, pitalica i ostalo. Djeca prirodnim putem usvajaju pravilan izgovor i intonaciju slušajući odrasle govornike. Kada slušaju naš govor, ona upijaju zvukove materinskoga jezika, ali to ne znači da će savršeno izgovarati riječi čim započnu verbalno komunicirati. Za to im je potrebno da isprobavaju proizvoditi razne zvukove te da se njima igraju. Tijekom ovih akcija im je potrebna pohvala i pomoć odraslih kako bi naučeno ponavljali (Slattery i Willis, 2001). Djeca mogu imitirati nove zvukove puno jednostavnije nego što to mogu činiti stariji govornici. Kada pohvalimo njihov trud, motivirat ćemo ih da to ponovno učine. Kako bi ih ohrabрили, s njima možemo igrati razne igre koje uključuju zvukove. Na primjer osluškivanje i pogađanje raznih zvukova iz prirode kao što je zvuk vjetrova, grmljavine, kiše, ptica i slično. Tako ćemo motivirati djecu da budu aktivni slušatelji, a istovremeno i da razvijaju sluh koji je neophodan za interakciju.

5.2. Govorenje

Govorenje slijedi nakon slušanja te predstavlja temeljnu aktivnost verbalne interakcije. Vrlo je važno da su odrasli govornici jezični uzor djetetu jer dijete prvotno sluša, a zatim i oponaša odrasle osobe. Radi toga odgojitelji trebaju biti sigurni i mirni te svojim glasom trebaju poticati djecu na govornu jezičnu produkciju (Budinski, 2019). Predškolsko razdoblje je temelj govorenja, čitanja i pisanja te je stoga potrebno obratiti pozornost na ove aktivnosti. Ne postoji zajednica ljudi bez jezika, jer je jezik temeljno obilježje čovjeka. Iako i životinje komuniciraju, one ne posjeduju raspon jezika kao ljudi, te ne posjeduju složen, izražajan i prilagodljiv raspon komunikacijskog sustava (Comrie i sur., 2003, prema Šego, 2009). Govor koristimo kako bi odaslali, ali ujedno i primali razne poruke, izražavali misli, želje i osjećaje te tako komunicirali s ostatkom ljudske populacije. Ferdinand de Saussure je govorio o razlici između govora i jezika. Reкао je da je jezik organiziran sustav znakova, a govor realizacija jezika, odnosno jezik koji se koristi u uporabi (Šego, 2009). Dijete, ali i odrasli govornici komunikacijom žele privući pažnju, iskazati svoje mišljenje, steći prijatelje i slično u čemu govor i jezik imaju veliku ulogu. Djeca počinju usvajati jezik u komunikaciji sa svojim bližnjima, odnosno prilikom interakcije s vršnjacima, roditeljima, odgojiteljima i drugim osobama. Tako uče poštivati razna pravila, čekati na red kako bi izrekli ono što su naumili, rješavati sukobe verbalnim putem i mnoge druge stvari. Autori Stančić i Ljubešić (1994; prema Šego, 2009) ističu da je govor način kojim ljudi iskazuju svoje misli, emocije i želje. Komunikacija se ne ostvaruje samo pomoću riječi i rečenica, već i emocijama koje iskazujemo prilikom govora koje nam daju do znanja kako se govornik osjeća. Na dječji govor utječu geni, komunikacija s vršnjacima i odraslima te sama djetetova aktivnost. Pa tako, ako dijete odrasta u okolini koja je agresivna i nesigurna može doći do nedostatka govorne kompetencije. Stoga je potrebno djeci pružiti puno ljubavi i razumijevanja kako bi mogli realizirati svoje mogućnosti (Šego, 2009). Također valja napomenuti da je govorenje jezična djelatnost prilikom koje djeca sudjeluju u govornome činu koji može biti formalan i neformalan. Metodičkim postupcima pokrećemo misli kako bi potaknuli govorno jezičnu izvedbu. Pritom odgojitelji trebaju pripaziti na jezičnu produkciju govora, a djeca trebaju obratiti pažnju na glasnoću i disanje kako bi mogli odaslati poruku bez napora (Budinski, 2019). Da bi ovakav način komunikacije bio što uspješniji, odgojitelji s djecom mogu provoditi vježbe disanja, glasnog i tihog komuniciranja, brzog i sporog izgovaranja riječi i slično (Trankiem, 2009; prema Budinski 2019). Tako će pomoću metodičkih postupaka djeca naučiti kako izražajno govoriti te kako iskazati određene poruke bez ulaganja napora.

5.3. Čitanje

U današnjem svijetu, čitanje je neophodno za život. Iako je govor posljedica biološkoga razvoja čovjeka, za čitanje su potrebne razne kognitivne vještine za koje je zaslužan kulturni razvoj ljudi. Autorica Čudina-Obradović (2014) govori o tri razine unutarnja uvjeta, a to su: biološka razina, spoznajna razina i razina ponašanja. Spoznajna razina ovisi o funkciji moždanih struktura koje obuhvaćaju percepciju govora, produkciju govora, fonemsku svjesnost te pamćenje parova riječi. Ako jedna od ovih funkcija nije razvijena zbog genetskih deficita, govorimo o fonemskom deficitu (Čudina-Obradović, 2014). Stoga valja napomenuti da je fonemska svjesnost izrazito značajna kako bi djeca ovladala čitanjem i pisanjem. Također, kako bi dijete bilo uspješno u učenju, važno je da ovlada sposobnošću čitanja. Poruke su sastavljene od raznih simbola koji su prikazani u rečenicama kako bi pomoću njih iznijeli njihov smisao. Slikovno pismo, odnosno logografski sustav je najstariji način u kojemu svaka riječ ima svoj simbol to jest sastavljena je od slike koju slijedi znak. Ovaj sustav je vrlo složen, zbog velike količine znakova pa je zbog toga vrlo jednostavnije naučiti suvremeno pismo. Abecedni sustav pak predstavlja suvremeno pismo u kojemu svaki grafem predstavlja jedan glas, odnosno skup glasova. Ako se određeni grafem zamijeni, doći će do promijene značenja riječi („tuga“/“duga“) (Čudina-Obradović, 2003). Kako bi razumjeli abecedni sustav, odnosno kako bi ovladali čitanjem moramo proći sljedeće procese: rastavljanje riječi na glasove te učenje i pronalaženje podudaranja napisanoga slova i glasa što se naziva dešifriranje. Zatim slijedi povezivanje glasova kako bi dobili određenu riječ i shvaćanje značenja napisane riječi. Kada je dijete to usavršilo, prelazi na sljedeću fazu prilikom koje mora uočiti smisao prethodne riječi i riječi koja slijedi kako bi ih uspješno povezalo u cjelinu, odnosno kako bi shvatilo poruku određene rečenice (Čudina-Obradović, 2003). Kako bi mogli čitati, ali i pisati, djeci su potrebne tri osjetilne aktivnosti, a to su: gledanje, slušanje i pokretne, odnosno kinestezijske aktivnosti (Bežen, 2007., prema Budinski i Kolar Billege, 2012). Također je za fonološku svjesnost važna slušna obrada koja obuhvaća prepoznavanje i razlikovanje zvukova jer tako dijete uviđa da se razni pojmovi sastoje od riječi, riječi od slogova, a slogovi od fonema. Ipak, da bi djeca usvojila fonološku svjesnost, potrebne su im kognitivne sposobnosti, kratkoročno verbalno pamćenje te razumijevanje jezika (Budinski, 2019). Autorica Kuvač (2007; prema Budinski i Kolar Billege, 2012) ističe važnost vidne percepcije koja se odnosi na uočavanje obilježja slova, odnosno riječi. Važna je i sposobnost razlikovanja elemenata koji su slični, ali i onih različitih te određivanje oblika slova. Kako bi dijete bilo uspješno u razlikovanju slova mora ga raščlaniti na sastavnice te ga razumjeti kao cjelinu koja se razlikuje od ostalih slova (Budinski, Kolar

Billege, 2011). Motoričke aktivnosti koje uključuju gibanje i razne položaje tijela, također su bitne prilikom učenja glasova i slova jer pokreti ruke, nadlaktice i podlaktice prethode finoj grafomotorici. No, da bi djeca ovladala vještinama čitanja, potrebno je shvatiti da postoji određeno abecedno pravilo, to jest da svaki glas predstavlja jedno slovo. Da bi to mogla razumjeti, djeca najprije trebaju shvatiti da se svaka riječ sastoji od glasova koje je potrebno raspoznati kako bi ih znala pročitati (Budinski i Kolar Billege, 2012). Ipak valja napomenuti da je za čitanje najvažnija glasovna osjetljivost, odnosno prepoznavanje glasova u riječima. Potrebno je „čuti“ svaki glas koji se nalazi u riječi, rastaviti riječ na glasove te ih znati ponovno sastaviti, a da pritom ne mijenjamo njihov poredak. Kada djeca ovladaju ovim fazama bit će spremna za dešifriranje pisanog teksta i uživanje u njemu. Također je čitanje potrebno svakodnevno njegovati jer ako djecu čitače „zapustimo“, oni će postati jednaki kao i ostala djeca, odnosno neće napredovati brže od njih iako mogu (Budinski, Kolar Billege, 2011). Stoga je potrebno osmisliti razne metodičke postupke pomoću kojih će se djeca susretati s pisanjem i čitanjem razvijajući jezične vještine.

Također, u radu *Glazbena motivacija u početnom učenju čitanja i pisanja hrvatskog jezika* čiji su autori Bežen, Jurkić Sviben i Budinski (2013) zaključuju da interdisciplinarna znanstvena istraživanja u okviru glazbe i početnoga čitanja i pisanja dokazuju da aktivnosti povezane s glazbom snažno djeluju na razvoj fonološke svjesnosti, razvijaju osjećaj za ritam te pospješuju kognitivne sposobnosti (Budinski, 2019). Također se uviđa povezanost između glazbenih sposobnosti i govornih vještina pa je stoga na odgojiteljima, a kasnije i na učiteljima da provode glazbene aktivnosti kako bi djecu uveli u svijet čitanja i pomoću glazbe im privukli interes za pisani sadržaj (Forgeard i sur., 2008; prema Budinski 2019).

5.4. Pisanje

Djeca iskazuju interes za pisanjem čim razviju finu motoriku. No to ne znači da će odmah započeti s pravilnim pisanjem slova i riječi već će se na početku javljati mnoge pogreške. Pisanje je složeniji oblik jezičnoga izražavanja od govorenja (Kolar Billege, 2020). Pisanjem se obraćamo onome kojemu pišemo, javljamo mu se ili pak šaljemo pismo. *Pismo* uključuje grafičke znakove koji podrazumijevaju elemente jezika kojim govorimo – glasovi, slogovi i riječi. Da bi dijete ovladalo vještinom pisanja potreban je uredan govorni razvoj, a da bi započelo vještinu pisanja potrebno je pokrenuti vlastite misli (Budinski, 2019). Prilikom prvih susretanja s pisaćim priborom, većina djece će obuhvatiti olovku s četiri prsta što se naziva *hvat*

šakom. Uz ovakav hvat, poneka djeca još i okrenu nadlanicu prema tijelu jer im je tako lakše pisati. Postupno, razvijajući finu motoriku, djeca započinju držati olovku tako da ju obuhvate kažiprstom i srednjim prstom s vanjske strane olovke te palcem nasuprot njima što se naziva *hvat s tri prsta*. *Tronožac* podrazumijeva pisanje na način da se kažiprst nalazi na vrhu olovke, srednji prst iza olovke, a palac na suprotnoj strani. Mnoga starija djeca pišu na ovaj način, iako postoje i ona djeca koja imaju nepravilni hvat pa im je stoga rukopis nešto neuredniji (Moomaw i Hieronymus, 2008).

Važno je napomenuti da nije potrebno ispravljati djecu ako uvidimo da nepravilno drže olovku jer tako možemo izazvati kontra efekt, odnosno možemo sputavati i obeshrabriti dijete. Ako uvidimo da je dijete nestrpljivo prilikom pisanja ili da mu je teško zbog nepravilnog hvata, možemo mu predložiti drugačiji način pisanja koji će mu pomoći. Da bi djecu potaknuli na pisanje, važno im je osigurati različite materijale kako bi govoreni jezik mogli zabilježiti. Pa tako im možemo ponuditi papire s crtama, ali i one bez njih, razne flomastere, olovke i ostalo (Moomaw i Hieronymus, 2008).

Djeca počinju razvijati pojmove pismenosti prilikom susretanja s pisanom riječi pomoću raznih slikovnica ili natpisa koji se nalaze u njihovoj okolini (Čudina-Obradović, 2003). Tako počinju shvaćati da ono što je izrečeno, može biti i napisano. U početnoj fazi djeca neće shvatiti ako im kažemo da napišu ono što su izgovorila, no s vremenom, kada mnogo puta izgovorenu riječ vide napisanu, shvatit će vezu između riječi koje su izgovorene i napisane (Moomaw i Hieronymus, 2008). Prilikom listanja raznih slikovnica, časopisa, enciklopedija, djeca počinju razlikovati tekst od slike te shvaćaju da tekst čitamo s lijeva nadesno i odozgo prema dolje. Počinju uočavati oblike i razmještaj u riječi, shvaćati granice među riječima te na samome kraju shvaćaju da su riječi sastavljene od glasova. U nešto kasnijoj fazi, djeca nauče odvojiti riječi od cjelokupnoga teksta, a zatim uočiti slova u riječima te razumjeti vezu između glasova i slova (Moomaw i Hieronymus, 2008). Vrlo je važno da djeca budu okružena pisanom riječi, odnosno da ih odgojitelji metodičkim postupcima motiviraju kako bi mogli razvijati pismenost. Kako bi djeca ovladala pisanjem te kako bi mogla razumjeti pisani sadržaj, koristiti ga i razmišljati o njemu potrebno je proći određene postupke u fazama razvoja pismenosti pomoću kojih će moći objasniti razne sadržaje, pronalaziti podatke, rješavati zadatke i slično. Zbog toga odgojitelji imaju veliku ulogu u predškolskome odgoju i obrazovanju jer oni planiraju razne metodičke pristupe razvoja jezičnih predvještina te igrolike jezične aktivnosti pomoću kojih nude djeci razne praktične savjete kako bi što uspješnije ovladali jezičnim predvještinama.

6. FAZE KOJE DIJETE PROLAZI TIJEKOM RAZVOJA PISMENOSTI

Kako bi dijete ovladalo vještinom pisanja potreban mu je uredan razvoj govora. Početno pisanje je uvjetovano jezičnim unosom koji se odvija tijekom ranoga razvoja jezika, odnosno predškolske dobi „Tu se najčešće prepoznaju različite razine inicijalnoga stanja djetetove pismenosti koja je uvjetovana jezičnim primanjem i jezičnom proizvodnjom tijekom ranoga djetinjstva“ (Budinski, 2019; str. 36). Predškolsko doba je temelj razvoja jezičnih predvještina te stoga odgojitelji trebaju obratiti pažnju prilikom planiranja metodičkih postupaka kojima će potaknuti interes i znatiželju djece za pisanjem u predškolskome odgoju i obrazovanju.

6.1. Prva faza razvoja pismenosti – šaranje

U prvoj fazi razvoja pismenosti dijete predškolske dobi započinje sa šaranjem. Šaranjem dijete eksperimentira s vizualnim izgledom pisanja te ovu fazu možemo usporediti s brbljanjem tijekom razvoja govora (Moomaw i Hieronymus, 2008). Dijete započinje držati olovku s dvije godine, iako neka istraživanja naglašavaju da se počeci pisanja javljaju već s osamnaest mjeseci kada djeca započinju šarati po papiru (Kuvač, 2007).

6.2. Druga faza razvoja pismenosti – linijsko/repetitivno crtanje

Drugu fazu pisanja, baš kao i fazu šaranja možemo usporediti s govorom. Stoga se ova faza može poistovjetiti s procesom poboljšanja govora. Također ovu fazu možemo nazvati i *osobni rukopis* jer šaranje sve više nalikuje standardnom pisanju. Djeca postaju sve svjesnija kako pisanje treba izgledati te stoga postepeno ulažu sve više truda kako bi poboljšali svoje pokušaje pisanja (Moomaw i Hieronymus, 2008). Oko treće godine djetetova života dolazi do bolje kontrole i koordinacije te stoga oblici, linije i razni uzorci koje djeca iskazuju na papiru postaju jedinstveniji, odnosno lakše ih je prepoznati (Kuvač, 2007).

6.3. Treća faza razvoja pismenosti – oblici slični slovima

Također, trogodišnjaci započinju miješati slova i ono što su nacrtali na papiru. U ovoj fazi djeca vidom počinju uočavati obilježja pisanja, odnosno započinju primjenjivati vodoravnu orijentaciju te poneke karakteristike oblika slova (Neuman, 2004; prema Kuvač, 2007).

6.4. Četvrta faza razvoja pismenosti – slova i početne veze između riječi i simbola

Tijekom četvrte faze razvoja pismenosti dijete počinje koristiti jedno slovo kako bi njome izrazilo cijelu riječ. Iako u ovoj fazi slova, odnosno riječi još uvijek neće biti pravilno napisane, pretpostavlja se da će biti predstavljena veza „jedan naprema jedan“ kada govorimo o broju napisanih slova i broju riječi koje određena slova zastupaju (Moomaw i Hieronymus, 2008). Kao i prethodne, tako i ovu fazu možemo povezati s razvojem govora prilikom čega djeca jednom riječju izražavaju cijelu rečenicu, na primjer kad maleno dijete kaže „Voda“, zapravo želi reći „Želim piti vodu“. Ova faza razvoja pismenosti se počinje usvajati od četvrte godine života kada dijete razvije svijest o međuovisnosti između glasa i grafema (Kuvač, 2007).

6.5. Peta faza – vlastiti pravopis

U petoj fazi se kod djece uviđa razumijevanje veze između slova i glasova. Djeca prvo počinju govoriti suglasnike koji se nalaze na početku određenih riječi. Zatim slijedi dodavanje još više suglasnika, a na posljertku počinju govoriti i samoglasnike. Ponekad se dogodi da zapostave, odnosno ne izreknu određene glasove ili ih pak napišu krivim slovima. Glasovne pogreške su vrlo slične pogreškama koje se dešavaju prilikom govorenja, pa tako na primjer djeca nauče da se kaže „Mama *zarađuje* novac“, ali na primjer, pogrešno kažu „Mi *suradivamo* kako bi složili puzzle“. Ovim primjer uviđamo da djeca znaju mnogo o strukturi riječi, ali da su pogreške ponekad prisutne (Moomaw i Hieronymus, 2008).

6.6. Šesta faza – standardni pravopis

U šestoj, a ujedno i posljednjoj fazi razvoja pisanja djeca razumiju, odnosno nauče raspored slova unutar riječi. Ako žele mnogo toga poručiti, ponekad se vraćaju na prijašnju fazu pisanja. Tijekom ove faze uočavamo znakove koji nalikuju na pravilna slova, te poneko potkradanje riječi koje dijete percipira kao važne (Moomaw i Hieronymus, 2008). „Između šeste i sedme godine dijete mora naučiti pravilno sjediti, znati pravilno i pod pravim kutom držati olovku, imati razvijene pokrete nužne za pisanje, biti sposobno održavati kontinuitet linije, imati dobar pritisak olovke, dobru orijentaciju na papiru, poštivati pravilo smjera pisanja s lijeva na desno, odozgo prema dolje“ (Kuvač, 2007; str. 63). Zbog toga je iznimno važna odgojiteljeva zadaća jer on, ovisno o individualnim mogućnostima i potrebama djece organizira metodičke postupke kojima potiče predvještine pisanja i tako omogućuje djeci da se susreću s pisanim sadržajima.

7. ISTRAŽIVANJE FONOLOŠKE SVJESNOSTI UČENIKA PRVIH RAZREDA KAO PREDUVJET ZA POČETNO ČITANJE I PISANJE NA HRVATSKOME JEZIKU

Kako bi procijenili fonološku svjesnost učenika, u prvome razredu osnovne škole je provedeno istraživanje koje je uključivalo 127 učenika iz dviju škola u gradu Zagrebu (OŠ Ivana Gorana Kovačića - tri prva razreda i OŠ Matije Gupca – tri prva razreda. U istraživanje je bilo uključeno 57 dječaka i 70 djevojčica koji su razvrstani u kategorije ovisno o dobi – 6,5 godina (N=32), 7 godina (N=55) i 7,5 godina (N=40) (Bežen, Budinski, Kolar Billege, 2013) . Provedeni su zadaci koji su uključivali: određivanje granica riječi u rečenici, određivanje slogova u riječi, određivanje prvog fonema, odnosno glasa u riječima, određivanje svih glasova to jest fonema u riječima, spajanje glasova u riječima, brisanje fonema te dodavanje fonema, odnosno prepoznavanje i umetanje glasova u riječima (Bežen, Budinski, Kolar Billege, 2013).

Cilj istraživanja je bio procijeniti fonološku svjesnost učenika, odnosno procijeniti slušnu percepciju, slušno razlikovanje te slušno prepoznavanje dok su problemi istraživanja bili uvidjeti koji postotak učenika je uspješan prilikom rješavanja zadataka, postoji li razlika između učenika tijekom rješavanja zadataka ovisno o njihovoj dobi, uvidjeti razlike s obzirom na spol te utvrditi postoji li razlika između prve skupine zadataka koje se odnose na slušnu percepciju i slušno razlikovanje i druge skupine zadataka koje se odnose na slušno prepoznavanje (Bežen, Budinski, Kolar Billege, 2013). Postavljene su dvije hipoteze. Prva pretpostavlja da će učenici biti uspješni prilikom rješavanja svih zadataka, a druga da će učenici uspješnije riješiti zadatke koji se odnose na slušnu percepciju i slušno razlikovanje (Bežen, Budinski, Kolar Billege, 2013). Zavisna varijabla se odnosi na uspješnost prilikom rješavanja zadataka fonološke svjesnosti, a nezavisna se odnosi na dob i spol učenika (Bežen, Budinski, Kolar Billege, 2013).

