

Uloga odgojitelja u poticanju čitanja kod djece vrtićke i predškolske dobi

Knežević, Greta

Master's thesis / Diplomski rad

2022

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:727792>

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

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

Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

Greta Knežević

Diplomski rad

**ULOGA ODGOJITELJA U POTICANJU ČITANJA KOD
DJECE VRTIČKE I PREDŠKOLSKE DOBI**

Zagreb, srpanj2022.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

DIPLOMSKI RAD

Ime i prezime pristupnika: Greta Knežević

Tema diplomskoga rada: Uloga odgojitelja u poticanju čitanja kod djece vrtićke i predškolske
dobi

Mentorica: izv. prof. dr. sc. Katarina AladrovićSlovaček

Zagreb, srpanj 2022.

Izjava o akademskoj čestitosti

„Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da sam diplomski rad izradila samostalno, uz preporuke i savjetovanje s mentoricom. U izradi rada pridržavala sam se Uputa za izradu diplomskoga rada i poštivala odredbe Etičkoga kodeksa za studente/studentice Sveučilišta u Zagrebu o akademskom poštenju.”

(vlastoručni potpis studenta)

Velika hvala mojoj mentorici, izv. prof. dr. sc. Katarini AladrovićSlovaček na pruženoj podršci, strpljenju i razumijevanju tijekom procesa pisanja diplomskoga rada.

Velika hvala svim odgojiteljima i odgojiteljicama vrtića diljem Hrvatske koji su sudjelovali u istraživanju koje sam provodila, te na taj način pomogli u ostvarivanju ovoga diplomskoga rada.

Posebno zahvaljujem mojoj obitelji i Ivanu na neizmjerljivoj podršci, pruženoj ljubavi i vjeri u mene i moj uspjeh. Hvala vam što ste osigurali da mi ništa ne nedostaje. Bez vas, ovaj petogodišnji put bi bio dosta teži.

SADRŽAJ

SAŽETAK.....	
SUMMARY.....	
1. UVOD	1
2. O JEZIKU I JEZIČNIM DJELATNOSTIMA	3
2.1. Slušanje	5
2.2. Govorenje	6
2.3. Čitanje	7
2.4. Pisanje	9
3. VAŽNOST MOTIVACIJE ZA ČITANJE DJECE VRTIĆKE DOBI.....	10
4. ULOGA ODGOJITELJA U POTICANJU ČITANJA DJECI VRTIĆKE I PREDŠKOLSKE DOBI.....	12
4.1. Aktivnosti za promicanje čitanja	15
5. ISTRAŽIVANJE.....	18
5.1. Opis uzorka.....	18
5.2. Ciljevi i hipoteze	18
5.3. Instrument istraživanja	19
5.4. Rezultati istraživanja	21
6. ZAKLJUČAK I RASPRAVA.....	30
6. LITERATURA.....	32
10. POPIS TABLICA I GRAFIKONA	34

SAŽETAK

Temeljni cilj rada je prikazati ulogu i važnost čitanja i pripovijedanja djeci od najranije dobi, te istražiti na koji način odgojitelji primjenjuju navedene aktivnosti u svome svakodnevnom radu. Na samome početku definira se jezik i njegove djelatnosti, ali i pojam govor koji se često koristi kao sinonim za jezik. Posebna je pažnja usmjerena na važnost motivacije za čitanje djece vrtićke dobi, te na važnu ulogu odgojitelja u poticanju i promicanju čitanja kao i za stvaranje ljubavi prema čitanju i knjizi. Također, izneseni su glavni zaključci provedenoga istraživanja kojemu je bio cilj ispitati mišljenje odgojitelja o važnosti čitanja i pripovijedanja djeci od najranije dobi. Rezultati istraživanja pokazali su da odgojitelji shvaćaju važnost čitanja i pripovijedanja djeci od najranije dobi te da svakodnevno provode aktivnosti vezane za čitanje i pripovijedanje pri tome birajući najkreativnije načine za provođenje istih.

Ključne riječi: čitanje, pripovijedanje, jezik, govor, motivacija, dijete, odgojitelj

SUMMARY

The basic aim of the paper is to establish the importance of reading and narrating to children from the earliest age and to discover how preschool teachers apply reading and narrating in their everyday work. At the very beginning the language is defined as well as its skills and speech often used as a synonym for language. Particular attention is focused on importance of children's motivation for reading and preschool teachers' role in encouraging and promoting reading and books. In addition, the research was conducted and its goal was to examine preschool teachers' opinion about the importance of the reading and narrating to children from the earliest age. The results of the research shown that preschool teachers understand the importance of the reading and narrating to children from the earliest age and they do activities that include reading and narrating daily and they choose the most creative ways in doing that activities.