Kako bi riješili prvi problem istraživači su trebali definirati koliko je učenika bilo uspješno prilikom rješavanja zadataka fonološke svjesnosti. Od 127 učenika, 94,5% je točno riješilo zadatke u kojima je bilo potrebno odrediti granicu riječi u rečenicama, a 93,7% je uspješno spojilo foneme/glasove u riječi. Također 81,9% učenika je točno riješilo zadatke u kojima su trebali odrediti slogove u riječi, 89,8% je točno odredilo prvi glas u riječi, a 80,3% učenika je ispravno odredilo sve foneme u riječi (Bežen i sur., 2013). Što se tiče slušnoga prepoznavanja, odnosno druge skupine zadataka, 26,8% učenika je ispravno riješilo zadatke u kojima su trebali brisati fonem , 37,0% je točno riješilo zadatke u kojima je trebalo dodati glas, a 10,2% učenika je ispravno dodalo fonem u riječi (Bežen i sur., 2013). Analizirajući ove podatke, uviđamo da je druga hipoteza ispravna, odnosno potvrđujemo pretpostavku koja

ukazuje na to da učenici uspješnije rješavaju zadatke iz prve skupine koja uključuje slušnu percepciju i slušno razlikovanje.

Drugi problem istraživanja se odnosio na utvrđivanje razlike u uspješnosti rješavanja zadataka s obzirom na spol učenika, no Hi kvadrat test je pokazao da nema statistički značajnih razlika između djevojčica i dječaka (Bežen i sur., 2013).

Treći problem istraživanja se odnosio na uviđanje razlika prilikom rješavanja zadataka ovisno o dobi učenika. Hi kvadrat testom se utvrdilo da ne postoje statistički značajne razlike tijekom rješavanja zadataka, osim u šestome zadatku u kojemu su učenici trebali brisati glasove. 42,5% učenika u dobi od 7,5 godina je uspješno riješilo ovaj zadatak, 18,8% djece u dobi od 6,5 godina, te 20% djece koja imaju 7 godina. Kako bi i mlađa djeca bilo uspješna prilikom rješavanja ovih zadataka potrebno ih je što prije početi izlagati zadacima u kojima će brisati foneme, odnosno glasove (Bežen i sur., 2013).

Četvrti problem u istraživanju se odnosio na uviđanje postoji li razlika između učenika ako pozornost obratimo na zadatke iz prve skupine te zadatke iz druge skupine testa. Wilcoxonov test je pokazao da postoji statistički značajna razlika u ovim skupinama zadataka, odnosno da su djeca uspješnija prilikom rješavanja zadataka iz prve skupine koja uključuje određivanje granica riječi u rečenici, određivanje slogova u riječi, određivanje prvog i svih glasova u riječi te spajanje glasova u riječi (Bežen i sur., 2013). Zadaci u kojima su učenici trebali brisati i prepoznavati foneme su bili nešto izazovniji i teži za djecu prvoga razreda osnovne škole te je stoga potrebna više pozornosti obratiti na aktivnosti koje uključuju ovakve „izazove“.

Dakle, kako bi djeca bila sposobna pravilno pisati i čitati potrebno je razviti fonološku svjesnost, a to je moguće tako da pišu velika i mala tiskana slova, proučavaju grafičko ustrojstvo slova, izrađuju ih od raznih materijala i slično (Bežen i sur., 2013). Zatim slijede aktivnosti čitanja i pisanja slova i riječi te sastavljanje riječi u rečenice kako bi oblikovali smislen tekst.

Iako su u predškolskoj dobi određene aktivnosti pre zahtjevne za djecu, uloga odgojitelja je da praćenjem djece uvide kolike su mogućnosti djece te da s obzirom na njih organiziraju metodičke pristupe razvoju jezičnih aktivnosti kojima će poticati razvoj fonološke svjesnosti koja je preduvjet za početno čitanje i pisanje u predškolskom odgoju i obrazovanju.

PRILOG

Instrument za procjenu fonološke svjesnosti na početku prvoga razreda osnovne škole
Autori: Bežen, A., Budinski, V., Kolar Billege, M. (2012.)

1. skupina zadataka

1. Određivanje granica riječi u rečenici.

Primjer: Maja pjeva pjesmu.

Ana -- čita -- priču. --

2. Određivanje slogova u riječi.

Primjer: sladoled = sla-do-led

Ispitivač izgovara samo dijelu riječi, a učenik rastavlja na slogove!

mama (ma-ma)

ribica (ri-bi-ca)

kobasica (ko-ba-si-ca)

3. Određivanje prvog fonema/glasa u riječi.

Primjer: pas, pismo, pile (glas p).

auto, Ana, anđeo

miš, mrav, mjesec

4. Određivanje svih fonema/glasova u riječi.

Primjer:

U riječi slon čujemo glasove s – l – o – n.

Koje glasove čuješ u ovim riječima?

koš

pauk

lopta

5. Spajanje fonema/glasova u riječ.

Primjer: Od glasova m-e-d-o nastaje riječ medo.

Koja riječ nastaje od sljedećih glasova:

o-k-o

k-o-s-a

m-a-j-k-a

2. skupina zadataka

6. Brisanje fonema/glasova.

Primjer: Bajka je izgubila j i postala je baka.

Što će postati kacka ako izgubi c?

7. Dodavanje fonema/glasova (prepoznavanje).

Primjer: U riječ bat umetnuli smo r i
dobili riječ brat.

Koji smo glas umetnuli?

suh – sluh

baka – bajka

sol – stol

8. Dodavanje fonema/glasova (umetanje).

Umetni glas l u riječ dan. (dlan)

Umetni glas r u mak. (mrak)

Umetni k u sok. (skok)

Ime i prezime

Dob 6 6,5 7 7,5

Spol M Ž

Prilog 1. prikazuje prikaz skupine zadataka za procjenu fonološke svjesnosti na početku prvoga razreda osnovne škole (izvor: Bežen, A., Budinski, V., Kolar Billege, M., (2013). *Procjena fonološke svjesnosti učenika prvoga razreda kao preduvjet za početno čitanje i pisanje na hrvatskome jeziku. U: Blažetin, S. (ur.), XI. Međunarodni kroatistički znanstveni skup.* Pečuh: Znanstveni zavod Hrvata u Mađarskoj., str. 131.)

8. ULOGA POTICAJNOG JEZIČNO - KOMUNIKACIJSKOG OKRUŽENJA ZA RAZVOJ JEZIČNIH PREDVJEŠTINA: VAŽNOST RODITELJA, ODGOJITELJA I OKOLINE

Mnogi autori se slažu oko činjenice da veliku ulogu u razvoju jezičnih predvještina imaju nasljedne osobine te okolina. Roditelji su ti koji imaju najveći utjecaj na svoju djecu, bilo da se radi o govoru i jeziku ili razvoju općenito. Rođenjem, dijete ulazi u svijet koji mu je nepoznat te mu stoga njegovi roditelji, odnosno skrbnici trebaju biti govorno jezični uzor tijekom odrastanja. Iako novorođenče ne razumije odrasle govornike, važno je s njime svakodnevno uspostavljati kako neverbalnu, tako i verbalnu komunikaciju. Malenom djetetu se treba obraćati njegovim imenom, gledajući ga u lice kako bi nas dijete prihvatilo te kako bi nas primijetilo (Čudina-Obradović, 2003). Postoji mnogo načina kojima roditelji mogu komunicirati s vlastitim djetetom, a neki od njih uključuju pričanje tijekom presvlačenja, kupanja i igre. Također, pozitivan učinak na dijete ima pjevanje, odobravanje i veseljenje njegovom gugutanju i slično.

Smatra se da su prve tri godine djetetova života izuzetno važne za njegov kako jezični, tako i cjelokupni razvoj jer se tada događaju najveće promjene u djetetovom mozgu te se stvara najveći broj veza i novih živčanih izdanaka koji su nužni za daljnje učenje (Velički i Katarinčić, 2014). Kako bi se ove živčane stanice održale i dalje razvijale, potrebna je poticajno jezično okruženje u kojemu dijete odrasta. No postavlja se pitanje *Što je to poticajno jezično okruženje?* Pod ovim pojmom smatramo okruženje u kojemu se dijete osjeća sigurno, prihvaćeno i voljeno. To je sigurno okruženje koje će dijete svakodnevno poticati na usvajane jezičnih predvještina, koje će mu biti podrška te će ga hrabriti kako bi premostilo razne prepreke koje mu život donosi.

Prije polaska u osnovnu školu, odnosno u predškolskome razdoblju započinje proces razvoja jezika i aktivnosti slušanja i govorenja, ali i osiguravanje uvjeta za usvajanje predvještina čitanja i pisanja (Budinski i Lujčić, 2018). Kako bi djeca usvojila znanja i vještine, nužno je usavršiti jezične predvještine. Predčitačke vještine obuhvaćaju razvoj svijesti o pisanome jeziku, a brzina razvoja svijesti ovisi o raznim djetetovim iskustvima (Čudina – Obradović, 2008; prema Budinski i Lujčić, 2018). Kako bi djeca razvila vještine čitanja potreban je razvoj govora, prostorna orijentacija prilikom čitanja teksta, fonološka osjetljivost, prepoznavanje slova i glasova, te usvajanje riječi koje predstavljaju temeljne jedinice u tekstu koji ima značenje. Da bi to bilo moguće, potrebno je da odgojitelj istodobno bude i vođa i prijateljski nastrojen te da je uvijek spreman pomoći djetetu potičući ga i hrabreći ga (Rijavec i Miljković, 2010; prema Budinski, 2019). Da bi dijete uopće moglo progovoriti važno je slušati

kako bi primilo informacije i uspješno ih prenijelo sugovorniku. Važno je napomenuti da dijete treba aktivno slušati kako bi čulo što mu govornici žele poručiti. „Aktivno slušanje, kao važna jezično-komunikacijska djelatnost u nastavi početnoga čitanja i pisanja, uključuje ove poticaje: ohrabrivanje (verbalnim i neverbalnim znakovima), razjašnjavanje (postavljanje pitanja govorniku), reflektiranje (dekodiranje emocionalnih stanja koja omogućuju daljnju komunikaciju), uvažavanje i vrednovanje (govornikovih riječi),, (Budinski, 2019; str. 30). Dakle, prilikom komunikacije s djetetom odrasle osobe trebaju pripaziti na glasnoću i akustiku glasa te mu treba postavljati razna potpitanja kako bi dijete moglo biti aktivan sudionik kako tijekom slušanja, tako i prilikom jezične produkcije. Kako bi pak djeca mogla razviti vještinu pisanja, potrebna im je dobra grafomotorika i predvještine čitanja. Stoga je ključna odgojiteljeva uloga jer će on raznim metodičkim postupcima podupirati usvajanje jezika (Budinski i Lujčić, 2018). Tijekom usvajanja jezika, odgojitelji moraju voditi računa o cjelokupnom razvoju djeteta te trebaju poticati kognitivni i obrazovni razvoj. Ovo je samo jedan od razloga zbog kojega je izbor sadržaja vrlo bitan. Teme mogu biti poznate, ali treba ih nadograditi ili proširiti kako bi djeca mogla naučiti nešto novo. Na primjer, ako s djecom pričamo o životinjama, možemo im reći nešto što još nisu usvojili ili ako pak govorimo o obitelji i događajima unutar nje, odgojitelj im može ispričati ponešto o svojim životnim iskustvima (Slattery i Willis, 2001). Mnogi stručnjaci su se složili da postoji nekoliko preduvjeta koji su povezani s ulogom odgojitelja prilikom razvoja predvještina čitanja i pisanja. Fonološka svjesnost je vrlo važna za pisanje, a vezana je uz govor kojim se dijete nesvjesno koristi prilikom komunikacije, odnosno tijekom sastavljanja rečenice te slogova, početnoga i završnoga glasa. Fonološka osjetljivost se dijeli u tri skupine. Prva skupina obuhvaća percepciju govora i kratkoročno pamćenje, druga se naziva fonemska osjetljivost, a treća skupina sudjeluje u brzini imenovanja (Budinski i Lujčić, 2018). Fonološka svjesnost se razvija od druge godine života, a da bi to bilo moguće potrebno je slušati govor, komunicirati i slušati priče. Također kako bi djeca usvojila jezične predvještine, bitna je *motivacija* te primjena *abecednoga načela* pomoću kojega će moći kodirati prilikom pisanja i dekodirati tijekom čitanja. Ekstrinzičnu motivaciju pokreću određene nagrade, dok intrinzičnu, odnosno unutarnju motivaciju potiče djetetova radoznalost, odnosno želja za znanjem (Miljković, 2006; prema Budinski, 2019). Radi toga odgojitelj treba izabrati zanimljive i prikladne sadržaje koji uključuju govorno jezičnu produkciju jer će njima potaknuti djecu na uključivanje u aktivnosti koje su važne za razvoj jezičnih predvještina. Da bi djeca usvojila abecedno načelo, potrebno je imati razvijenu fonološku osjetljivost, ali i mogućnost glasovne analize i sinteze. Važno je shvatiti da je glas govorno i slušno ostvarenje jezika, a slovo – vizualno. Da bi djeca mogla prepoznati slova i

glasove, bitno je slušno i vidno obraditi razne informacije. Također, ništa manje važna nije *grafomotorika* koja je potrebna za pisanje. Razvoj grafomotorike započinje u predškolskome razdoblju te je stoga bitna uloga odgojitelja koji će raznim metodičkim postupcima motivirati djecu na usavršavanje grube, a zatim i fine motorike. *Globalno čitanje* uključuje slike te napisane pojmove koji ih imenuju. Tako djeca povezuju sliku i tekst te pamte globalnu sliku riječi (Budinski i Lujčić, 2018). Ovim postupkom djeca razvijaju fonološku svjesnost i osjetljivost te im stoga odgojitelji trebaju omogućiti aktivnosti globalnoga čitanja kako bi razvijali predvještine čitanja i pisanja.

Roditelji i odgojitelji su djetetovi primarni učitelji te bi stoga oni trebali djetetu dati do znanja koja je važnost pisane riječi. To mogu postići tako da djeci svakodnevno čitaju razne priče, pjevaju s njima pjesmice, uče i usvajaju rime, igraju raznovrsne jezične igre i ostalo. Također je potrebno osigurati ugodno okruženje u kojemu će se dijete moći opustiti, radovati se i usvajati jezične predvještine pomoću igre. Djetetov prostor za čitanje bi trebao obuhvaćati razne slikovnice, enciklopedije, časopise, udžbenike i slično, za što djeca pokazuju interes. Metodički centar za razvoj početnog čitanja i pisanja možemo obogatiti priborom za pisanje (olovke, olovke u boji, papiri, flomasteri, škaricama, ljepilom) i ostalim priborom koji je potreban za razvijanje predčitačkih vještina (Čudina-Obradović, 2003). Također je poželjno postaviti razne natpise kako bi dijete svakodnevno bilo u doticaju s pisanim sadržajem. Važno je da je metodički centar za razvoj početnog čitanja i pisanja ugodan i tih kako bi se djeca mogla opustiti te kako bi bila potaknuta na izražavanje svojih misli i osjećaja, te kako bi mogli stvarati vlastite poruke razvijajući maštu i kreativnost.

Odrasli su ti koji uvode djecu u svijet, oni su osobe koje malenima trebaju biti jezični uzor, odnosno primjer tijekom odrastanja. Važno je da s djecom uživaju u čitanju i pisanju, prepričavaju razne događaje koji su obilježili djetetov život kako bi poticali govorno-jezični razvoj, a ujedno i dali djeci do znanja da su im važna njihova mišljenja i osjećaji. Tako će djeca postepeno stvarati povjerenje u odraslu osobu, povjeravat će joj se kad im je teško, ali i kada žele s njom podijeliti određenu misao koja im je važna.

Roditelji i odgojitelji svojim primjerom ukazuju na važnost određenih natpisa kao što je na primjer natpis „Čuvaj se psa“ što znači da ne ulazimo u nečije dvorište ako nismo pozvani, odnosno ulazak je na vlastitu odgovornost jer nam pas može nauditi ako nas ne pozna. Također natpisi kao što je natpis „Sol“ koji se nalazi na pakiranjima istoga, ukazuju nam što se nalazi u kutiji kako bi znali što kupujemo (Čudina-Obradović, 2003). Prilikom čitanja raznih obavijesti

važno je s djecom popričati o njima kako bi osvijestili njihovu važnost te mogućnost učenja pomoću njih. Važno je ukazati djetetu da i ono samo može dobiti razne informacije čitajući knjige, razne natpise, rječnike i mnogu drugu literaturu. Također s djetetom možemo pronalaziti zanimljivosti za koje ono pokazuje interes kako bi odmalena shvaćalo važnost pisane riječi, a ujedno i dolazilo do raznih informacija. Koliko je poticajno jezično-komunikacijsko okruženje važno ukazuje nam sljedeća rečenica. „Optimalna metodička sadržajno-vremenska dimenzija početnoga čitanja i pisanja uspostavlja se na „uspješnom govornom modelu jezičnoga razvoja“, a svaki uspješan model jezičnoga razvoja temelji se na razvoju dječjega govora (usvajanju jezika) i uvažavanju obilježja jezičnoga razvoja (sposobnosti prepoznavanja glasova, sposobnosti jezične recepcije i produkcije u ranome učenju hrvatskoga jezika)“ (Budinski, 2019; str. 70).

Djecu je potrebno naučiti da poruke odašilju razna značenja. Potrebno ih je uvesti u „svijet“ upozorenja, zabrana, raznih obavijesti i slično. To možemo postići tako da sudjeluju prilikom pisanja raznih pisama i razglednica. Ako dijete još uvijek ne zna pisati, odrasli mogu napisati poruku koju dijete želi odaslati, a dijete može dati svoj doprinos crtežom. Tako dijete počinje razumijevati da se riječi mogu izgovoriti, ali i te izgovorene misli se mogu zabilježiti, odnosno napisati (Čudina-Obradović, 2003).

Djeca predškolske dobi uživaju tijekom čitanja slikovnica. Prilikom prvih susreta s ovim pisanim sadržajima djeca mogu samo listati, uočavati fotografije te iste imenovati. Zatim odgojitelji i roditelji mogu poticati djecu da uz njihovu pomoć probaju prepričati ono što je pročitano. Tako će djeca razvijati svoj govor i jezik, a ujedno će i učiti o raznim dogodovštinama.

Jedan od metodičkih postupaka za razvoj jezičnih predvještina jest čitanje i pričanje pomoću *predvidivih slikovnica* u kojima se određeni elementi ponavljaju što djeci omogućuje predviđanje događaja koji slijede te brže pamćenje riječi koje su u njima izgovorene. Dok pak *nepredvidive knjige* potiču djecu na razmišljanje o dogodovštinama u priči te učenje novih, nepoznatih riječi. Razne ritmične pjesme i priče u rimi potiču djecu na uočavanje sličnosti i razlika te ih također mogu usmjeriti na osmišljavanje raznih rima kako bi uočili razlike u riječima. Informativne knjige pobuđuju dječji interes i želju za učenjem novih zanimljivosti, no važno je da odgojitelji i roditelji podržavaju djecu prilikom zadovoljenja njihovih potreba i interesa (Moomaw i Hieronymus, 2008).

Kako bi djeca razvila naviku čitanja potrebno je svakodnevno izlaganje istomu. Nakon pročitano moguće je osmisliti kratke igrokaze, izmišljati drugačije završetke priča, uvoditi

nove likove u priču i ostalo. Tako će djeca spontanom putem pomoću igre razvijati jezične predvještine zabavljajući se, a ujedno i učeći. No važno je napomenuti da djeca trebaju biti aktivni, a ne samo pasivni slušatelji što znači da trebaju sudjelovati prilikom čitanja priča jer ako samo slušaju u većini slučajeva neće i čuti.

9. METODIČKI CENTAR ZA RAZVOJ POČETNOG ČITANJA I PISANJA

Metodički centar za razvoj početnog čitanja i pisanja vidljiv je u prostoru gdje borave djeca predškolske dobi. Kako bi razvijali jezične predvještine, ali i vještine čitanja i pisanja potrebno ga je opremiti raznim predmetima kao što su olovke, papiri raznih boja, čašice za odlaganje olovaka, plastificirane kartice s imenima djece, slovima abecede te kutijama za odlaganje papira. Potrebno je pribor postaviti tako da bude uvijek dostupan djeci te da im bude privlačan kako bi djeca pokazala interes za ove aktivnosti. Grafomotoričke predvježbe su vrlo značajne za početno pisanje stoga je predškolsko razdoblje iznimno značajno prilikom razvoja motoričkih aktivnosti pisanja koje se temelje na pokretima puzanja, skakanja, hodanja i slično (Budinski, 2019). Ako odgojitelji ponude raznovrsne materijale, djeca će vjerojatno započeti eksperimentirati njima, neki će možda prepisivati imena i slova te ih čitati dok će ih drugi samo proučavati. Možemo napraviti i tablicu u koju ćemo svakoga dana zapisivati djecu koja su prisutna u skupini, ali i one koji nedostaju. Tako će odgojitelji motivirati djecu i potaknuti ih na pisanje. Moguće je i ispisati dvije riječi, kao što su imena „Ana“ i „Anja“ pa dijete treba uvidjeti slovo koje je drugačije i pokušati ga imenovati (Moomaw i Hieronymus, 2008). Tako će dijete pronalaziti nove uzroke riječi preoblikujući ih. U centar za čitanje i pisanje je moguće postaviti i razne fotografije životinja, biljaka i predmeta te kartice s riječima koje ih obilježavaju. Neka djeca će samo promatrati kartice, neka će započeti sa šaranjem, a neka će vjerojatno uspjeti pravilno napisati njihova imena. Kartice s velikim i malim slovima abecede također mogu služiti kao poticaj u čitanju i pisanju. Njima možemo pridružiti i pečate sa slovima koji će posebno biti korisni mlađoj djeci koja još uvijek nisu dovoljno razvila finu motoriku koja je neophodna za pravilno pisanje. U ovaj kutak, nije na odmet postaviti razne slikovnice koje će djeca moći listati i čitati. Odgojitelj treba poticati djecu na prepričavanje događaja u pričama, a onu mlađu na objašnjavanje slika u slikovnicama. Tako će djeca igrom usavršavati jezik te spontano učiti. Također metodički centar za razvoj početnog čitanja i pisanja možemo opremiti karticama koje sadrže razne namirnice. Djecu možemo potaknuti da samostalno ili uz odgojiteljevu pomoć napišu popis namirnica koje je potrebno kupiti u trgovini ili pak popis stvari koje bi željeli ponijeti na piknik. Kako bi razvijali fonološku svjesnost djecu možemo upitati kojim glasom započinje, a kojim završava riječ „kuća“, ako znaju, mogu pokušati napisati ovu riječ (Moomaw i Hieronymus, 2008). Također odgojitelji djecu mogu potaknuti da kategoriziraju kartice s imenima djece ovisno o početnom glasu ili pak o završnom glasu. Tijekom ovoga metodičkog čina će odgojitelji djecu upoznavati s početnim fonemima te ih poticati da obraćaju pažnju na iste. Djeca mogu klasificirati riječi po dužini tako da uviđaju koje

su riječi duge, a koje kratke. Mlađa djeca mogu pridruživati slova riječima tako da im ponudimo kartice s riječima ili na primjer kocke sa slovima pomoću kojih će sastavljati razne riječi i tako se upoznavati s pisanim sadržajem. Šablone slova također pomažu djeci prilikom pisanja jer tako uvježbavaju ravne i zakrivljene linije koje su važne za pisanje (Moomaw i Hieronymus, 2008). Također nije na odmet ponuditi metodičke artefakte koje mogu izraditi odgojitelji, no u izradi im se mogu pridružiti i djeca. „*Izrada metodičkih rukotvorina (artefakata)* usmjerena je prema osjetilnim senzacijama koje omogućuju interiorizaciju pojma glas/slovo, a zahvaćaju taktilne, kinestezijske, vizualne, auditivne, olfaktivne i gustativne elemente“ (Budinski, 2019; str. 54). Manipulirajući njima djeca će pohraniti sastavnice grafemskoga izgleda slova iz kratkotrajne u dugotrajnu memoriju te će tako brže i lakše naučiti slova.

Ovo su samo neke od mnogih metodičkih pristupa razvoju jezičnih predvještina koje je moguće provoditi u predškolskom odgoju i obrazovanju. Bitno je napomenuti da djecu ne smijemo prisiljavati da pišu ili čitaju, već ih trebamo znati motivirati kako bi privukli njihovu pažnju, odnosno interes. Ako djeci ponudimo razne vrste pedagoškoga materijala, ona će samoinicijativno započeti manipulirati njima i tako se susretati s predvještinama čitanja i pisanja. Također je bitno da pratimo djetetove individualne potrebe, jer nisu sva djeca jednaka te stoga ni nemaju jednake interese. Odgojitelji im trebaju biti uzor kojega će djeca pokušati slijediti i imitirati te je stoga na odraslima da omoguće djeci radosno i sigurno odrastanje bogato govorno-jezičnim uzorima.

10. VAŽNOST ČITANJA DIJALOŠKIH SLIKOVNICA ZA RAZVOJ PREDČITAČKIH VJEŠTINA

Autorica Šišnović (2011) navodi mnogobrojne kriterije koje slikovnica treba zadovoljiti. „Važno je uskladiti umjetničku i pedagošku vrijednost slikovnice kako bi ona u konačnici pozitivno utjecala na razvoj djeteta rane dobi“ (Šišnović, 2011; str. 8). Tijekom čitanja slikovnica bi bilo poželjno da dijete sjedi pokraj odgojitelja kako bi oboje mogli gledati slike i pisanu riječ. Odrasla osoba svojim ponašanjem odašilje djetetu poruku kako se osjeća te je stoga potrebno da bude veseo i nasmijan prilikom čitanja slikovnica kako bi dijete spoznalo da je ona zanimljiva i poučna. Čitajući dolazi do potrebe korištenja kako verbalne, tako i neverbalne komunikacije koja uključuje razne grimase i emocije. Ponekad je potrebno s djetetom nekoliko puta pročitati istu slikovnicu ako dijete iskazuje interes zbog toga što se često djeca poistovjećuju s likovima u priči. Tako se suočavaju s raznim strahovima koji ih more, uočavaju koja ponašanja su dobra, a koja loša te uče o svijetu koji ih okružuje. Nakon čitanja slijedi razgovor o pročitanome te ponavljanje i ispravljanje riječi koje je dijete uočilo prilikom čitanja slikovnice (Čudina-Obradović, 2003).

Autorica Čudina-Obradović (2003) navodi da postoje dvije vrste komunikacije koje slijede nakon pročitanoga, a izuzetno su poticajna za dijete. To su *jednostavna razina* i *složenija razina*.

Jednostavna razina uključuje postavljanje jednostavnih, poticajnih pitanja koja potiču dijete na komunikaciju. Možemo djecu upitati „Što se u slikovnici dogodilo?“, „Koji likovi su po tvom mišljenju bili pozitivni, a koji negativni“ i mnoga druga pitanja. Tako potičemo djecu na interakciju te im istovremeno dajemo do znanja da nam je njihovo mišljenje važno, ali istovremeno i prihvaćeno. Prilikom postavljanja pitanja trebamo izbjegavati nepoticajna pitanja kao što su „Pokaži mi na slici djevojčicu“ ili pak pitanja koja uključuju odgovore *da* i *ne*. Tako kod djece nećemo potaknuti govor te ćemo osporavati iskazivanje njihova mišljenja (Čudina-Obradović, 2003). Sljedeći oblik komunikacije se naziva *obogaćivanje odgovora*. U ovoj fazi djetetov govor obogaćujemo postavljanjem raznih potpitanja. Ako dijete kaže da mu se sviđa određeni lik u slikovnici, potpitanjima ćemo ga navesti na davanje višestrukih odgovora „Zbog čega je lik u slikovnici pozitivan“, „Što misliš je li njegovo ponašanje u određenom trenutku bilo ispravno“, „Zbog čega to misliš“... Također je prilikom komunikacije s djetetom potrebno ponekad ponoviti njegove odgovore, odnosno potvrditi ih kako bi dijete ohrabril i potaknuli ga na daljnju komunikaciju. Tijekom verbalne komunikacije je potrebno pomagati djetetu tako da

mu ukažemo na određeno pogreške ako do njih dođe kako bi ih dijete uvidjelo te kako bi ih sljedeći put moglo ispraviti. Kao i odraslome govorniku, tako je i djetetu potrebna pohvala i ohrabrenje pa tako tijekom razgovora s djetetom ga možemo pohvaliti tako da mu kažemo „Dobro si to zaključio“ ili pak „Slažem se s tvojim odgovorom“. Također jednostavna razina komunikacije uključuje i uvažavanje djetetova interesa, odnosno ako dijete obrati pažnju na određeni tijek događaja koji je njemu važan, valja s njime popričati o istome. I na samome kraju je bitno dobro raspoloženje prilikom čitanja slikovnica koje uključuje strpljivost odraslih i ohrabrivanje djeteta kako bi prebrodilo strah od mogućeg neuspjeha (Čudina-Obradović, 2003).

Složenija razina komunikacije se primjenjuje u fazi kada je dijete već napredovalo čitajući slikovnice. Tada se počinju postavljati otvorenija pitanja koja potiču djetetova dublja razmišljanja o određenoj temi. U ovoj fazi je dijete dostiglo razinu u kojoj će moći objasniti određeni događaj na slici, a i s vremenom će moći prepričati cijeli tijek priče ako s njime uvježbavamo aktivno čitanje. Na samome početku će odgovori vjerojatno biti oskudni, no poticanjem djeteta i postavljanjem potpitanja, dat ćemo mu do znanja da se ne treba bojati pogrešaka te da ne postoje netočni odgovori. Komunicirajući s djetetom o pročitanome, odgojitelji i roditelji ga trebaju poticati na proširivanje govora te se i u ovoj složenijoj razini ne smije izostaviti ohrabrivanje i prihvaćanje djetetova izričaja što treba biti popraćeno vedrom i opuštrenom atmosferom (Čudina-Obradović, 2003).

Važno je napomenuti da slikovnica treba biti primjerena djetetu, njegovim individualnim mogućnostima i potrebama pa stoga odgojitelji trebaju obratiti pažnju na pisani sadržaj koji nude djeci. „Pri procjeni primjerenosti slikovnice treba voditi računa o dobi djeteta, njegovim perceptivnim i receptivnim mogućnostima jer se u suvremenoj pedagogiji dijete promatra kao biće koje posjeduje određeno predznanje, interese i sposobnosti“ (Šišnović, 2011; str. 8). Radi toga odgojitelji trebaju svakodnevno razmišljati o metodičkim pristupima razvoju jezičnih predvještina kako bi u skladu s individualnim karakteristikama djeteta mogli poticati govorno-jezični razvoj.

11. VAŽNOST ČITANJA DIJALOŠKIH PRIČA ZA RAZVOJ PREDČITAČKIH VJEŠTINA

U nešto kasnijem razdoblju, kada dijete prestaje iskazivati zanimanje za čitanje slikovnica te kada ima veću koncentraciju, možemo prijeći na čitanje priča. Tijekom ovoga razdoblja je potrebna veća motivacija, odnosno interes za pisani sadržaj. Kao i prilikom čitanja slikovnica, tako i prilikom čitanja priča moramo pridati veliku pažnju dijaloškom čitanju jer će inače dijete biti pasivan slušalac. Bitno je tijekom i nakon pročitane priče razgovarati o događajima koji su bili prikazani u priči kako bi kod djeteta poticali govorno-jezični razvoj. Stoga možemo s djecom osmišljavati drugačije početke ili završetke priča, možemo pokušati smisliti priču u rimi na zadanu temu, izmisliti i uvesti nove likove u priču i ostalo (Čudina-Obradović, 2003). Djeci moramo prikazati čitanje kao zabavnu aktivnost tijekom koje će dijete razvijati maštu i kreativnost. Također djeca vole gledati kazališne predstave, ali isto tako vole i sudjelovati u njima pa nije na odmet osmisliti radnju i upustiti se u glumu. Priče pomažu djeci da povežu nove stvari s onime što su već naučili, da uvide realan, odnosno stvaran život s drugačijeg gledišta te da zamisle kako je to biti netko drugi. Upoznaju djecu s novim kulturama i stajalištima, pomažu djeci da dijele iskustva s grupom te da razvijaju vještine razmišljanja. Priče su djeci vrlo interesantne i opuštajuće te stoga mogu biti vrlo zabavne. Kako bi poticali govorno-jezični razvoj, odgojitelji prilikom čitanja priča mogu koristiti razne slike i geste kako bi djeca što lakše razumjela događaje. One pomažu djeci da budu svjesna svoga jezika te da razviju intonaciju i pravilan izgovor aktivnim slušanjem te je stoga njihova uloga u razvoju predčitačkih vještina vrlo značajna (Slattery i Willis,2001).

12. VAŽNOST ČITANJA PJESMICA KAO METODIČKI PREDLOŽAK ZA RAZVOJ PREDČITAČKIH VJEŠTINA

Čitanje slikovnica i raznih priča je svakodnevna aktivnost koja obilježava djetetov boravak u predškolskoj ustanovi dok se čitanju pjesmica pridaje manja važnost. Do toga ne bi trebalo doći zbog toga što su pjesmice vrlo važne za poticanje djetetova govorno-jezičnog razvoja, odnosno za razvoj predčitačkih vještina. Roditelji i odgojitelji bi trebali pridavati više pažnje ovim aktivnostima te bi s djecom trebali osmišljavati i prepoznavati razne rime, osmišljavati drugačije završetke pjesmica ili predviđati iste (Čudina-Obradović, 2003). Djeci su ovakve aktivnosti vrlo zabavne jer se pomoću njih igraju, a igra je djetetova primarna potreba pa ju stoga odrasli ni u ovome području ne bi smjeli uskratiti. Pjesme pomažu djeci da pravilno izgovaraju glasove te ritam, intonaciju i naglasak. Ujedno, pomoću njih djeca razvijaju jezik, odnosno usvajaju leksik i gramatiku, ali mogu poslužiti i za početno čitanje. Nježnim dodirima, ritmičkim pokretima i pjevanjem, odrasli će poticati djetetov razvoj već u dobi novorođenčeta te stoga ne smijemo zanemariti ulogu pjesmica tijekom djetetova rasta i razvoja (Herljević i Posokhova, 2002).

Primjer pjesme kojom kod djece potičemo i uvježbavamo izgovor glasa *Ž*.

Žaba Žuža

„Žuta žaba Žuža

traži svoga muža.

Njen muž, žabac žuti,

hoće da se ljuti –

sakrio se iza puža.

Gleda Žuža, vidi puža,

al' ne vidi muža.“ (Herljević i Posokhova, 2002, str. 14).

Pjesmica:

Kišobrani

„Kišobran žuti
Na kišu se ljuti.

Kišobran bijeli
Kiši se veseli.

Kišobran plavi
Važan se pravi.

Kišobran sivi
Za kišu živi.

Kišobran smeđi

Umire od žeđi.“ (Novački; prema Budinski i sur., 2020, str. 11.)

Kako bi poticali govorno-jezični razvoj kod djece, odgojitelji nakon pročitane pjesme mogu djeci postaviti razna pitanja. Na primjer *Koji kišobran se ljuti, a koji veseli?, Koji kišobran se pravi važan?, Što znači praviti se važan?, Koji kišobran umire od žeđi?, Što znači umirati od žeđi? Kako kiša nastaje? Zbog čega je kiša korisna?* i slično (Budinski i sur., 2020). Nakon razgovora s djecom, možemo pokušati naučiti ovu pjesmicu napamet, zapisati ju na veliki papir i objesiti ju na pano. Ako djeca pokazuju interes mogu naslikati pjesmu i osmisliti kišobrane koji će voljeti drugačije stvari, a da pritom pripaze da se stihovi rimuju. Tako ćemo

poticati razvoj mašte i kreativnosti kod djece, pravilan izgovor te učenje i usavršavanje novih riječi.

13. VAŽNOST ČITANJA BAJKE KAO METODIČKI PREDLOŽAK ZA RAZVOJ PREDČITAČKIH VJEŠTINA

Autori Bežen, Budinski i Kolar Billege (2018; str. 48) navode: „Bajka je pripovjedna književna vrsta u kojoj su likovi izmišljena, čudesna i natprirodna bića“. U ovoj pripovjednoj književnoj vrsti se isprepliću stvarni likovi (djevojke, momci, seljaci, kraljevi...) i izmišljeni likovi (vještice, vile, patuljci...), a ovisno o autorstvu one mogu biti usmene ili umjetničke (Bežen i sur., 2018).

Odrasli govornici si često postavljaju pitanje treba li djeci čitati bajke upravo zbog toga što one sadrže mnoštvo izmišljenih likova i nasilnih događaja. Trebaju li djeca biti izložena samo realnim pričama kako bi se izbjegle moguće noćne more i strahovi? Hoće li djeca imati negativne posljedice ako su izložena navedenim sadržajima? To su samo neke od pretpostavki o kojima roditelji razmišljaju, a dječji psihijatar Bruno Bettelheim ih je pokušao objasniti (Čudina-Obradović, 2003).

Bruno Bettelheim ističe da su horor-bajke folklorno naslijeđe gotovo svih civilizacija te da one imaju pozitivan socijalni utjecaj na djecu. Čitajući bajke, djeca uče razlikovati realno od izmišljenoga te dobro od zla. Prilikom susretanja s bajkom dijete uviđa da dobro uvijek pobjeđuje zlo te da hrabri i mudri likovi uvijek dobe nagradu bila to najljepša princeza u bajci ili pak određena vrsta slave iako to u realnome svijetu nije uvijek tako. Pošto se krajnje ishode može predvidjeti, dijete stječe osjećaj emocionalnoga rasterećenja. Zbog toga nije dobro izostavljati određene događaje prilikom čitanja bajke jer ju tako osiromašujemo i izostavljamo njen smisao. Radi navedenih elemenata, između četvrte i devete godine djetetova života uviđa se potreba za bajkom (Čudina-Obradović, 2003).

Drugi element je također bitan jer se između osme i devete godine uviđa djetetova sposobnost zamišljanja određene situacije. Tako dijete razvija maštu i kreativnost, razmišljajući i stvarajući slike o raznim likovima i događajima u bajci. S nekim likovima se poistovjećuje, dok kod drugih uviđa pozitivne i negativne karakteristike koje može primijeniti u svome životu. Mnoge sadržaje djeca ne mogu percipirati kao odrasli pa zbog toga niti ne uviđaju njihovu okrutnost (Čudina-Obradović, 2003).

Iako se iz priloženoga uviđa da su bajke korisne za djecu, treba pripaziti prilikom odabira pisanog sadržaja. Ako opazimo da dijete ne može spavati zbog pročitanaoga ili ima česte noćne more i strahove, trebali bi izbjegavati čitanje takvih sadržaja prije spavanja jer to znači

da dijete može zamisliti elemente priče. No važno je napomenuti da ne smijemo uvjeravati dijete da je sve u bajci izmišljeno jer ćemo ga tako razočarati što će dovesti do nezadovoljstva. Valja stalno napominjati kako dobro pobjeđuje zlo te da su odrasli uz njega zbog čega se ne treba bojati razmišljajući o vješticama, vukovima ili pak drugim likovima u bajci koji izazivaju osjećaje neugode (Čudina-Obradović, 2003). Zadatak odraslih je da štite i hrabre djecu kako bi se osjećali sigurnima u njihovom okruženju pružajući im verbalnu i emocionalnu podršku.

Nakon pročitane bajke potrebno je s djecom razgovarati kako bi ostvarili obrazovno-funkcionalne zadaće. Odgojitelji i djeca bi trebali ostvariti komunikaciju s ovom pripovjednom književnom vrstom kako bi uvidjeli razliku između bajke i drugih pisanih sadržaja. Komunicirajući s djecom, odgojitelj im pomaže razumjeti sadržaj bajke, ali i potiče razvoj jezičnih predvještina, odnosno razvoj slušanja, govorenja, čitanja i pisanja. Tako će djeca proširivati rječnik, učiti slušati jedni druge te izraziti vlastite misli bez osude i kritike. Nakon pročitane odgojitelj može poticati kako govorni-jezični razvoj tako i likovno stvaralaštvo koje je važno za razvoj predvještine pisanja. Ovim metodičkim postupcima odgojitelj će omogućiti djeci višesmjernu komunikaciju, ali i razvoj mašte i kreativnosti. Također je važno obratiti pažnju na pozitivne ljudske osobine koje uključuju poštenje, strpljenje, ljubaznost i slično (Bežen i sur., 2018). Tijekom i nakon čitanja bajke djeca trebaju biti aktivni slušatelji i govornici koji će iskazivati vlastite misli i osjećaje koristeći verbalnu i neverbalnu komunikaciju, dok odgojitelji omogućuju djeci susret s ovom pripovjednom vrstom potičući ih na razmišljanje o stvarnim i izmišljenim događajima potičući moralni i estetski odgoj (Bežen i sur., 2018).

14. UČENJE REDOSLIJEDA DOGAĐAJA U PRIČI

Redoslijed, odnosno slijed događaja u priči sadrži slijed uzročno-posljedičnih i vremenski povezanih motiva, dok kronološki tijek prikazuje događaje prateći redoslijed događanja (Bežen i sur., 2018). Kako bi odgojitelji, ali i učitelji s djecom upoznali određenu priču te kako bi djeca razumjela kronološki slijed događaja u priči i izrazila doživljaj teksta, kao metodički poticaj možemo koristiti priču Tamare Vrbanović – *Ćudljiv studeni*.

Ćudljiv studeni

- „Stigao je ćudljiv studeni – s uzdahom prošapuće mama.

Marko je stajao na vratima i slušao. Znao je da je studeni mjesec, ali zašto je ćudljiv, to mu nije bilo jasno. Mjesec kao mjesec, svi su isti. Znatiželjno potrči prema prozoru. Ugleda park, ljude, aute i tramvaje. Sve je bilo isto kao i jučer. Ništa se čudno nije dogodilo. Navuče jaknu i krene prema vratima.

- Kuda si se uputio? – upita mama.
- Van! Igrat ću se s prijateljima – odvraći.
- Bolje nemoj, vrijeme je čudno – nasmiješi se mama.
- Kako čudno? Pa pogledaj, vani sija sunce!

Mama samo odmahne rukom i uputi se u kuhinju.

Marko potrči prema parku. Naježio se od hladnoće pod naletom silovita vjetra. – Brrr – prošapuće, stežući jaknu. Sjedne na klupu.

Vani nije bilo nikoga. Odjednom se nebo zatamnijelo. Oblaci su zasivili grad. Velike kišne kapi zapljusnule su krovove kuća, automobile, tramvaje i usamljenog Marka na klupi. Mocar i zadihan uleti u kuću.

- Što sam ti rekla? – čuo se mamin glas iz kuhinje.
- Znam, znam! Ja sam kriv što ti nisam vjerovao da je studeni ćudljiv.“ (Bežen i sur., 2018, str. 60).