Keywords: reading, narrating, language, speech, motivation, child, preschoolteacher

1. UVOD

Čitanje je kognitivni proces usvajanja značenja iz pisanih tekstova i najčešće se odvija vizualnim putem. To je višeslojni proces u kojemu čitatelj koristi sposobnosti uočavanja odnosno percepcije, prepoznavanja, povezivanja i tumačenja znakova kako bi na kraju shvatio sadržaj, značenje ili ideju sadržanu u tekstu. Iznimno je važno da se aktivnost čitanja provodi od najranije dobi kroz odgoj i obrazovanje, jer se smatra kako ono potiče razvoj inteligencije, jezične kompetencije, kritičko i kreativno razmišljanje, maštu i zaključivanje. Još neke od dobrobiti čitanja su da omogućuje djeci pa i odraslima da se upoznaju s različitim svjetovima, likovima i njihovim karakterima, informacijama, idejama i novim riječima te im to daje mogućnost razvijanja i povećanja vlastitoga leksika odnosno rječnika. Sve informacije koje čujemo ili pročitamo mozak skuplja i čuva, a svako novo saznanje koje mozak skladišti u svojoj memoriji jača moždane sinapse, što izravno utječe na jačanje memorije, osobito kratkoročnoga pamćenja (Pavličević-Franić, 2005).

Predmet proučavanja ovoga diplomskoga rada je važnost čitanja kod djece vrtićke i predškolske dobi, te uloga odgojitelja u poticanju na tu aktivnost. Ovu temu odabrala sam jer smatram kako za čitanje nikada nije prerano i da je ono jedna od najvažnijih cjeloživotnih aktivnosti i da se djeca povezuju s čitanjem znatno prije nego što doista nauče čitati, te je od iznimne važnosti poticati djecu od najranije dobi na slušanje, a kasnije i čitanje različitih knjiga, slikovnica i ostalih sadržaja. Čitanje je od iznimne važnosti za razvoj svakoga pojedinca jer pomaže u upoznavanju, razumijevanju i poštivanju prvenstveno sebe, a zatim i drugih. Čitanje je vrijednost koju treba njegovati u djetinjstvu, a zatim nastaviti njegovati i održavati i tijekom adolescencije te odrasle dobi. Također, neosporno je da su djetetove vještine čitanja važne za njegov kasniji uspjeh u školi, poslu i životu općenito i zato je od velike važnosti pomoći osigurati djeci taj uspjeh čitajući im različite knjige i sadržaje koje oni mogu upijati slušajući i gledajući. Samo gledajući knjige, komentirajući ih i razgovarajući s djecom o njima možemo biti izvrsni pripovjedači i dobri modeli za korištenje knjiga i jezika. Djeca također uče gledajući nas, odgojitelje i roditelje, kako držimo knjige na pravi način, te kako nježno okrećemo stranice. Odgojitelji trebaju biti svjesni kako čitanjem činimo dobro djeci, jer potičemo socio-emocionalni razvoj tako da stvaramo osjećaj uzajamnosti i bliskosti, te djeca putem čitanja i slušanja mogu naučiti prepoznavati i razumjeti vlastite i tuđe osjećaje i stanja. Također, čitanjem potičemo i spoznajni razvoj te djeca razvijaju govor i percepciju,

pamćenje, zaključivanje i stjecanje pojmova te ih naposljetku pripremamo za samostalno čitanje. Djeca su kao malene spužve, žele znati kako sve oko njih funkcionira i odakle dolazi, te upijaju sve što u okolini čuju. Čitanje ujedno zahtjeva i visoku razinu koncentracije koja je vrlo važna sposobnost koju će dijete zasigurno trebati kasnije u životu. Redovno će čitanje djeci dati priliku da utišaju svoj um i usredotoče se na samo jedan zadatak. Smatram da je upoznavanje djece s knjigama i razvoj ljubavi prema knjigama proces u kojemu odrasli pomažu strukturirati interakcije i iskustva koja omogućuju djetetu da prođe kroz cijelu seriju razvojnih koraka. Ovim radom htjela bih potaknuti odgojitelje na redovno čitanje djeci, razmjenu iskustava i razgovor nakon pročitano, te postavljanje poticajnih pitanja koja potiču djecu na samostalan odgovor. Naposljetku, glavni cilj ovoga rada bio je ispitati u kojoj mjeri odnosno koliko često odgojitelji čitaju djeci u vrtiću, ali isto tako i koje tehnike i načine koriste pri toj aktivnosti i smatraju li njezino provođenje u vrtiću važnim.