Nakon pročitane priče odgojitelj treba poticati djecu da razvijaju svoj govor, odnosno jezik postavljajući im razna pitanja. Kako bi djeca naučila što je to redoslijed događaja u priči, odgojitelj im može zapisati i pročitati rečenice koje će djeca trebati poredati kronološkim tijekom. Zatim djeci treba objasniti naziv riječi *ćudljiv* kako bi svi znali što to znači. Možemo ih upitati „Kamo je Marko pošao?“, „Kako je proveo vrijeme u parku, te što mu se dogodilo kada su oblaci zasivili grad?“. Jednako tako s djecom možemo razgovarati koliko ima mjeseci u godini, motivirati ih da ih nabroje te da se prisjete koji mjesec je bio prije studenoga, a koji

slijedi (Bežen i sur., 2018). Također djeci možemo ponuditi slike vezane za ovu priču kako bi ju lakše mogli pratiti, a zatim slike možemo pomiješati te ih pokušati poredati pravilnim redoslijedom. S djecom možemo pričati o tome što je sve karakteristično za ovaj mjesec, koju odjeću tada nosimo, kakvo je vrijeme i slično. Prilikom čitanja priče je potrebno izražajno izgovarati tekst mijenjajući intonaciju i boju glasa. Odgojitelj mora interpretativno čitati tekst te poticati djecu na aktivno slušanje i višesmjernu komunikaciju. Ako uvidi da je djeci pala koncentracija, potrebno je napraviti stanku te kasnije nastaviti (Bežen i sur, 2018). Nakon razgovora o priči s djecom možemo izraditi plakat o godišnjim dobima, osmisliti igrokaz, nacrtati priču i mnoge druge stvari. Tako ćemo poticati razvoj jezičnih predvještina, proširivati vokabular te poticati djecu na aktivno slušanje i sudjelovanje u komunikaciji.

15. ULOGA IGRE U DJEČJEM VRTIĆU KAO POTICAJ ZA RAZVOJ PREDJEZIČNIH VJEŠTINA

„Čovjek nije samo misaono biće, ni samo radno biće, nego je i *homo ludens* – biće koje se igra“ (Aladrović-Slovaček, 2018, str. 7.). Čitajući ovu rečenicu zaključujemo da igra ima veliku važnost u djetetovu životu. Iako mnogi odrasli ne shvaćaju njezinu bit, ona je primarna potreba djeteta koju svakodnevno treba zadovoljavati. Dijete do tri godine života treba pomoć tijekom igre, ono se igra samo, te mu nisu potrebni vršnjaci u mjeri u kojoj se uviđa njegova potreba tijekom postupnoga sazrijevanja. Igrom dijete spontano uči o svome okruženju te se tako priprema za razne izazove koje mu život donosi. Ona potiče socijalizaciju, ali i učenje i usvajanje raznih kompetencija koje su djetetu potrebne kako bi moglo adekvatno funkcionirati. Pomoću spontane igre, dijete stječe prva znanja i vještine: ono uči hodati, trčati, govoriti, stječe određena pravila ponašanja i slično (Aladrović-Slovaček, 2018). Važno je napomenuti da je igra sama sebi svrhom, motivirana je iznutra, te dijete ne treba posebno poticati kako bi ono imalo potrebu za igrom. Ako dijete ne zadovolji svoju potrebu za igrom, to može biti vrlo štetno za njegov psihofizički, emocionalni i socijalni razvoj (Maleš i Stričević, 1991).

Mnogi autori i teoretičari su govorili o teoriji igre, a jedan od njih je Nizozemac, Johan Huizing koji je smatrao da je igra ritmična i harmonična te da je potreba za igrom važna čovjekova osobina (Aladrović-Slovaček, 2018). Herbert Spencer ističe da čovjek ima previše energije koju ne može lako potrošiti pa se stoga javlja potreba za igrom, dok Jean Piaget smatra da je igra povezana s intelektualnim funkcioniranjem djeteta. Jan Amos Komensky, poznati utemeljitelj didaktike pak govori kako igru što prije treba uvesti u obrazovne svrhe, a posebnu važnost pridaje natjecateljskim igrama (Aladrović-Slovaček, 2018).

Igra također pomaže djetetu razviti maštu i kreativnost, pomaže mu prihvatiti poraz, ali i veseliti se pobjedi. Pomoću igre dijete s vremenom shvaća da nije potrebno uvijek pobjeđivati već da ponekad moraš i izgubiti, no ipak je važno dobro se zabaviti. Igrom djeca uviđaju da i odrasle osobe griješe te da je to sasvim prihvatljivo i normalno u životu jer se pomoću pokušaja i pogrešaka uči.

Postoje tri kategorije igre, a to su: funkcionalna igra, simbolička igra i igra s pravilima. Funkcionalna igra podrazumijeva određene funkcije koje dijete usavršava tijekom sazrijevanja – motoričke, osjetilne i perceptivne. Dijete funkcionalnom igrom ispituje vlastite funkcije, ali i specifičnost objekta kojim manipulira (Duran, 1995). Simbolička igra se još naziva i „igra uloga“ zbog toga što se tijekom nje malena djeca uživljavaju u razne uloge koje su

karakteristične za odrasle osobe. Tako se djevojčice najčešće upuštaju u kuhanje, pospremanje, friziranje te igre lutkama, dok se dječaci najčešće igraju autićima, vlakovima, alatom i ostalim stvarima koje su karakteristične za muškarce. Tako djeca simuliraju ponašanja i radnje svojih roditelja, odnosno pripremaju se za njihove uloge (Aladrović-Slovaček, 2018). Igre s pravilima, kako govori Piaget, se javljaju u dobi od sedam do jedanaest godina te traju cijeli život (Duran, 1995). Pomoću njih dijete uči različita pravila te tako stječe norme ponašanja. Dijete postepenim sazrijevanjem shvaća da treba čekati na red, da ne može uvijek biti prvo te da treba poštivati i uvažavati mišljenja i osjećaje kako odraslih, tako i svojih vršnjaka.

Čak se i jezične igre igraju prema pravilima, iako to ponekad ne uvidamo. Kada se djeca, ali i odrasli igraju jezikom, ne treba postavljati granice već treba dopustiti mašti da izađe na vidjelo (Peti-Stantić i Velički, 2009). Zbog toga bi se moglo reći da je igra jezikom najvažnija čovjekova funkcija jer pomoću nje maleno dijete, a i odrasli govornik može izreći svoja stajališta i osjećaje, može se požaliti ako mu je teško ili se pak pohvaliti nečime što ga ispunjava. Jezik je čaroban, jer on povezuje ljude, kako na intelektualnoj, tako i na socijalnoj razini te ga stoga treba razvijati već u najranijem djetinjstvu.

Također je potrebno naglasiti da je igra ključ tjelesnog, emocionalnog i socijalnog razvoja, bitna je za spoznajni razvoj te za usvajanje socijalnih vještina ponašanja (Aladrović-Slovaček, 2018). Njome dijete ulazi u svijet, uči o svome okruženju pritom se zabavljajući. Spoznajne vještine možemo poticati tako da rješavamo određene probleme koji se nalaze u igrama, manipulirajući mnogim materijalima, idejama i događajima. Ovo zbivanje počinje odmah nakon djetetova rođenja, odnosno u dojenačkoj dobi kada na primjer dijete manipulira zvečkom i tako stvara i otkriva zvuk (Aladrović-Slovaček, 2018). Za djetetov razvoj je također potrebno već spomenuto poticajno okruženje za igru kako bi ono moglo razumijevati sve složenije probleme te uz pomoć roditelja, odgojitelja i djetetu bliskih osoba moglo rješavati razne zadatke. Tijekom igre dijete razvija konkretno mišljenje koje je vezano za trenutnu situaciju te apstraktno mišljenje koje se može primjenjivati u raznim situacijama. No to nije moguće ako dijete nema konkretna iskustva koja stječe manipulirajući raznim predmetima te ako ne upoznaje okruženje osjetilima. Na primjer, da dijete može razumjeti apstraktni pojam *kockasto*, ono mora imati iskustva s takvim predmetom (slaganje kocaka, bacanje i slično). Ona djeca koja nisu imala mogućnosti manipulirati raznim predmetima, mnogo teže shvaćaju simbole i znakove koji su mu potrebni za daljnji život (Maleš i Stričević, 1991). Simboličke igre su važne za stjecanje apstraktnog mišljenja jer prilikom njih djeca hrane lutke, peru posuđe, grade kuće i slično, a da pritom nemaju konkretnu hranu već čine pokrete hranjenja, a da pritom

nemaju ništa u ruci. Tijekom ovakvih aktivnosti djecu ne smijemo sputavati jer time narušavamo njihovu maštu i kreativnost. Također, igrom dijete razvija tjelesne sposobnosti jer u igri ono skače, puže, trči i slično. Kretanjem sakuplja razne predmete koji su mu potrebni za igru, ali istodobno i otkriva prostor što mu pomaže u učenju. Igrajući se dijete bira partnere, komunicira s njima, rješava razne konfliktne situacije te uči određene norme ponašanja koje su mu bitne za daljnji život (Maleš i Stričević, 1991).

Provedena su razna istraživanja koja su otkrila povezanost socijalnog i jezičnog razvoja. Stoga se društvene vještine razvijaju tijekom igre jer tako dijete uči surađivati, poštivati suigrače, komunicirati, poštivati pravila, čekati na svoj red i mnoge druge stvari koje su mu potrebne u životu. Potrebno je omogućiti djetetu igru s vršnjacima, ali i odraslim govornicima kako bi ono moglo učiti od drugih, ali isto tako i shvaćati svoje greške te ih s vremenom pomoću pokušaja i pogrešaka ispraviti (Aladrović-Slovaček, 2018).

Kako bi djeca pokazala interes za čitanje i pisanje, potrebno im je osigurati raznovrsne, poticajne materijale u dječjem vrtiću kako bi izazvali dječju znatiželju. Pa tako razne plišane igračke, lutke, knjige, markeri, znakovi, razni papiri i olovke privlače djecu jer se raznim materijalima mogu služiti, a i pritom razvijati svijest o pisanome materijalu koristeći verbalnu i neverbalnu interakciju. Tijekom istraživanja se došlo do zaključka da dolazi do povećanog čitanja i pisanja kod djece koja su se igrala s odgojiteljicama i pritom dobro zabavljala, dok su one koristile pristup usmjeren na dijete (Neuman i Roskos, 1993; prema Aladrović-Slovaček, 2018). Također kao poticaj pisanju služe likovne aktivnosti kao što su slikanje, pisanje prstima, crtanje i ostalo. Razne poezije, pjesmice, priče i bajke potiču svjesnost o pisanome tekstu, ali i učenje glasova i riječi. Stoga ih trebamo svakodnevno uvoditi u plan i program rada u dječjem vrtiću jer sva djeca nisu izložena ovakvim metodičkim postupcima kod kuće.

PIRLS istraživanje u Republici Hrvatskoj je provedeno 2011. godine, a u njemu su sudjelovala djeca četvrtih razreda osnovne škole. Ovim istraživanjem je dokazano da bolje čitalačke kompetencije stječu ona djeca koja su provela barem tri godine u predškolskoj ustanovi. Igra je ta koja pomaže u stjecanju raznih znanja i vještina jer njome dijete spontano uči i razvija se. Autorica Aladrović-Slovaček ističe: „Pojedinač se u igri razvija: kognitivno (igra zahtijeva rješavanje problema, planiranje, kritičko razmišljanje, kreativnost, evaluaciju, intelektualnu radoznalost, heuristiku ili otkriće, smisao za humor itd.), govorno (usvajanje jezičnih pravila i funkcija; igra je prostor verbalnih interakcija i snalaženja u njima; razvoj jezične kompetentosti itd.), socijalno-emocionalno (razvoj slike o sebi; razvoj samopoštovanja, samokontrole, samoregulacije; razvoj

motivacije, empatije, prosocijalnog ponašanja, socijalizacija djeteta razvojem socijalnih vještina, tolerancije, grupne pripadnosti itd.) te psihomotorno (razvoj grube i fine motorike, razvoj mišićne strukture itd.)“ (Aladrović-Slovaček, 2018; str. 10.).

Kao što je u prethodnoj rečenici navedeno, igra je za dijete neophodna aktivnost jer pomoću nje, manipulirajući raznim stvarima dijete otkriva i uči o svojem okruženju. Kao što odrasli rješavaju razne probleme susrećući se s njima, tako i dijete razmišlja o raznim stvarima, ljudima i događajima tijekom ovih spontanih i organiziranih aktivnosti. Stoga je nužno uvidjeti važnost igre, jer će dijete uvijek znati njenu svrhu, iako ju odrasle osobe ponekad neće moći prepoznati. Iako su u suvremenome svijetu djeca sve više izložena tehnologiji, bili to TV ekrani, mobilni telefoni ili prijenosna računala, odrasle osobe bi ih trebale poticati da što više vremena provode na otvorenom te da samostalno pokušaju kreirati igre jer će time razvijati svoju maštu, a istodobno i zadovoljiti svoje potrebe. Djeca bi se također što više trebala igrati pedagoški neoblikovanim materijalima jer pomoću njih mogu izmišljati razne kreacije i koristiti ih na način koji su zamislili. Odrasle osobe im mogu ukazivati na razne natpise koji ih okružuju, pročitati ih djeci ako ona ne znaju čitati ili pak poticati djecu da ih čitaju ako prepoznaju slova. Također s djecom možemo pričati o njima važnim događajima kako bi razvijali govor i jezik učeći djecu o etičkim načinima njegova korištenja. Stoga je vrlo bitna uloga roditelja i odgojitelja u igri jer su oni ti koji će djeci omogućiti poticajno okruženje te ih poticati i hrabriti ako naiđu na određeni problem ili prepreku koju ne mogu samostalno savladati.

15.1. Didaktičke igre

Kao što je poznato, postoji slobodna igra tijekom koje djeca dogovorom kreiraju pravila, no postoji i igra u kojoj su pravila unaprijed određena, a naziva se didaktička igra. Tijekom ovih igara djeca slijede unaprijed predviđeni tijek igre, poštuju pravila i pamte sadržaj što iziskuje ulaganje većeg napora nego što se ulaže tijekom slobodne igre (Roller-Halačev, 1978). Didaktičke igre služe učenju i poučavanju, kako djece u predškolskim ustanovama, tako i učenika u osnovnim školama. Igrom djeca razvijaju kreativnost, potiče se motivacija, ali i smanjuje se umor. Ona također pomaže učenicima s teškoćama u razvoju da se uključe u nastavne procese jer pomoću didaktičke igre, učenici uče spontanom putem da toga nisu ni svjesni. Djeca u predškolskim ustanovama će lakše učiti ako su motivirani te stoga treba razvijati pozitivan odnos prema sadržajima koje je potrebno usavršiti. Kao i ostale igre, tako i didaktičke imaju pravila koje potiču razvoj pozitivnih osobina ličnosti (Aladrović-Slovaček, 2018). Didaktičke igre pomažu razviti osjećaj samostalnosti, empatije, putem njih djeca

predškolske dobi usavršavaju pravila igre, ali i pravila ponašanja, uče o odgovornosti te pravednosti. Postoje mnoge pozitivne strane didaktičkih igara jer je lakše pomoću njih učiti, a i motivirati djecu. U predškolskim ustanovama one služe kako bi odgojitelji otežali i utvrdili programske zadatke. Jednako tako su vrlo dobre kako bi se međusobni odnosi između djece ojačali te kako bi djeca regulirala svoja ponašanja poštujući unaprijed dogovorena pravila (Roller-Halačev, 1978). Djeca pomoću njih također lakše pamte te postaju aktivni sudionici odgojno-obrazovnoga procesa. Svaka didaktička igra bi se trebala sastojati od cilja, sadržaja, pravila i aktivnosti kako bi bila što uspješnija. Djeca ju vole i rado sudjeluju u njoj te ju je stoga potrebno što češće primjenjivati, kako u predškolskim ustanovama, tako i u osnovnim školama (Aladrović-Slovaček, 2018).

Primjer didaktičke igre pod nazivom *Znaš li gdje rastem?*

Cilj ove igre je prepoznati i imenovati plodove i njihova stabla te pokušati što brže reagirati. Kako bi mogli realizirati ovu aktivnost, potrebno je pripremiti slike raznih plodova (jabuka, kruška, šljiva, češera, grozd i slično), stabala (jabuka, kruška, šljiva, bor) i vinova loza. Igra se igra tako da djecu podijelimo u dvije skupine. Jedna skupina ima slike plodova, a druga njihovih stabala. Prvo dijete izvuče sliku ploda i opiše ju *Ja sam crvene boje, a mogu biti žute i zelene. Vrlo sam sočna pa stoga od mene možete napraviti sok ili me možete pojesti. Bila bih vrlo sretna kad bih našla svoje stablo.* Ono dijete koje ima sliku stabla jabuke pokazuje ju ostalim igračima i stavlja ju uz sliku jabuke. Odgojitelj pomaže djeci ukoliko ne znaju samostalno objasniti voće koje se nalazi na karticama te prati tok igre (Roller-Halačev, 1978).

15.2. *Jezične igre*

S obzirom na to da jezik uključuje apstraktan sustav znakova, igru je potrebno provoditi već u ranome poučavanju jezika kako bi dijete njime što uspješnije ovladalo. Jezičnim igrama se djeca i odrasli opuštaju te stječu pravila koja poštivaju, ali i krše. Jezične igre pomažu u razvoju jezičnih kompetencija jer djeca pomoću njih oponašaju razne situacije iz života i tako uče o pravilnome govorenju, čitanju i pisanju (Aladrović-Slovaček, 2018). Stoga je potrebno djecu poučavati pomoću igre jer tako lakše i brže uče sadržaje koji su im zahtjevniji kao što je na primjer gramatika. Didaktičke jezične igre pridonose pozitivnome okruženju prilikom kojega se dijete lakše suočava s pogreškama surađujući sa svojim vršnjacima. Pošto igra izaziva radost i ugodu, učenje pomoću nje je vrlo lakše i učinkovitije. Jezične igre zahtijevaju uživanje u razne situacije, potiču djecu na iskazivanje osjećaja i empatije, ali sadrže i

dramske aktivnosti koje djeca sa zadovoljstvom prihvaćaju te im stoga pomažu pri verbalnoj komunikaciji. Dijete igru ne shvaća olako, ona je za njega važna aktivnost te ju radi toga moramo prilagoditi individualnim mogućnostima i potrebama djece jer ako je ona prelakta ili pak prezahtjevna, djeca će pružati otpor, a i može doći do frustracije zbog nemogućnosti dolaženja do cilja. Jezične igre pomažu djeci u dječjem vrtiću, ali i učenicima u osnovnoj školi da što bolje ovladaju sadržajima gramatike i pravopisa, no pomažu im i u govorenju, čitanju i pisanju. Igre zvukovima, kao što je na primjer igra pronalaženja zvuka je vrlo zabavna i korisna jer razvija fonemsku svjesnost koja je nužna za uredan govorno-jezični razvoj (Čudina-Obradović, 2003). Odgojitelji bi trebali često planirati jezične igre kako bi se djeca što bolje osjećala tijekom učenja materinskoga jezika te kako bi što uspješnije ovladala njime. Ako uzmemo u obzir sadržaj igara tada razlikujemo igre slušanja, govorenja, čitanja i pisanja. Ako govorimo o jezičnim igrama koje uključuju učenje ili usvajanje gramatičkih sadržaja, tada razlikujemo fonološke, morfološke i sintaktičke igre. Leksičke igre pak obogaćuju rječnik i potiču razvoj mentalnoga leksikona učenika, a one koje uključuju pravopis se nazivaju pravopisnim igrama (Aladrović-Slovaček, 2018). Stoga, radi lakšega usvajanja materinskoga jezika treba koristiti jezične igre jer će one pomoći predškolskoj djeci da ovladaju gradivom na lakši, zabavniji i brži način.

16. Primjeri igara koji uključuju slušanje i govorenje

- ***Igra „Dovrši riječ“***

Ova igra se igra tako da odgojitelj kaže djeci početak jedne riječi, kao na primjer *ma....a* djeca zatim nastavljaju *mama, mačka, malen* i slično. Zatim odgojitelj kaže početak neke druge riječi *ri...*, a dijete nastavlja *riba, ritam, rima, riječ...* Kada djeca shvate pravila ove igre i ovladaju njome, tada mogu sama postati voditelji igre (Roller-Halačev i Vegar, 1978).

Svrha ove igre je razvijati glasovnu sintezu proširujući vokabular, a cilj je osmisliti što više riječi koje počinju na zadani slog.

- ***Igra „Pogodi po opisu“***

Za ovu igru je potrebno pripremiti kartončiće s raznim slikama predmeta te vrećicu ili kutiju u koju ćemo ih odložiti. Jedno dijete dolazi do odgojitelja i izvlači jednu sliku, dobro ju pogleda te započne s opisivanjem. Pri izvlačenju treba biti okrenuto leđima ostaloj djeci kako oni ne bi vidjeli što se nalazi na slici. Slijedi opisivanje pojma te pogađanje istog. Ono dijete koje prvo pogodi što se nalazi na slici preuzima ulogu govornika, odnosno izvlači sljedeću karticu koju je potrebno objasniti. Onoj djeci koja nisu vješta u opisivanju pomaže odgojitelj kako bi djeca što lakše pogodila predmet (Roller-Halačev i Vegar, 1978).

Cilj ove igre je pogoditi predmet koji se nalazi na zadanoj slici dok se znanstvena utemeljenost, odnosno svrha igre odnosi na proširivanje vokabulara te učenje i usvajanje novih riječi potičući verbalnu komunikaciju. Tijekom igre je važno da govornik izražajno govori kako bi ga ostala djeca mogla čuti.

- ***Igra „Što smo čuli“***

Ova igra se može igrati s djecom od tri godine pa nadalje. Za igru se mogu koristiti razni predmeti kao što su šuškalice, zvončići, lopte, pribor za jelo, svežanj ključeva, bubanj, gitara i ostalo. U igri mogu sudjelovati odgojitelj i djeca ili pak samo djeca, a također se može igrati i kod kuće s roditeljima. Na početku igre, odgojitelj uzima određeni predmet i njime proizvodi zvuk dok su djeca leđima okrenuta. Ako određeno dijete da točan odgovor, ono preuzima ulogu voditelja. Također igru možemo otežati tako da proizvodimo dva zvuka istovremeno. Igra traje sve dok postoji interes djece.

Jezični cilj joj je poticanje i uvježbavanje slušne osviještenosti, dok je spoznajni, odnosno odgojni cilj vježbanje koncentracije (Peti-Stantić i Velički, 2009). Svrha ove igre je osvijestiti prisutnost zvukova, utvrditi sličnosti i razlike prilikom proizvodnje zvukova te prepoznati zvuk, odnosno imenovati predmet koji ga proizvodi.

- ***Igra „Zvučni memory“***

Za ovu igru je potrebna priprema u kojoj sudjeluju djeca i odgojitelj tako da u kutijice stave sitne predmete tako da su u dvjema kutijicama isti sadržaji (dvije kutije s kukuruzom, dvije sa zvončićima, dvije s rižom itd.). Zatim je potrebno kutijice izmiješati i započeti s igrom. Zadatak je naći dvije jednake kutijice, odnosno dvije kutijice s istim sadržajem osluškujući što se u njima nalazi. Pobjednik ove igre je ono dijete koje sakupi što više parova. Igra se također može igrati s djecom od tri godine i onom starijom (Peti-Stantić i Velički, 2009).

Jezični ciljevi su poticanje i uvježbavanje slušne osviještenosti, a spoznajni vježbanje koncentracije (Peti-Stantić i Velički, 2009).

Svrha ove igre je potaknuti dijete na aktivno slušanje kako bi ono moglo prepoznati dva jednaka zvuka koji se nalaze u kutijicama. Tako se uvježbava slušna osviještenost koja je iznimno važna za uredan govorno-jezični razvoj.

- ***Igra „Čarobni vrtuljak“***

Kako bi započeli s ovom aktivnošću potrebno je izraditi vrtuljak od debljeg kartona i kazaljke te na njega zalijepiti crteže ili fotografije koje će sadržavati razne pojmove. Vrtuljak se postavi na stol ili se objesi na zid. Kada ga okrenemo i kazaljka stane na određenom pojmu, na primjer na životinji djeca ju imenuju, a zatim mogu imitirati njezino glasanje (mačka – mijaukanje, ptica – cvrkutanje i sl.). Također djeca mogu pogađati zanimanja ako se na fotografijama nalaze razni alati (injekcija – liječnik, igla – krojač, palica „Stop“ – policajac i ostalo). Jednako tako djecu možemo motivirati da pogađaju prvi ili posljednji glas u riječi koja je prikazana na fotografiji ili da pokušaju slovkati cijelu riječ (Peti-Stantić i Velički, 2009).

Cilj ove igre je prepoznati pojam i imenovati, ali i potaknuti koncentraciju te logično zaključivanje.

Svrha ove igre je poticanje i uvježbavanje slušne osviještenosti, bogaćenje rječnika i razvijanje timskoga rada u skupini te ju također mogu igrati djeca u dobi od tri godine (Peti-Stantić i Velički, 2009).

- ***Igra „Slušaj i otkrij što je neobično“***

Igra se tako da odrasli govornik izgovara rečenice koje su netočne i izokrenute, a samim time i neobične te smiješne djeci. Potrebno je da djeca aktivnim slušanjem otkriju što je netočno te da ju pokušaju izgovoriti ispravno (Peti-Stantić i Velički, 2009). Tako će se djeca igrati riječima samostalno oblikujući jednostavne rečenice, istodobno razvijajući osjećaj za humorističnost i duhovitost.

Cilj igre je otkriti što je netočno u rečenici te ju pravilno izgovoriti.

Svrha ove igre je potaknuti timski rad i stvoriti pozitivno okruženje u skupini kako bi djeca proširivala svoj rječnik i učila pravilno sastaviti rečenice, a karakteristična je za četverogodišnju i stariju djecu.

Primjeri rečenica:

Riba laje dok mačka cvrkuće.

Lonac je u juhi.

Autobus plovi morem.

Brod leti nebom.

Grana je pala s lista.

- ***Igra „Na slovo, na slovo“***

Kako bi započeli s igrom potrebno je izraditi veliki krug od kartona koji treba biti podijeljen na 30 polja. U svakome polju se treba nalaziti jedno slovo abecede te nam je potrebna kazaljka u sredini koja će se okretati. Važno je da polja budu dovoljno velika kako bi odgojitelji ili djeca u njih upisivala razne pojmove koje započinju zadanim slovom. Igra se igra tako da se kazaljka okrene te kada stane na određenom glasu, djeca započinju smišljati riječ koja počinje na zadani glas. Prilikom ove igre je važno da djeca čekaju na svoj red kako bi izrekla riječ koju su naumila te da se pristojno jave dižući ruku. Jednako tako djeca mogu nacrtati zadanu riječ

ili pokušati nabrojiti što više riječi koje počinju zadanim glasom. Ova igra je primjerena za djecu od četiri godine (Peti-Stantić i Velički, 2009).

Cilj ove igre je prepoznati prve glasove riječi, razvijati koncentraciju i pamćenje prilikom slušanja suigrača, a istovremeno se i dobro zabavljati.

Namjera odgojitelja je ovom igrom potaknuti djecu da osmisle nove riječi koje počinju zadanim glasom te proširivanje vokabulara.

- ***Igra „Inicijali“***

Na veliki papir, pano ili ploču se flomasterima, olovkama ili kredom napiše jedan inicijal, odnosno glas. Djeca na početku igre izgovaraju pojmove kojih se sjete, te se svaki pojam zapisuje. Zatim kreću s osmišljavanjem imena koja započinju na zadani inicijal, a mogu se koristiti i prezimena ljudi koje poznaju. U kasnijoj fazi se može osmisliti priča o toj osobi ili biću (Peti-Stantić i Velički, 2009).

Cilj ove igre vježbati koncentraciju te prepoznati početni glas, odnosno slovo zadane riječi, a svrha je proširiti vokabular.

- ***Igra „Pokvareni telefon“***

Igra se igra tako da djeca sjede u polukrugu ili krugu, jedna do drugih. Odgojitelj ili dijete smišlja jednu riječ te ju šapatom izgovara sljedećem igraču koji sjedi pokraj njega. To dijete govori tu istu riječ igraču pored sebe i tako sve do posljednjega djeteta koji ju treba izgovoriti na glas. Igra je uspješno završena ako posljednje dijete izgovori istu riječ kao i ono koje ju je osmislilo. Ako riječ izgovori krivo došlo je do „pokvarenoga telefona“. Kada djeca usavrše ovu igru možemo igrati i tako da se kaže cijela rečenica koju djeca trebaju upamtiti (Duran, 1995).

Cilj ove igre je razgovijetno izgovarati riječi, odnosno rečenice, te se koncentrirati i logično zaključivati kako ne bi došlo do „Pokvarenog telefona“, a njena namjera je potaknuti slušanje drugoga kako bi mogli slušno percipirati, razlikovati i prepoznavati ono što smo čuli.

- ***Igra „Lanac riječi“***

Igrač koji započinje igru u sebi izgovara abecedu dok jedno dijete ne kaže *dosta*. Zatim naglas izgovara slovo na kojemu se zaustavilo te kaže jednu riječ na to slovo (ako djeca nisu

naučila abecedu, odrede jedno slovo kako bi mogli započeti s aktivnošću). Sljedeći igrač ponavlja tu riječ i izmišlja još jednu koja počinje istim slovom. Sljedeće dijete ponavlja prethodne dvije riječi i izmišlja još jednu i tako redom sve dok jedno dijete ne može ponoviti sve prethodne riječi. Tada je kraj igre te se ponovno izabire neko drugo slovo.

Cilj je ponoviti što više riječi, ali da bi to bilo moguće potrebno je koncentracija, pamćenje i razgovijetno izgovaranje riječi kako bi ih suigrači mogli razumjeti i upamtiti (Duran, 1995).

Znanstvena utemeljenost, odnosno svrha ove igre jest slušanjem i govorenjem razvijati i proširivati rječnik te poticati jasnu, razgovijetnu i razumljivu komunikaciju.

- ***Igra „Tajni znak“***

Kako bi kod djece poticali timski rad, odnosno suradnju, možemo primijeniti ovu igru. Ona se igra tako da jedno dijete izađe iz sobe dnevnog boravka dok se preostala djeca dogovore za jedan tajni znak koji će koristiti prilikom komunikacije. Znak može biti jezični ili može uključivati samo geste (mrštenje, namigivanje, kašljanje i slično). Također se djeca mogu dogovoriti da na početku svake rečenice izgovaraju „Smatram da...“ ili pak da na kraju kažu „Slažem se...“. Također mogu naglašavati pojedine glasove prilikom izgovaranja riječi koje ih sadrže (glas ž, č, r...). Kada djeca postignu dogovor oko tajnoga znaka, dijete koje nije bilo prisutno se vraća u skupinu i započinje slušati razgovor svojih prijatelja prateći njihovo ponašanje. Kada misli da je shvatilo koji je tajni znak uključuje se u razgovor, primjenjujući ga. Ako je dijete pogodilo, ostala djeca započinju komunicirati s njime, a ako nije, nastavljaju razgovor kao da on nije prisutan. Ova igra se može igrati s djecom od pete godine i onom starijom (Peti-Stantić i Velički, 2009).

Cilj igre je što prije pogoditi tajni znak te započeti komunicirati s igračima.

Svrha ove igre je razvijati senzibilizaciju za određeni glas ako ga djeca prilikom komunikacije pojačano upotrebljavaju, igrati se riječima razvijajući optimističan stav te razvijati osjećaj za humor surađujući i komunicirajući.

- ***Igra „Ludi doktor“***

Igra se igra tako da djeca sjede u krugu, dok jedno dijete iziđe iz prostorije, a dob djece je pet godina. Djeca koja su u krugu šapću jedna drugima jednu riječ ili više njih kojih se sjete.

Kada su završila, dijete koje je izašlo van se vraća i započinje s pitanjima, a djeca trebaju odgovoriti onu riječ ili riječi koju/koje im je njihov susjed šapnuo (Peti-Stantić i Velički, 2009).

Jezični cilj ove igre je postavljanje pitanja i davanje odgovora, dok je spoznajni, odnosno odgojni cilj razvijanje suradnje i mašte u skupini.

Svrha igre je spontano razvijati jezik te maštu i kreativnost. Učiti o suradnji, istodobno razvijajući optimističan stav prema životu.

Na primjer:

S kime bi volio ići na putovanje.

S ružičastom granom.

Čime se najviše voliš igrati?

Sa svemirskim nosom.

Što voliš piti?

Bodljikavi zmijin rep.

Kakvu odjeću najviše voliš nositi?

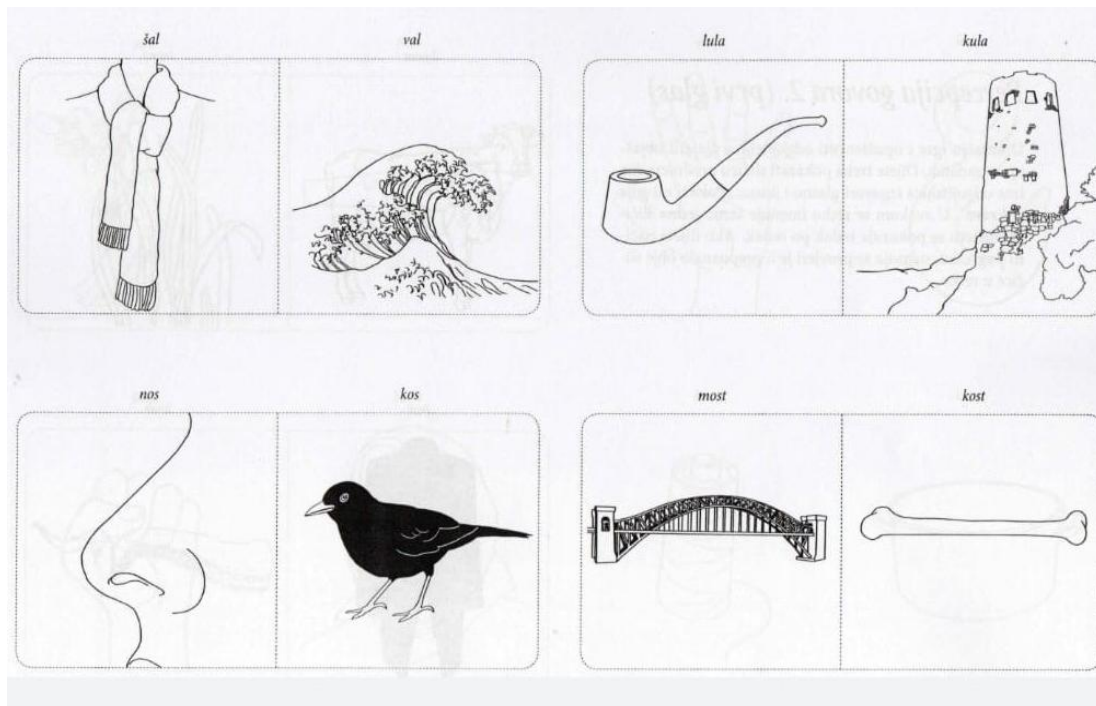
Odjeću s umakom od žabe.

- ***Igra „Prvi glas“***

Odgojiteljica treba stvoriti poticajno i ugodno okruženje kako bi započela s navedenom aktivnosti. Ispred djeteta se nalaze sličice s raznim pojmovima. Zadatak je pokazati sličicu čije je ime odgojiteljica izgovorila „Pokaži mi gdje se nalazi *val*“. Ako dijete pokaže ispravnu sličicu, prelazi se na sljedeći redak, a ako pogriješi, potrebno je provjeriti je li prepoznalo obje sličice koje se nalaze u redu. Važno je naglasiti da se ova aktivnost provodi sa svakim djetetom pojedinačno te da se pokazuje redak po redak (Čudina-Obradović, 2014).

Cilj igre je prepoznati prvi glas u riječi te pokazati sličicu na kojoj se nalazi izgovoreni pojam.

Ovom igrom kod djece vježbamo percepciju govora, aktivno slušanje te poticanje koncentracije. Jednako tako, dijete uči nove riječi obogaćujući svoj vokabular.

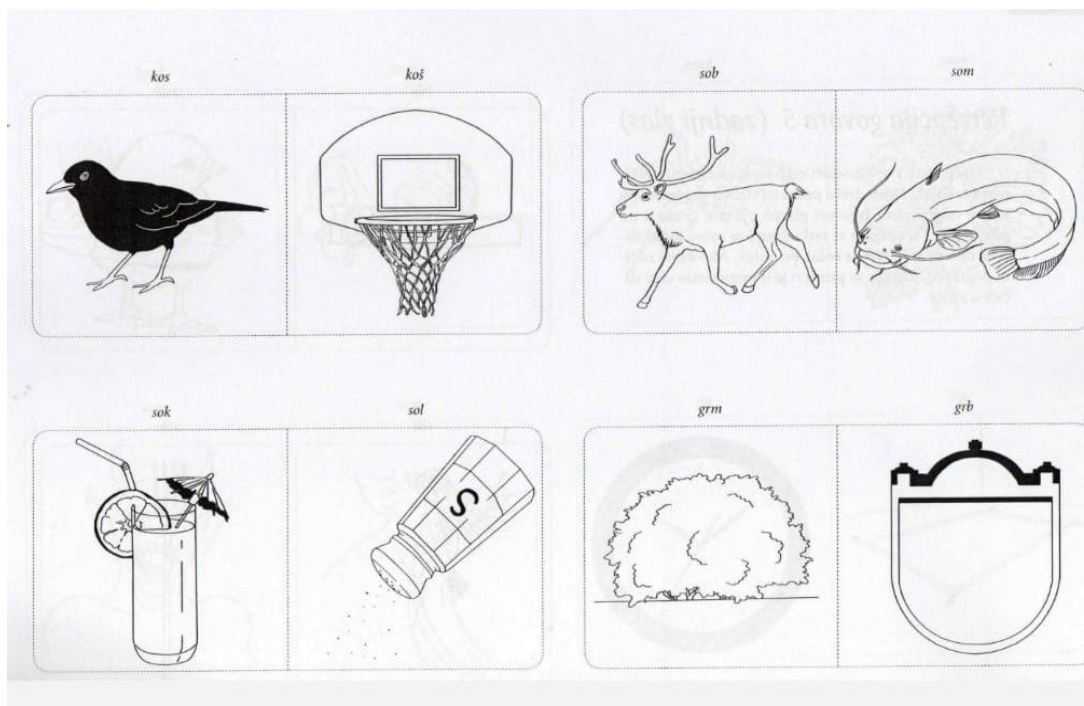


Slika 1. prikazuje primjer zadatka koji se koristi za razvoj percepcije govora (izvor: Čudina-Obradović, M. (2014.). *Psihologija čitanja od motivacije do razumijevanja: radna bilježnica*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.; str. 5.)

- ***Igra „Posljednji glas“***

Ova aktivnost se također provodi individualno sa svakim djetetom te se imenuje redak po redak. Odgojiteljica razgovijetno izgovara jedan pojam „Pokaži mi sličicu gdje se nalazi *sob*“. Ako dijete pokaže na ispravnu sličicu, nastavlja se sa sljedećim pojmom, a ako pogriješi provjerava se da li je razumjelo izgovorenu riječ (Čudina-Obradović, 2014).

Na ovaj način kod djeteta razvijamo percepciju govora, prepoznavanje posljednjeg glasa, te učimo nove riječi. Istodobno dijete promatra izgled naučenih, ali i novih slova.



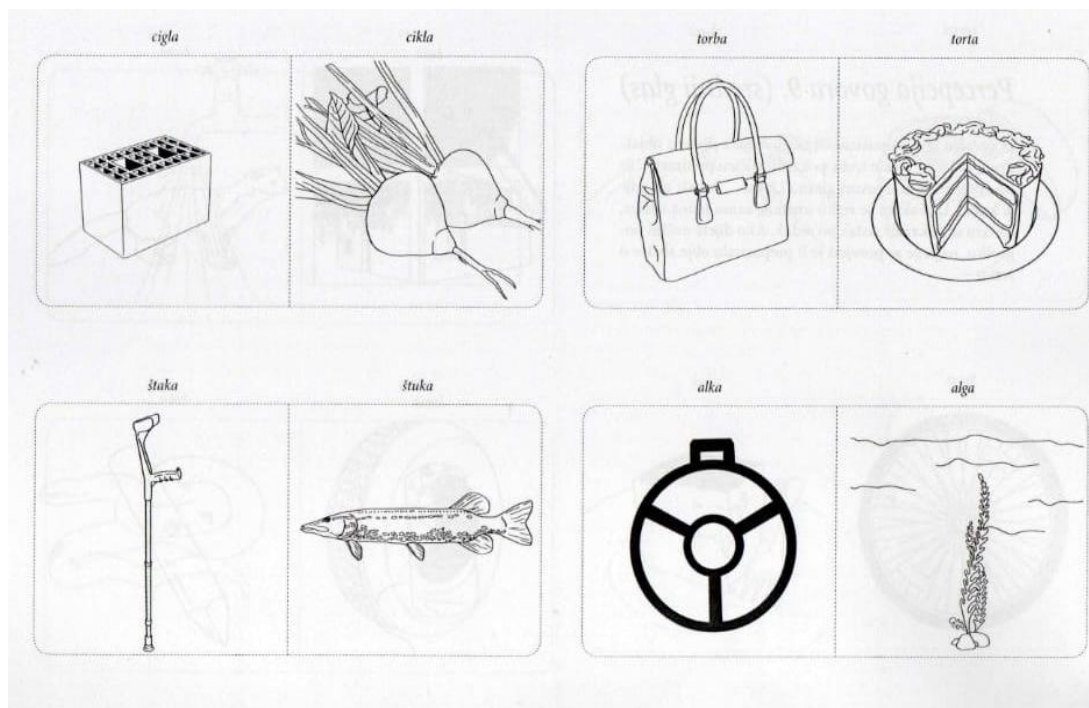
Slika 2. prikazuje primjer zadatka koji se koristi za razvoj percepcije govora (izvor: Čudina-Obradović, M. (2014.). *Psihologija čitanja od motivacije do razumijevanja: radna bilježnica*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.; str. 11.)

- **Igra „Srednji glas“**

Igrajući se s djetetom, odgojiteljica mu objašnjava pravila ove aktivnosti. Kao i u prethodnima, tako i u ovoj igri dijete pokazuje sličicu pojma koju odgojitelj treba glasno i razgovijetno izgovoriti „Pokaži mi gdje se nalazi štuka“. Ako dijete pokaže na ispravnu sličicu, prelazi se na sljedeći redak, a ako pogriješi, provjerava se da li zna značenje svih pojmova. Također je potrebno pokazivati redak po redak (Čudina-Obradović, 2014).

Cilj igre je pokazati ispravnu sličicu pojma koju je odgojitelj izgovorio.

Svrha navedene aktivnosti je promatrati izgled slova te pokušavati pronaći razliku u slovima koji se nalaze u sličnim riječima prilikom čega je iznimno važna slušna i vidna obrada kako bi dijete moglo razlikovati glasove.



Slika 3. prikazuje primjer zadatka koji se koristi za razvoj percepcije govora (izvor: Čudina-Obradović, M. (2014.). *Psihologija čitanja od motivacije do razumijevanja: radna bilježnica*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.; str. 19.)

17. Igre čitanja i pisanja

- ***Igra „Vlak“***

Kako bi mogli provesti ovu aktivnost potreban nam je tvrđi papir, škarice i flomasteri. Odgojitelj izreže vagone od tvrdog papira ili kartona te sastavi vlak. Lokomotiva ostaje prazna, a na svaki vagon napiše slogove. Prilikom pisanja slova treba pripaziti da ona mogu tvoriti više različitih riječi. Svako dijete iz kutije izvlači nekoliko slogova koje zatim izgovara. Ako dijete ne zna čitati, u tome mu pomažu prijatelji ili odgojitelj, a ono treba pročitano upamtiti (Peti-Stantić i Velički, 2009).

Cilj ove igre je sastaviti jednu ili više riječi, a pobjednici su ona skupina djece koji ih sastavi što više (Peti-Stantić i Velički, 2009).

Svrha ove igre je govorna sinteza, učenje o suradnji u skupini, pomaganje te vježbanje tolerancije.

Na primjer slogovi „mo, re, že, mak, ma, lo, ra, do“ i slično. Koristeći slog „mo“ možemo sastaviti riječi „more, može, momak, mora“, dok slog „do“ možemo iskoristiti za riječi „doma“ i ime „Dora“.

- ***„Igra pamćenja“***

Za igru pamćenja je potrebno pripremiti kartice s raznim predmetima, životinjama i slično te početna slova kojima imenujemo fotografije. Na početku ove igre djeci treba ponuditi manji broj kartica, a kada usavrše zadana slova, njihov broj se povećava. Igra je karakteristična za djecu od šest godina. Tijekom igre je potrebno voditi računa o pojmovima koji u hrvatskome jeziku imaju više naziva koje treba izbjegavati (Peti-Stantić i Velički, 2009).

Cilj igre je spojiti fotografije s početnim slovima zadanih pojmova, a svrha je vježbati pamćenje i koncentraciju te učiti i usvajati imenovanje i glasovnu sintezu.

- ***Igra „Dotaknimo slova“***

Kako bi provelo ovu aktivnost potrebne su kartice s malim i velikim tiskanim slovima koje izrađuju odgojitelji, a pritom im mogu pomoći i djeca. Kartice raspodijelimo po sobi dnevnog boravka, a možemo ih postaviti i na pano ili stolove. Kada odgojitelj kaže određenu riječ djeca trebaju doći do slova kojom započinje zadana riječ i dotaknuti ga. Ovu igru mogu

igrati djeca bez odgojitelje pomoći tako da jedno dijete izgovara riječi, a preostala djeca traže slova. Kada djeca usavrše ovu inačicu igre, možemo izraditi kartice s kraćim riječima. Tijekom ove aktivnosti djeca trebaju dotaknuti pojam koji sadrži slovo koje zadaje odgojitelj ili dijete kao na primjer slovo „R“ (riba, igra, kruh i slično) (Peti-Stantić i Velički, 2009).

Cilj igre je što prije uočiti izgovoreno slovo i dotaknuti ga.

Ovom igrom pamćenja djeca prepoznaju i uvježbavaju slova te slušnu osviještenost i suradnju u skupini, a možemo ju igrati kada djeca usavrše glasove (Peti-Stantić i Velički, 2009).

- ***Igra „Odjevena slova“***

Za ovu igru je potrebno izraditi slova od različitih materijala, na primjer (vuna, flis papir, brus papir, novine i slično). Prilikom izrade mogu sudjelovati i djeca koja od kuće mogu donijeti razne materijale te uz pomoć odgojitelja „odjenuti“ slova. Nakon što su slova izrađena, započinjemo s igrom.

Cilj ove igre je prepoznati slova, a da se pritom koristi samo osjetilo dodira. Dakle, prilikom prepoznavanja, djeca žmire ili pak imaju povez preko očiju (Peti-Stantić i Velički, 2009).

Ova igra je vrlo dobra za glasovnu analizu, prepoznavanje slova te ujedinjavanje osjetila i stjecanje samopouzdanja, a možemo ju igrati sa šestogodišnjacima, ali i mlađom djecom ako prepoznaju slova (Peti-Stantić i Velički, 2009).

- ***Igra „Četverosmjerka“***

Kako bi kod djece vježbali vizualnu percepciju, ali i pažnju, možemo im ponuditi „Četverosmjerku“. Djeci ju nudimo tek kada znaju barem malo čitati. Na početku djeci ponudimo jednostavnije tablice, a kasnije one koje sadrže veći broj riječi. Prilikom njihova sastavljanja, moramo voditi računa da obuhvaćaju samo jedno područje, na primjer životinje, voće, povrće i slično. Postoje četiri smjera pronalaska riječi, a to su: okomito odozgo prema dolje, te okomito od dolje prema gore i vodoravno s lijeva na desno i s desna na lijevo (Peti-Stantić i Velički, 2009).

Cilj ove igre je pomoću osjetila vida pronaći zadane riječi razvijajući samostalnost prilikom rješavanja zadataka.

Svrha ove igre je usvojiti glasovnu analizu i sintezu te vježbati čitanje.

Primjer četverosmjerke s malim brojem riječi:

M	I	Š	G	R
A	A	B	I	R
C	A	B	A	Ž
A	F	O	D	U
P	A	S	Z	P

Tablica 1. prikazuje primjer četverosmjerke prilikom koje je potrebno pronaći zadane riječi (izvor: Peti-Stantić, A., Velički, V. (2009). *Jezične igre za velike i male*. Zagreb: Alfa d.d.; str. 86.)

Riječi koje je potrebno pronaći u četverosmjerci: MIŠ, MACA, RIBA, PUŽ, ŽABAC, SOB, PAS

Primjer složenije četverosmjerke:

L	A	S	T	A	V	I	C	A
O	A	G	I	P	A	P	G	K
K	O	S	O	V	A	R	O	A
O	J	U	V	A	L	S	L	R
S	J	E	N	I	C	A	U	V
O	M	D	G	A	L	E	B	S
V	R	A	B	A	C	A	L	O

Tablica 2. prikazuje primjer četverosmjerke prilikom koje je potrebno pronaći zadane riječi (izvor: Peti-Stantić, A., Velički, V. (2009). *Jezične igre za velike i male*. Zagreb: Alfa d.d.; str. 86.)

Riječi koje je potrebno pronaći u četverosmjerci: VRABAC, SOVA, SJENICA, SOKOL, LASTAVICA, GOLUB, KOS, GALEB, SVRAKA, PAPIGA, SLAVUJ

- ***Igra „Slikopriča“***

Kako bi mogli provesti ovu aktivnost, potrebno je da djeca znaju pisati i čitati. Ponudimo im slike većeg formata kako bi ih mogli objesiti na pano te djeca pomoću slika započnu smišljati priču, prvo usmeno, a zatim ju zapišu sami ili uz odgojiteljevu pomoć. Redoslijed slika se može mijenjati kako bi uveli nove događaje u priču ili ju sasvim izmijenili. Također na ovaj način potičemo timski rad u skupini i uvažavanje raznih mišljenja (Peti-Stantić i Velički, 2009).

Da bi postigli zadani cilj, odnosno kako bi pomoću fotografija osmislili priču potrebno je upućivati djecu na slušanje drugoga koji treba jasno i razumljivo izgovarati što je naumio.

Svrha ove igre vježbati usmeno i pismeno izražavanje, ali i susretati se s čitanjem.

- ***Igra „Slagalice“***

Djeci možemo ponuditi razne slagalice u obliku puzzli na koje ćemo napisati riječi. U prvu skupinu riječi možemo napisati imenice, u drugu glagolske oblike i tako redom (Peti-Stantić i Velički, 2009).

Cilj je od zadanih riječi složiti rečenice.

Svrha igre je vježbati čitanje i pisanje te rečeničnu sintezu.

Na primjer:

Jan pije vodu.

U parku je tobogan.

Luka se popeo na drvo.

- ***Igra „Slikopis“***

Djeci se mogu ponuditi razne razglednice na kojima se nalaze gradovi ili države. Na temelju zadanih razglednica djeca se grupiraju u parove ili skupine i pokušavaju osmisliti priču o tome mjestu kako bi privukli što više posjetitelja. Djeca mogu osmisliti što sve taj grad ili država nudi, odnosno što sve tamo možemo posjetiti. Odgojiteljica ili dijete koje zna pisati bilježe odgovore te na kraju djeca predstavljaju svoju priču. Na ovaj način djeca uvježbavaju osmišljavati priče, a istodobno i zapisivati svoja mišljenja (Aladrović-Slovaček, 2018).

Cilj je osmisliti što više raznih ponuda kako bi priča bila što zanimljivija.

Također potičemo razvoj perceptivnih sposobnosti te sposobnosti zamišljanja i prezentiranja (Aladrović-Slovaček, 2018).

- ***Igra „Tko želi biti milijunaš“***

Ova igra se igra u skupinama po četvero ili petero djece. Odgojiteljica prije početka aktivnosti osmišlja pitanja koja će postavljati djeci. Svaka skupina ima na raspolaganju dva džokera. Jedan džoker se odnosi na pitanje koje će dijete postaviti svojim suigračima ako ne

zna odgovor, a drugi je pola-pola. Odgojiteljica za svako postavljeno pitanje ponudi četiri odgovora, a djeca se dogovore koji igrač će prvi odgovarati na pitanje te kojim redom će se izmjenjivati. Ako nitko iz skupine ne zna odgovor na ponuđeno pitanje, suparnici, dizanjem ruke mogu ponuditi konačan odgovor. Za svako točno pitanje se dobije jedan bod, a pobjednik je ona skupina koja na kraju igre sakupi najviše bodova, ali pritom ima i najmanje iskorištenih džokera (Aladrović-Slovaček, 2018).

Da bi ona postigla zadani cilj potrebno je aktivno slušati odgojitelja te timskim radom pronaći odgovor na postavljeno pitanje uvažavajući tuđa mišljenja bez kritiziranja.

Svrha ove igre je bogaćenje vokabulara istodobno proširujući znanje.

- ***Igra „Kolo sreće“***

Odgojiteljica, kao i u prethodnoj igri podijeli djecu u skupine po četvero ili petero te odredi koje će dijete započeti birati slova. Na veliki papir koji objesimo na pano ili zid se pomoću crtica napiše jedan pojam. Prije početka aktivnosti možemo odabrati kategoriju (imena, životinje, predmeti i slično) kako bi djeci bilo što lakše pogoditi pojam. Zatim djeca počinju birati slova, a odgojiteljica ili dijete koje zna pisati ih zapisuje na prazne crtice ako su djeca pogodila (Aladrović-Slovaček, 2018).

Cilj igre je što prije pogoditi zadanu riječ.

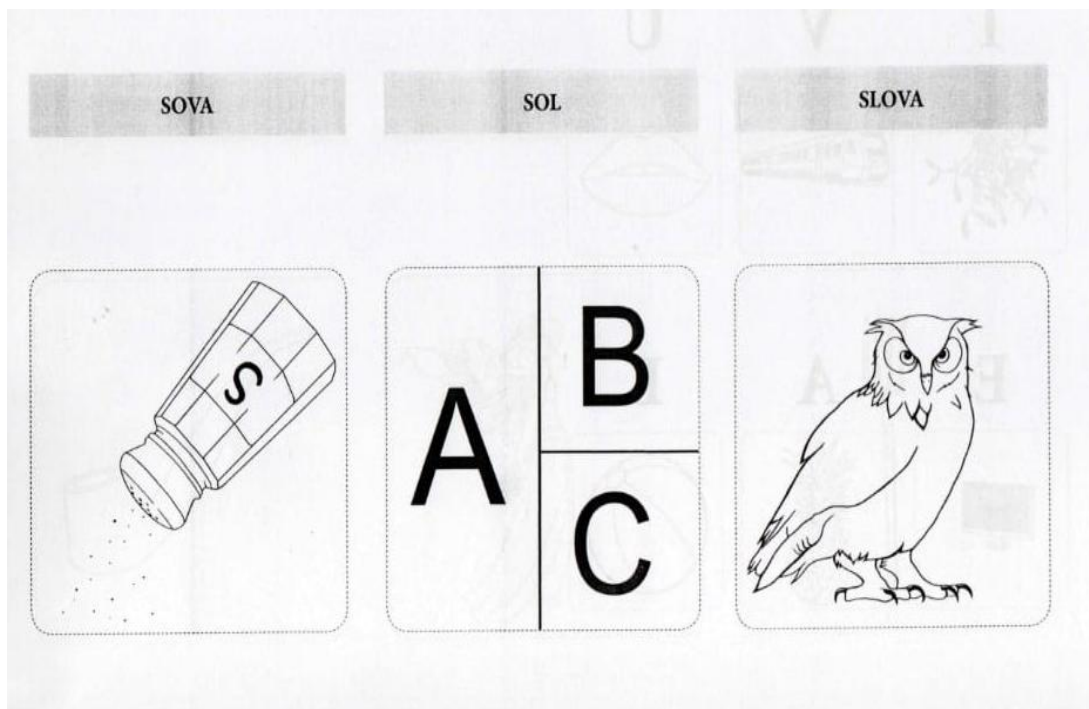
Ovom igrom odgojitelj želi potaknuti suradnju i komunikaciju među djecom te razvijati mišljenje, logičko zaključivanje i glasovnu sintezu.

- ***Igra „Čitamo slovaricom“***

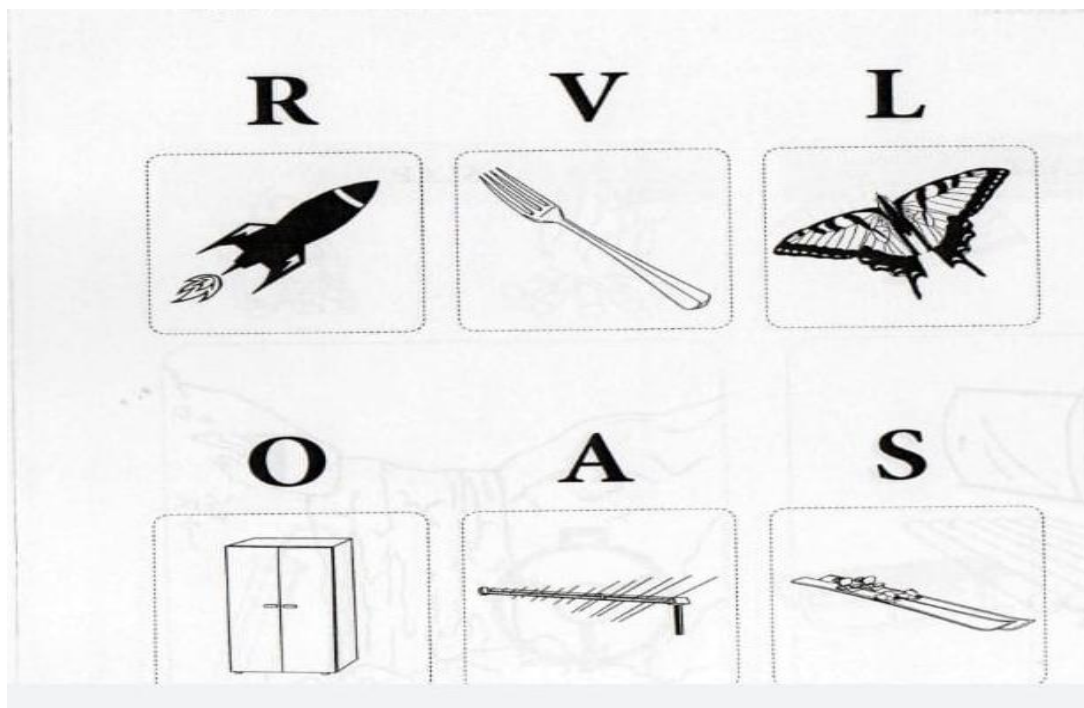
Tijekom ove aktivnosti potrebno je prepoznati prvi glas u riječima koje dijete često koristi. Najprije je potrebno djetetu ponuditi malu slovaricu u kojoj se nalaze samo ona slova koja su prikazana na listu. Potrebno je djecu podsjetiti kako se određeni glasovi pišu kako bi ih što lakše mogli pročitati i upisati u slovaricu. Djeca na početku trebaju uvidjeti koje je prvo slovo u riječi *gora*, a zatim taj glas trebaju potražiti u maloj slovarici. Slijedi izgovaranje riječi koja se nalazi na sličicama te ponavljanje naglas prvog slova u toj riječi. Tako će dijete lakše upamtiti prvi glas te će povezivati glasove kako bi sastavilo riječ. Zatim je potrebno crtom spojiti svaku riječ sa sličicom koja ju označava. Određenoj djeci će ova aktivnost biti

interesantna, a neka njome neće moći ovladati jer ne mogu pamtiti fonološki pa je stoga ponekad potrebno odustati (Čudina-Obradović, 2014).

Prilikom ove aktivnosti dijete će se upoznavati s početnim čitanjem ako može razlikovati glasove razvijajući glasovnu sintezu.



Slika 4. prikazuje primjer zadatka u kojemu je potrebno povezati ime sa slikom koristeći slovaricu (izvor: Čudina-Obradović, M. (2014.). *Psihologija čitanja od motivacije do razumijevanja: radna bilježnica*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.; str. 28.)



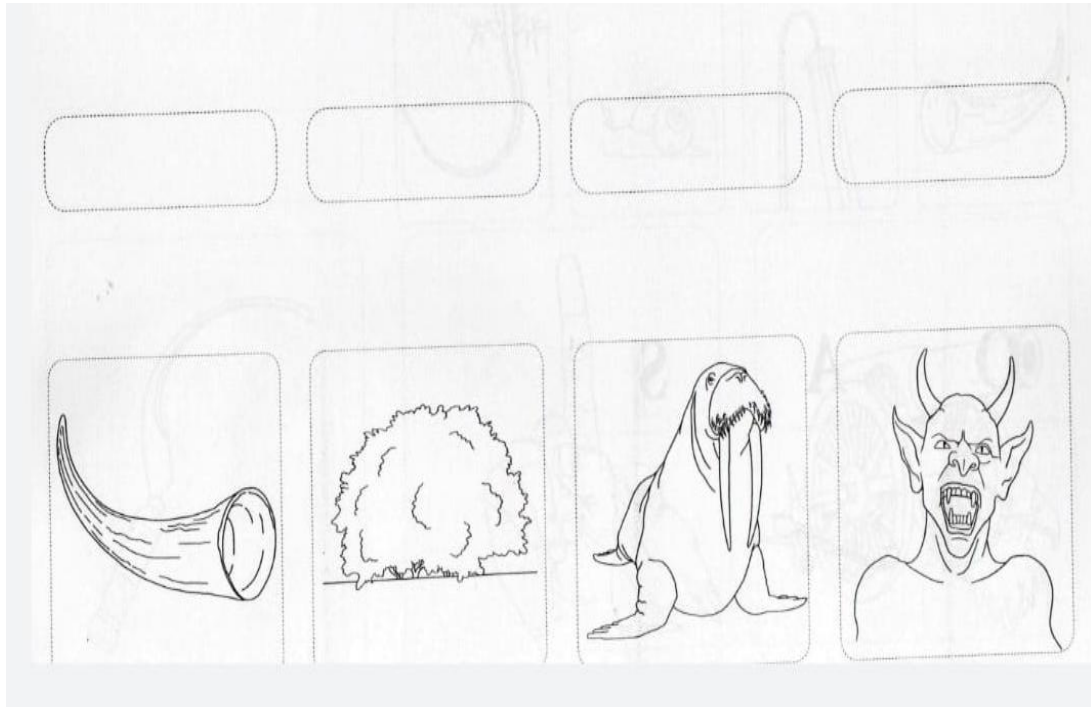
Slika 5. prikazuje primjer u slovarici pomoću kojeg djeca rješavaju prethodni list (izvor: Čudina-Obradović, M. (2014.). *Psihologija čitanja od motivacije do razumijevanja: radna bilježnica*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.; str. 29.)

- ***Igra „Pišemo pomoću slovarice“***

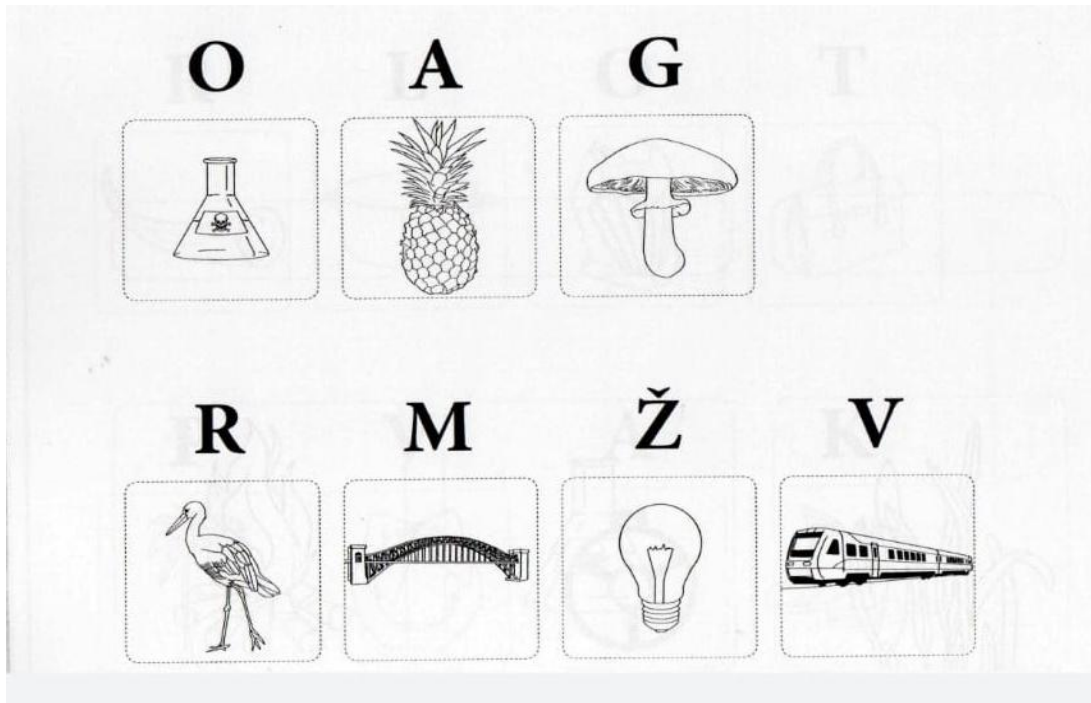
Ova aktivnost zahtjeva pisanje pojmova iznad sličica što poboljšava fonemsku svjesnost, ali i zapamćivanje slova. Dijete na početku treba pogledati sličicu te se prisjetiti prvoga glasa toga pojma. Slijedi traženje one sličice u maloj slovarici koja započinje tim glasom i pisanje prvoga slova u kućicu iznad slike. Na kraju aktivnosti je potrebno iznad svih sličica napisati imena zadanih pojmova te ih pročitati naglas kako bi se provjerila točnost (Čudina-Obradović, 2014).

Da bi djeca postigla cilj trebaju imati razvijenu fonemsku svjesnost te trebaju razumjeti abecedu (Čudina-Obradović, 2014).

Svrha pisanja pomoću slovarice je da djeca kodiraju, odnosno pišu, sastavljajući glasove u riječ.



Slika 6. prikazuje primjer zadatka u kojemu je potrebno pravilno napisati ime slike u kućicu iznad nje koristeći slovaricu (izvor: Čudina-Obradović, M. (2014.). *Psihologija čitanja od motivacije do razumijevanja: radna bilježnica*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.; str. 58.)



Slika 7. prikazuje primjer u slovarici pomoću kojeg djeca rješavaju prethodni list (izvor: Čudina-Obradović, M. (2014.). *Psihologija čitanja od motivacije do razumijevanja: radna*

bilježnica. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.; str. 59.)

18. VJEŽBE UOČAVANJA ZNAČENJA U PREDŠKOLSKOM ODGOJU I OBRAZOVANJU

Kada djeca nauče otprilike deset slova abecede te kada nauče koristiti slovaricu, možemo im dati jednostavniji tekst koji trebaju pročitati. Pritom će djeca vježbati oblik slova, dekodiranje te razumijevanje značenja rečenice. Potrebno je da je tekst što zabavniji te da se sastoji od riječi koje su djeci poznate. Kada djeci ponudimo tekst koji je u obliku knjige, osjećat će se kompetentno čitajući ga. Na početku odgojiteljica s djetetom čita prvu rečenicu, te ako dijete uspješno svlada ovu aktivnost, može samostalno nastaviti (Čudina-Obradović, 2014). Kako bi odgojitelji metodički organizirali sadržaje potrebno je ponuditi metodičke predloške da bi djeca ovisno o razvojnoj pismenosti, razumjela pročitano, ali istodobno i razvijala početno pisanje. Predlošci koji pomažu u razvoju jezičnih vještina trebaju usmjeriti dijete na komunikaciju, a sadržaj treba biti primjeren djetetovom govorno-jezičnom doseg (Budinski, 2019).

Kada dijete tek uči čitati ponudit ćemo mu slovaricu kako bi pomoću nje moglo pročitati jednostavan tekst. Tako će se prisjetiti sadržaja tražeći i povezujući lik s priloškom oznakom mjesta koji se nalazi u tekstu *Kamo tko ide*. Ovi zadaci od djeteta zahtijevaju kodiranje, pamćenje, koncentraciju te razumijevanje (Čudina-Obradović, 2014).

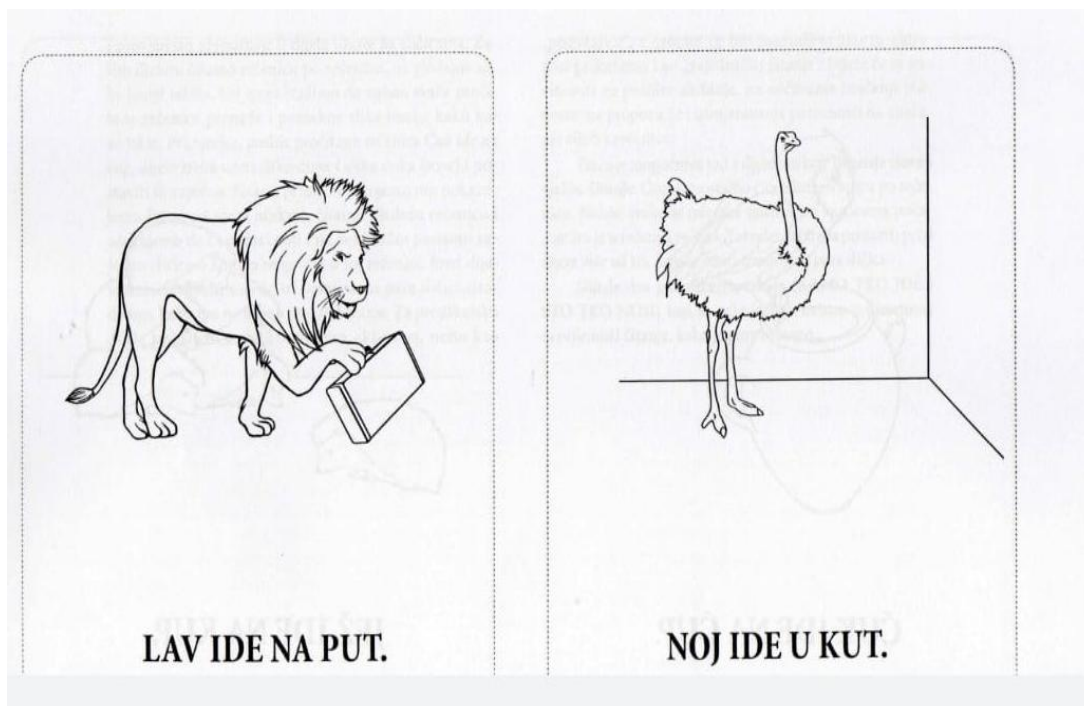
Za onu djecu koja još ne znaju slova moramo pripremiti sličice sa životinjama ili pak predmetima koji se nalaze u tekstu. Za tekst *Kamo tko ide*, treba nam osam parova sličica. Slijedi razgovor s djetetom o sličicama kako bi uvidjeli prepoznaje li dijete likove koji se nalaze na njima. Zatim započinjemo s čitanjem. Odgojitelj djetetu čita rečenicu po rečenicu tako da gleda slike koje se nalaze iznad teksta. Kada odgojitelj pročita rečenicu potrebno je da dijete nađe slike koje ju opisuju i posloži ih pravilnim redoslijedom, na primjer *Lav ide na put*, dijete treba uzeti sliku lava i putne torbe te ih pridružiti jednu drugoj. Kada dijete shvati zadatak prelazimo na sljedeću rečenicu očekujući da će napraviti isti potez kao i u prethodnoj, odnosno da će pronaći odgovarajuće slike. Tijekom ovog metodičkog čina je potrebno pred dijete staviti najviše tri para sličica kako mu zadatak ne bi bio pre složen. Na ovaj način će dijete vježbati aktivno slušanje te će usmjeravati pozornost na značenje riječi i rečenice (Čudina-Obradović, 2014). Treba voditi računa i o izražajnome čitanju teksta kako bi ga dijete slušanjem moglo doživjeti te kako bi moglo poredati slike pravilnim redoslijedom.

Djeca koja raspoznaju slova i vježbaju čitanje mogu bez odgojiteljeve pomoći čitati tekst. Kada pročitaju rečenicu potrebno je na karticama pokazati što su izrekli. Također valja

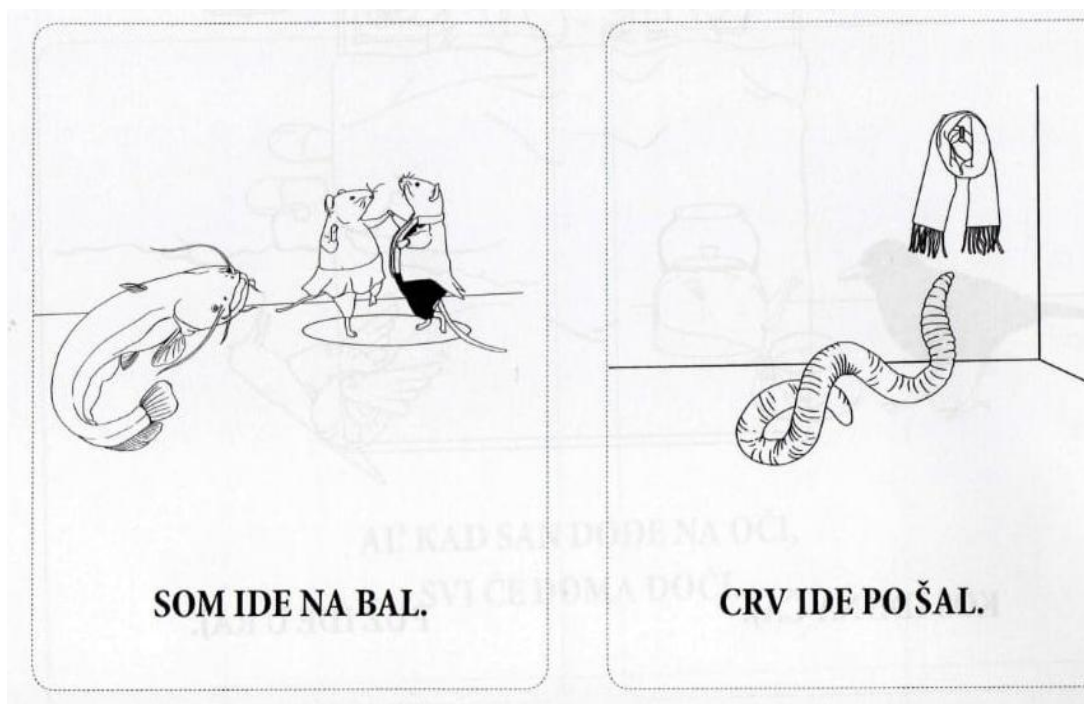
voditi računa o broju kartica koje dajemo djeci kako zadatak ne bi bio pre težak (Čudina-Obradović, 2014). Uočavanjem značenja riječi i povezivanjem istih u smislenu rečenicu potičemo jezično ispreplitanje slušanja, govorenja te čitanja i pisanja, ali istodobno možemo vježbati glasovnu analizu i sintezu te prijenos glasa u slovo.



Slika 8. prikazuje primjer u slovarici pomoću kojeg djeca vježbaju dekodirati jednostavni tekst (izvor: Čudina-Obradović, M. (2014.). *Psihologija čitanja od motivacije do razumijevanja: radna bilježnica*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.; str. 69.)



Slika 9. prikazuje primjer u slovarici pomoću kojeg djeca vježbaju dekodirati jednostavni tekst (izvor: Čudina-Obradović, M. (2014.). *Psihologija čitanja od motivacije do razumijevanja: radna bilježnica*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.; str. 70.)

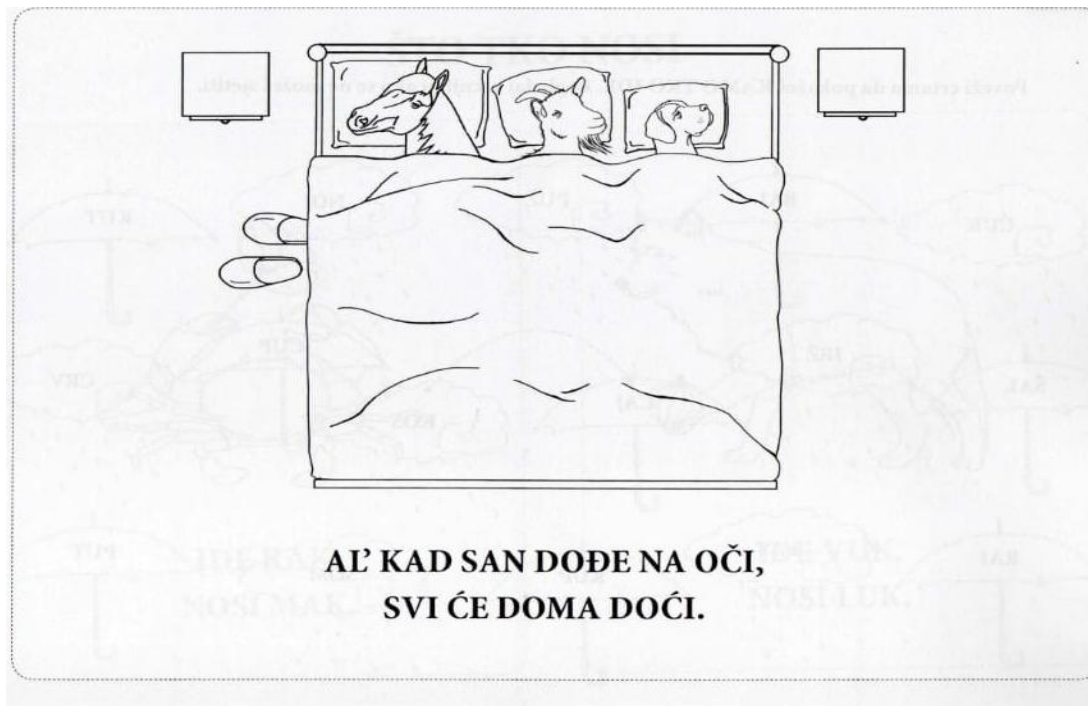


Slika 10. prikazuje primjer u slovarici pomoću kojeg djeca vježbaju dekodirati jednostavni tekst (izvor: Čudina-Obradović, M. (2014.). *Psihologija čitanja od motivacije do razumijevanja: radna bilježnica*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.; str. 70.)

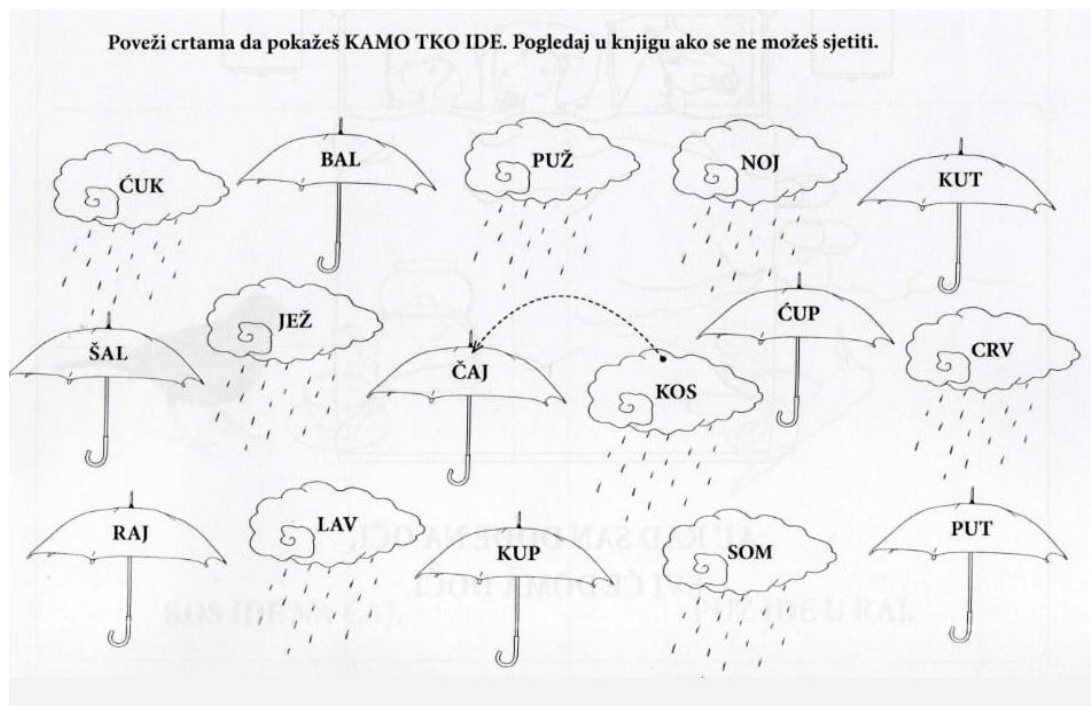
radna bilježnica. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.; str. 71.)



Slika 11. prikazuje primjer u slovarici pomoću kojeg djeca vježbaju dekodirati jednostavni tekst (izvor: Čudina-Obradović, M. (2014.). *Psihologija čitanja od motivacije do razumijevanja: radna bilježnica*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.; str. 72.)



Slika 12. prikazuje primjer u slovarici pomoću kojeg djeca vježbaju dekodirati jednostavni tekst (izvor: Čudina-Obradović, M. (2014.). *Psihologija čitanja od motivacije do razumijevanja: radna bilježnica*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.; str. 73.)



Slika 13. prikazuje zadatak pomoću kojeg se djeca na kraju prethodne vježbe pokušavaju sjetiti tko je kamo išao te spojiti nazive životinja s odgovarajućim pojmom (izvor: Čudina-Obradović,

M. (2014.). *Psihologija čitanja od motivacije do razumijevanja: radna bilježnica*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.; str. 74.)

19. ULOGA MALEŠNICA U POTICANJU JEZIČNIH PREDVJEŠTINA

Malešnice su pučke dječje pjesmice koje se razvijaju kod svih naroda, a na engleskom području im se pridaje najveća pozornost zbog toga što je na engleskome jeziku objavljen najveći udio zbirki, knjiga i antologija. Najčešće su to prvi pjesnički tekstovi koje dijete upoznaje. One se često povezuju s igrom u kojoj je bitno da je dijete aktivni sudionik, a povezuju razne riječi i pokrete (Velički i Katarinčić, 2014).

Naziv *Malešnice* dolazi od riječi *malen*, a predložen je i naziv *ranka* koji karakterizira ranu iako se u većini slučajeva koristi prvi izraz. U Kraljima, odnosno „turskoj Hrvatskoj“ se koristi riječ *sanatlice* o kojima govori Ivan Klarić. Iako Malešnice imaju određene zajedničke karakteristike, ipak se uviđa razlika koja predstavlja obilježja naroda i pomaže pri osjećaju jedinstva i pripadnosti tome narodu. Ove pjesmice pomažu odraslima i djeci da se povežu te da djeca postanu aktivni sudionici, a ne samo pasivni promatrači (Velički i Katarinčić, 2014).

„Strukturna podjela malešnica nije do kraja provedena, no u literaturi se spominju sljedeći nazivi, odnosno podvrste malešnica: uspavanke ili uspavalice, bajalice, brojalice, razbrajalice, nabrajalice, tepalice, molitvice, pitalice, rugalice, zagonetke ili zagonetalice, pjesme za igru ili igralice za kolo, cupkalice, hincalice, izmišljalice, zamišljalice, oponašalice, dodirivalice, nagomilavalice ili nabrajalice, jezikolomice“ (Velički i Katarinčić, 2014; str. 25).

Važno je napomenuti da malešnice imaju veliku ulogu tijekom razvoja jezika, odnosno one sadrže sve glasove koje je potrebno usvojiti. Ritam malešnica je pravilan, iako riječi, odnosno rečenice ponekad nemaju značenje. U Republici Hrvatskoj su malešnice napisane na narodnim jezicima te stoga ukazuju na pripadnost određenim kulturama, odnosno ukorijenjene su u tradiciji pojedinih naroda (Velički i Katarinčić, 2014).

Motorika, posebice fina motorika šake ima velik utjecaj na govor, a i na samu praksu koja se provodi u predškolskim ustanovama. Pedagog Friedrich Fröbel je imao veliki utjecaj na institucionaliziranje dječjih vrtića, ali i na njihovo uređenje. On je govorio o funkciji igara prstima o kojima će biti nadalje riječi. U svojim knjigama je prilagao ilustracije kako bi prikazao igre prstima, no valja napomenuti da su te slike produbljivale sadržaje igara rukama (Velički i Katarinčić, 2014).

Naveo je mnoge aspekte koji su vezani uz igre prstima, odnosno malešnica, a to su: emocionalni aspekt, motorički aspekt, senzorički aspekt, kognitivni aspekt, neuropsihološki aspekt, te jezični aspekt (Velički i Katarinčić, 2014).

Emocionalni aspekt se odnosi na djetetovo zadovoljstvo koje ono treba doživjeti prilikom igara prstima te je stoga potrebno dobro promisliti prije planiranja metodičkih postupaka i postavljanja pedagoških ciljeva koji će izazvati djetetov interes (Velički i Katarinčić, 2014).

Motorički aspekt je usko povezan s glasovima i pokretima dok malešnice utječu na razvoj motorike tako što se prilikom njihova izvođenja koriste izmjene brzih i sporih pokreta, izmjene prstića i ostalo (Velički i Katarinčić, 2014). Također, motorika prethodi razvoju grafomotorike koja je iznimno značajna tijekom pisanja (Kuvač, 2007).

Senzorički aspekt podrazumijeva uključivanje više osjetila kao što je na primjer uz osjetilo dodira uključeno i osjetilo vida, to jest koordinacija oko-ruka (Velički i Katarinčić, 2014).

Kognitivni aspekt se odnosi na razumijevanje realnoga života jer tekst malešnica pomaže djetetu shvatiti njegovo iskustvo (Velički i Katarinčić, 2014).

Neuropsihološki aspekt se odnosi na povezivanje lijeve i desne strane tijela što igra prstima zahtijeva što utječe na korištenje lijeve i desne ruke podjednako. Na ovaj način se potiče bolja koordinacija lijeve i desne moždane polutke što je izuzetno važno za adekvatno funkcioniranje (Velički i Katarinčić, 2014).

I na samome kraju se nalazi jezični aspekt kojemu je funkcija poticanje govora djece. Ovaj aspekt uključuje intonaciju, ritam, tempo i pauze što omogućuje izmjenu tihog i glasnog, pamćenje redoslijeda riječi u rečenici, bogaćenje rječnika i ostalo (Velički i Katarinčić, 2014).

Dakle, primjena malešnica je vrlo važna u djetinjstvu jer pomoću njih potičemo cjelokupni razvoj djeteta, a ujedno se i povezujemo s njime učeći ga o kulturi, ali istovremeno i o književnosti koja bi trebala biti neizostavan dio djetetova odrastanja.

Jedna od primarnih djetetovih potreba jest potreba za kretanjem pomoću koje dijete upoznaje svoju okolinu. U fazi od treće do šeste godine života dijete ne zadovoljavaju samo pokreti prstima i jednostavni stihovi. Stoga je potrebno prijeći na složenije radnje koje zahtijevaju ulaganje više napora, ali ujedno i suočavanje s raznim izazovima. Igre rukama, odnosno malešnice se dijele na dvije podvrste, a to su: igre koje se izvode samo rukama i igre koje se izvode uz pomoć ruku i još nekog dodatnog sredstva (Velički i Katarinčić, 2014).

Igre koje se izvode samo rukama uključuju pljeskanje i klasične igre rukama, dok u drugu skupinu spadaju igre sjena, prstnim lutkama, igre špagom ili lutkama od čvorova (Velički i Katarinčić, 2014). Postoji i tematska podjela ovih igara kao što je na primjer igra imenovanja pojmova (životinje, biljke...), shvaćanje pojmova, broja i količine.

Važno je da odgojitelji i roditelji, odnosno djetetovi skrbnici dobro uvježbaju tekst prije izvedbe ovih igara kako bi bili adekvatni uzor djeci. Stoga je potrebno polako i izražajno izgovarati tekst kako bi ga djeca mogla razumjeti i naučiti. Ukoliko malešnice sadrže napete situacije trebalo bi mijenjati glas, povisivati ga i snižavati, te ga izvoditi tiho i glasno kada je to potrebno. One pokrete koje smo na početku izvođenja uveli valja uvijek na isti način ponavljati kako bi ih djeca mogla usavršiti. Djeca trebaju biti aktivni promatrači kako bi mogli povezati govor i pokret, odnosno kako bi uspjeli ponoviti ono što im odrasla osoba prezentira. Treba voditi računa o interesima djece te stoga igre prstima nikada ne smiju predstavljati određenu vrstu prisile jer nećemo zadovoljiti cilj koji smo postavili, a i vjerojatno ćemo naići na otpor djece (Velički i Katarinčić, 2014).

Dakle, malešnice imaju veliku ulogu tijekom razvoja jezičnih predvještina jer pomoću njih djeca razvijaju govor istodobno se igrajući i zabavljajući. Stoga je vrlo važno uvrstiti ih u plan i program odgojno obrazovnog rada, kako u vrtiću tako i u dječjem domu.

19.1. *Primjeri malešnica i igara prstima*

- „Ide, ide bubamara
Ne zna, ne zna gdje bi stala
Došetala na tvoj dlan
Bubamaro poleti van!“ (Velički i Katarinčić, 2014, str. 35).

Tijekom izvođenja ove aktivnosti potrebno je djetetovim prstima „šetati“ po njegovoj ruci sve do dlana. Prilikom izgovaranja stihova „Bubamaro poleti van!“ treba maknuti ruku u znak početka bubamarina leta (Velički i Katarinčić, 2014).

Cilj je naučiti pravilno i razgovijetno izgovarati tekst povezujući izgovor i pokrete.

Svrha ove igre je potaknuti senzorički aspekt, ali istodobno i povezivati pokrete lijeve i desne strane tijela.



Slika 14. prikazuje na koji način se izvode pokreti rukom prilikom izvođenja igre prstima (izvor: Velički, V., Katarinčić, I. (2014.) Stihovi u pokretu: Malešnice i igre prstima kao poticaj za govor. Zagreb: Alfa d.d.; str. 35.)

- „Tašun, tašun, tanana,
I svilena marama
U marami šećera
Da mi _____ večera.“ (Velički i Katarinčić, 2014, str. 37).

Kada s djecom izvodimo ovu malešnicu u posljednji stih se ubacuje ime djeteta koje sudjeluje o ovoj aktivnosti. Tijekom izvođenja plješćemo (Velički i Katarinčić, 2014).

Igrajući se s djetetom i izgovarajući prethodno navedeni tekst odgojitelj potiče dijete da pravilno izgovara ono što je napisano razvijajući jezični aspekt te istodobno pazeći na pravilnu intonaciju, ritam i tempo izgovora.

- „Hinca, hınca, hınca!
Jedna noga hınca
Da bi pila vinca.
Druga noga skače
Za jedan kus pogače.
Hinca, hınca, hınca!“ (Velički i Katarinčić, 2014, str. 39).

Prilikom izvođenja ove aktivnosti potrebno je pljeskati ili pak dlanovima lupkati po koljenima (Velički i Katarinčić, 2014). Lupkajući ili plješćući dijete razvija osjećaj za ritam, obraća pozornost na pauze te tempo izvedbe dok izgovarajući tekst pamti redosljed riječi u rečenici.

- Draga micica,
Kud si hodila,
Repicu kopala,
Mlekeco lokala.
Jesi kaj meni ostavila?
Nisam.
Šup, šup, šup, šup.“ (Velički i Katarinčić, 2014, str. 41).

Kada izvodimo ovu igru prstima, milujemo djetetovu ruku. Kada izgovaramo zadnji stih, započnemo djetetu tapšati obraze. Može se i izvesti u paru tako da sudjeluje dvoje djece. Prilikom takvoga izvođenja, jedno dijete nježno prelazi rukom preko obraza drugoga djeteta, a na kraju ga tapše po obrazima (Velički i Katarinčić, 2014).

Na ovaj način odgojitelji potiču djecu na rad u paru razvijajući slušanje i govorenje. Jača se emocionalni aspekt jer dijete doživljava zadovoljstvo tijekom ovakvih igara, ali istodobno i proširuje svoj rječnik usvajanjem novih riječi.

- „Nek' palac sada spi
I kažiprstu ti.
Nek' spava i srednjak
I za njim prstenjak
I mali prstu ti.
Nek' spiju sada svi.
Mir, da se nitko ne probudi
Dok zora ne zarudi.“ (Velički i Katarinčić, 2014, str. 43).

Izvođenjem ove aktivnosti dijete savija jedan po jedan prst dok se ne formira šaka. Na kraju je potrebno otvoriti šaku (Velički i Katarinčić, 2014).

Iako je tijekom ove aktivnosti uključen motorički aspekt koji je povezan s glasovima i pokretima, djeca izgovorom navedenoga teksta usvajaju nazive prstiju, odnosno, sudjelujući u izvedbi razvijaju govor i jezik.

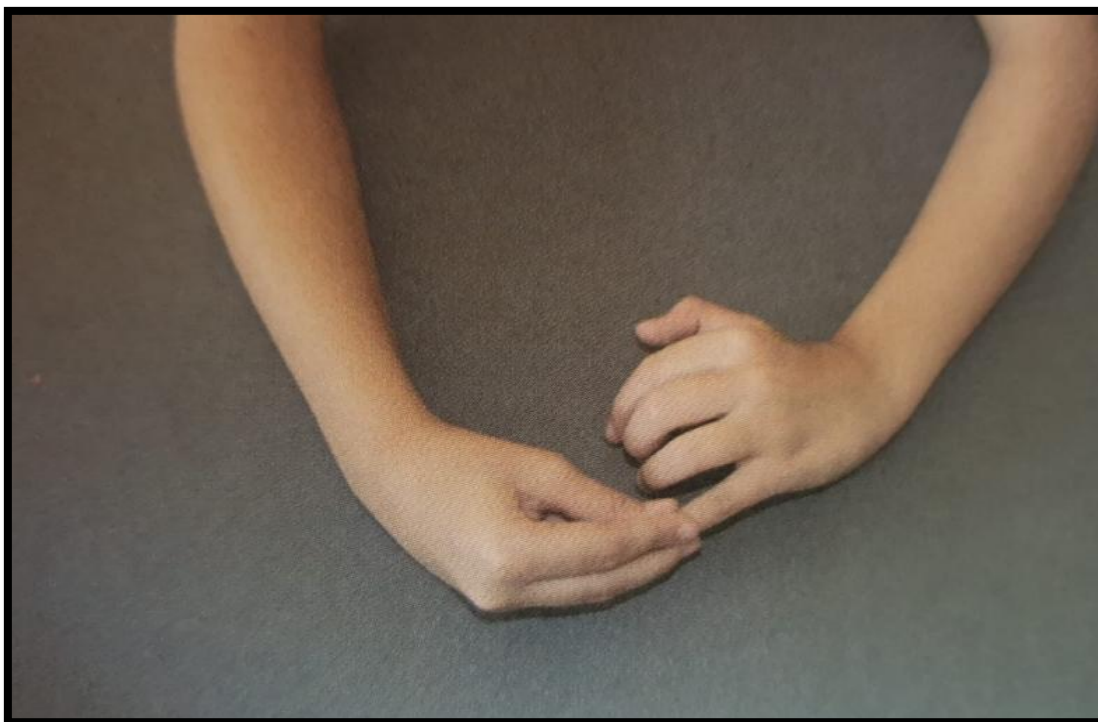


Slika 15. prikazuje na koji način se izvode pokreti rukom prilikom izvođenja igre prstima (izvor: Velički, V., Katarinčić, I. (2014.) Stihovi u pokretu: Malešnice i igre prstima kao poticaj za govor. Zagreb: Alfa d.d.; str. 43.)

- „Pet složni miši:
Jen je sira našel,
Jen ga je dimo donesel,
Jen ga je dobro skril,
Jen ga je čuval,
A jen ga pojel.
Svaki je svoj del napravil
I celi posel obavil“. (Crnković; prema, Velički i Katarinčić, 2014, str. 47.)

Tijekom izvođenja ove aktivnosti dodirujemo prste djetetove ruke počevši s palcem, te završivši malim prstom prikazuje na koji način se izvode pokreti rukom prilikom izvođenja igre prstima (Velički i Katarinčić, 2014).

Važno je da djetetu objasnimo nepoznate riječi kako bi razumjelo o čemu se u tekstu govori te kako bi razvijalo govor pamteći redosljed riječi u rečenici.



Slika 16. prikazuje na koji način se izvode pokreti rukom prilikom izvođenja igre prstima (izvor: Velički, V., Katarinčić, I. (2014.) Stihovi u pokretu: Malešnice i igre prstima kao poticaj za govor. Zagreb: Alfa d.d.; str. 47.)

- „Prvi bi ji,
Drugi bi pi,
Treći nima ča
Četvrti je mami
Kolač ukra,
A ta mići
Sve pocapa.“ (Velički i Katarinčić, 2014, str. 53).

Prilikom izvedbe potrebno je trljati i uvrtati jedan po jedan djetetov prst počevši palcem, a završivši malim prstom (Velički i Katarinčić, 2014).

Ovom aktivnošću razvijamo motoriku koja prethodi razvoju grafomotorike koja je nužna za pisanje, istodobno razgovijetno izgovarajući tekst.

U prethodnom nizu su navedene samo poneke malešnice i igre prstima pomoću kojih potičemo razvoj djetetova govora. Uz to dijete osvještuje svoje tijelo te isto tako ove igre imaju utjecaj na razvoj fine motorike šake, a i predstavljaju učenje igrom. Svrha ovih igara je učenje

jezika razumijevanjem i usavršavanjem pjesničkih tekstova te nacionalna identifikacija koja pripomaže stvaranju osjećaja jedinstva i pripadnosti.

20. ZAKLJUČAK

Metodički pristup razvoju jezičnih predvještina i uloga igrolikih jezičnih aktivnosti u predškolskom odgoju i obrazovanju u suodnosu su s razvojem početne čitalačke pismenosti. Odabir igrolikih jezičnih aktivnosti, pravilan metodički pristup te metodička artikulacija, pridonijet će razvoju jezičnih predvještina. Govor, je najvažniji oblik komunikacije djeteta s vršnjacima, ali i odraslim govornicima. Predškolsko razdoblje je doba u kojemu je njegov razvoj najizraženiji. Iako mnoge osobe smatraju da dijete ne treba naučiti čitati i pisati prije polaska u osnovnu školu, na odgojiteljima je da metodičkim postupcima motiviraju djecu kako bi ona iskazala interes za govorenom i pisanom riječi. Dijete započinje komunicirati već od rođenja pa zbog toga roditelji, a kasnije i odgojitelji trebaju optimalno utjecati na razvoj jezičnih predvještina. Djetetu je verbalna komunikacija nužna za sporazumijevanje s društvenom okolinom. Metodičkim poticajima, pisanim sadržajima i metodičkim artefaktima, djeca uviđaju važnost pisanoga teksta te ga počinju uočavati i s vremenom razumijevati. Stoga djeci trebamo omogućiti izloženost istih jer će pomoću njih naučiti i spoznati o svijetu. Tijekom pričanja i čitanja tekstova raznolikih sadržaja, djecu potičemo na iskazivanje osjećaja, izražavanje empatije, ali samim time pospješujemo i govorno-jezični razvoj, dok ponudom raznih poticaja dajemo mogućnost djeci da uvježbavaju finu motoriku koja je nužna za pravilno pisanje. Pošto je dječji vrtić mjesto učenja i boravka djece, odgojitelji trebaju biti jezični uzor djeci jer će ih ona oponašati i uz njihovu pomoć usvajati i usavršavati jezične predvještine. U tome uvelike pomaže igra koja je neizostavna prilikom jezičnoga razvoja. Igrom potičemo cjelokupni razvoj djeteta, pomoću nje dijete razvija svoj jezik komunicirajući s vršnjacima, dogovarajući se i rješavajući razne probleme. Igra je sama sebi svrhom te stoga odrasli u njoj ne trebaju tražiti smisao već ju trebaju prihvatiti i poticati. Kao što je ranije navedeno, postoje metodički postupci kojima možemo potaknuti dijete na verbalnu komunikaciju, no pritom valja spomenuti da je svako dijete individua pa stoga odgojitelji trebaju prilagođavati metodičke strategije ovisno o djetetovim interesima i mogućnostima kako bi pomoću njih uspjeli ostvariti postavljene ciljeve.

LITERATURA

1. Aladrović Slovaček, K., (2018). *Kreativne jezične igre*. Zagreb: Alfa d.d.
2. Aladrović Slovaček, K., (2019). *Od usvajanja do učenja hrvatskoga jezika*. Zagreb:
3. Apel, K., Masterson, J. J. (2004). *Jezik i govor od rođenja do 6. godine*. Lekenik: Ostvarenje d.o.o.
4. Bežen, A., Budinski, V., Kolar Billege, M. (2018). *Što, zašto, kako u poučavanju hrvatskoga jezika*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu i Profil Klett d.o.o.
5. Bežen, A., Budinski, V., Kolar Billege, M. (2013). *Procjena fonološke svjesnosti učenika prvoga razreda kao preduvjet za početno čitanje i pisanje na hrvatskome jeziku*. U: Blažetin, S. (ur.), *XI. Međunarodni kroatistički znanstveni skup* (str. 221.-231). Pečuh: Znanstveni zavod Hrvata u Mađarskoj.
6. Budinski, V., Kolar Billege, M., (2011). *Razine jezičnih predvještina učenika u hrvatskom jeziku na početku prvoga razreda osnovne škole (nečitač, polučitač i čitač) – inicijalno i istraživanje*. U: Bežen, A., Majhut, B. (ur.), *Redefiniranje tradicije: dječja književnost, suvremena komunikacija, jezici i dijete* (str. 89-99). Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu i ECNSI
7. Budinski, V., Kolar Billege, M., (2012). *Mjerenje predčitačkih vještina glasovne analize i sinteze u hrvatskom /materinskom jeziku na početku prvoga razreda osnovne škole*. Blažetin, S., (ur.) *X. Međunarodni kroatistički znanstveni skup – Zbornik radova* (str.301-312). Pečuh: Znanstveni zavod Hrvata u Mađarskoj. <https://www.bib.irb.hr/625973> Pristupljeno: 15.7.2020.
8. Budinski, V., Lujić, I., (2018). *Preschool Teacher's Opinions on the Methodology of Teaching Activities for Developing Pre-Reading and Pre-Writing Skills*: Croatian journal of Education: Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje 20, (2), 131-170. <https://hrcak.srce.hr/214283> Pristupljeno: 1.8.2020.
9. Budinski, V. (2019). *Početno čitanje i pisanje na hrvatskome jeziku. Metodički sadržajno-vremenski optimum poučavanja*. Zagreb: Profil Klett d.o.o.
10. Budinski, V., Kolar Billege, M., Ivančić, G., Mijić, V., Puh Malogorski, N., (2020). *Trag u priči. Radna početnica za 1. razred osnovne škole. 3. dio*. Zagreb: Profil Klett d.o.o.
11. Čudina-Obradović, M., (2008). *Igrom do čitanja*. Zagreb: Školska knjiga

12. Čudina-Obradović, M., (2014). *Psihologija čitanja – od motivacije do razumijevanja*. Priručnik. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga i Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
13. Duran, M., (1995). *Dijete i igra*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
14. Kolar Billege, M., (2020). *Sadržaj, ishodi i vrednovanje u Hrvatskome jeziku – metodički pristup*. Zagreb: Klinger – Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet
15. Kuvač, J., (2007). *Uloga vrtića u razvoju jezičnih sposobnosti i predvještina*. U: Cvikić, L. (Ur.), *Drugi jezik hrvatski* (str. 60-63). Zagreb: Profil
16. Herljević, I., Posokhova, I., (2002). *Govor, ritam, pokret*. Lekenik: Ostvarenje d.o.o.
17. Jelaska, Z., (2007). *Pojedinac i jezik*. U: Cvikić, L. (Ur.), *Drugi jezik hrvatski* (str. 34-39). Zagreb: Profil
18. Likierman, H., Muter, V., (2007). *Pripremite dijete za školu: kako osigurati da dijete uspješno započne školovanje*. Lekenik: Ostvarenje d.o.o.
19. Maleš, D., Stričević, I., (1991). *Druženje djece i odraslih*. Zagreb: Školska knjiga
20. Moomaw, S., Hieronymus, B., (2008). *Igre čitanja i pisanja: aktivnosti za razvoj predčitačkih vještina i početnog čitanja i pisanja u predškolskoj dobi i prvom razredu*. Biblioteka Pomoć u učenju: Ostvarenje d.o.o
21. Pavličević-Franić, D., (2005). *Komunikacijom do gramatike: razvoj komunikacijske kompetencije u ranome razdoblju usvajanja jezika*. Zagreb: Alfa d.d.
22. Peti-Stantić, A., Velički, V., (2009). *Jezične igre za velike i male*. Zagreb: Alfa d.d.
23. Roller-Halačev, M., Vegar, Z., (1978). *Igre predškolske djece*. Zagreb: Školska knjiga
24. Slaterry, M., Willis, J., (2001). *English for Primary Teachers: A handbook of activities & classroom language*. Oxford University Press
25. Starc, B., Čudina Obradović, M., Pleša, A., Profaca, B., Letica, M., (2004). *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga
26. Šego, J., (2009). *Utjecaj okoline na govorno-komunikacijsku kompetenciju djece, jezične igre kao poticaj dječjem govornom razvoju*. 28, (2), 119-149. <https://hrcak.srce.hr/165964> Pristupljeno: 7.8.2020.
27. Šišnović, I., (2011). *Odgojno-obrazovna vrijednost slikovnice. Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*. 17, (66), 8-9. https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=183392 Pristupljeno: 4.9.2020.

28. Velički, V., Katarinčić, I. (2011). *Stihovi u pokretu: Malešnice i igre prstima kao poticaj za govor*. Zagreb: Alfa d.d.

PRILOZI

Prilog br. 1 – prilog prikazuje instrument za procjenu fonološke svjesnosti na početku prvoga razreda osnovne škole

POPIS SLIKA

Slika 1 – primjer zadatka koji se koristi za razvoj percepcije govora (prvi glas)

Slika 2 – primjer zadatka koji se koristi za razvoj percepcije govora (posljednji glas)

Slika 3 - primjer zadatka koji se koristi za razvoj percepcije govora (srednji glas)

Slika 4 – primjer zadatka u kojemu je potrebno povezati ime sa slikom koristeći slovaricu

Slika 5 – primjer u slovarici pomoću kojega djeca rješavaju prethodni zadatak

Slika 6 – primjer zadatka u kojemu je potrebno pravilno napisati ime slike u kućicu iznad nje koristeći slovaricu

Slika 7 – primjer zadatka pomoću kojega djeca rješavaju prethodni zadatak

Slika 8 – primjer u slovarici pomoću kojeg djeca vježbaju dekodirati jednostavni tekst

Slika 9 - primjer u slovarici pomoću kojeg djeca vježbaju dekodirati jednostavni tekst

Slika 10 - primjer u slovarici pomoću kojeg djeca vježbaju dekodirati jednostavni tekst

Slika 11 - primjer u slovarici pomoću kojeg djeca vježbaju dekodirati jednostavni tekst

Slika 12 - primjer u slovarici pomoću kojeg djeca vježbaju dekodirati jednostavni tekst

Slika 13 – prikazuje zadatak pomoću kojeg se djeca na kraju prethodne vježbe pokušavaju sjetiti tko je kamo išao te spojiti nazive životinja s odgovarajućim pojmom

Slika 14 – prikazuje na koji način se izvode pokreti rukom prilikom izvođenja igre prstima

Slika 15 - prikazuje na koji način se izvode pokreti rukom prilikom izvođenja igre prstima

Slika 16 - prikazuje na koji način se izvode pokreti rukom prilikom izvođenja igre prstima

POPIS TABLICA

Tablica 1 – prikazuje primjer četverosmjerke s malim brojem riječi u kojoj ih je potrebno pronaći

Tablica 2 - prikazuje primjer složenije četverosmjerke u kojoj je potrebno pronaći riječi

IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI RADA

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

(vlastoručni potpis studenta):