2. O JEZIKU I JEZIČNIM DJELATNOSTIMA

„Jezik je organiziran sustav znakova i kao takav ponajprije je društvena tvorevina, dok je govor praktična realizacija jezika, odnosno jezik u uporabi“ (Pavličević-Franić, 2005: 13). Također, autorica Jelaska (2005) smatra kako je on jedinstvena ljudska pojava, odnosno sustav znakova koji ponajprije služi za sporazumijevanje, ali ima i neke druge uloge, kao što su poimanje svijeta, sredstva djelovanja, sredstva stvaranja, sredstva poistovjećivanja itd. Naime, kada se govori o jeziku gotovo uvijek se spominje i pojam govor misleći tada na jednake pojmove, no zapravo brojni autori diskutiraju o samome odnosu između jezika i govora i o pitanjima razgraničenja tih pojmova. Prema Pavličević-Franić (2005), među prvima koji je jasno ukazao na činjenicu da su govor i jezik povezani, ali ne i istovjetni, bio je švicarski lingvist Ferdinand de Saussure. Također, postoje još neke osobe koje su ukazivale na razlike jezika i govora, kao što su ruski psiholog S. L. Rubinstein, te talijanski psiholog R. Titone koji je smatrao govor jezikom u djelovanju, a jezik sustavom govornih sposobnosti. Stančić i Ljubešić (1994) navode kako je neobično da se neki autori ne posvećuju toliko razgraničenju pojmova jezik i govor i da se ti pojmovi katkad upotrebljavaju izmjenično, bez ikakvoga pokušaja da ih se definira i razgraniči. Razumijevanje odnosa između ta dva pojma temeljno je za uspješno odvijanje procesa jezične komunikacije (Pavličević-Franić, 2005: 13). „Jezik je društvena tvorevina i zajednički je svim pripadnicima iste jezične zajednice, a govor je individualna tvorevina svakoga pojedinca“ (Pavličević-Franić, 2005: 14). Ista autorica navodi kako jezik omogućuje samu realizaciju govora u zvučnoj formi, odnosno može se reći kako je on organizacija govora. Dakle, iz prethodnoga se može zaključiti kako ta dva pojma jesu povezana, te se međusobno prožimaju i jedan bez drugoga ne bi ni postojali, no nisu identični. U nastavku ovoga poglavlja bit će nešto više riječi o samome jeziku i njegovim karakteristikama.

Naime, postoje brojne definicije jezika, a neke od njih su da je on „kolekcija riječi, povezanih pravilima gramatike, što je sredstvo izražavanja za neki narod ili grupu naroda“ (Stančić, Ljubešić, 1994: 12), te da je on „sustav glasovnih znakova specifičan za svaku jezičnu zajednicu i povijesno uvjetovan, a koji služi ponajprije za sporazumijevanje (komunikaciju), za razmjenu obavijesti, misli, osjećaja i slično, ali i samo za izražavanje“ (Pavličević-Franić prema Hrvatskoj enciklopediji Leksikografskoga zavoda, 2003). Također, ističe se postojanje biološke osnove pri usvajanju jezika. Naime, svako dijete, bez obzira na vrstu jezika, posjeduje tzv. naslijeđeni mehanizam, odnosno univerzalnu gramatiku zahvaljujući kojoj

razumije i usvaja jezik, a Chomsky ga naziva LAD (Language Acquisition Device) (Pavličević-Franić prema Chomsky, 1966., 1989.). Prema navedenoj teoriji, usvajanje jezika odvija se na dvjema razinama organizacije izraza, a to su razina dubinske strukture koja se odnosi na urođeno znanje o jezičnoj produkciji i zajednička je svim jezicima, te razina površinske strukture koja se odnosi na pravila pomoću kojih dijete uči slagati riječi i izraze u pisanome ili usmenome obliku i koja se razlikuju od jezika do jezika.

Nadalje, u svakome jeziku postoje četiri osnovne jezične djelatnosti, a to su slušanje, govorenje, čitanje i pisanje. Jezične djelatnosti su različite lingvistički, psihološki i sociološki uvjetovane aktivnosti čije sustavno provođenje znatno olakšava usvajanje jezičnih sadržaja. Prema Pavličević-Franić (2005:13) jezična djelatnost predstavlja „sveukupnost komunikacijske prakse, odnosno procesa tijekom kojega se upotrebljava poseban sustav znakova (jezik) s temeljnom svrhom sporazumijevanja među ljudima.“. Autorica Jelaska (2005) navodi kako se jezične djelatnosti dijele na dvije skupine, jednostavne i složene. U jednostavne jezične djelatnosti pripadaju primanje (slušanje, čitanje) i proizvodnja (govorenje i pisanje) dok u one složene pripada međudjelovanje (razgovaranje, dopisivanje), te posredovanje (usmeno i pismeno prevođenje). „Svaka se od tih jezičnih djelatnosti temelji na jezičnome znanju u ljudskome umu.“ (Jelaska, 2005:128). Nadalje, dijete u jezičnu komunikaciju ulazi slušanjem i oponašanjem odraslih dok tijekom škole razvija čitanje i pisanje. „Jezične djelatnosti koje se više razvijaju učenjem i uvježbavanjem prikladnije je zvati vještinama, dok jezične djelatnosti koje se više razvijaju spontanom usvajanjem prikladnije je zvati sposobnostima“ (Jelaska, 2005:134). Iz prethodnoga se može zaključiti kako su onda slušanje i govorenje urođene djelatnosti, a čitanje i pisanje treba uvježbavati da bi se razvile. Uz navedene četiri jezične djelatnosti, tom se slijedu može nadodati i djelatnost razumijevanja koja najčešće prethodi govorenju te neke posredovane jezične djelatnosti kao što su sažimanje i prevođenje. Redoslijed slušanje > razumijevanje > govorenje > čitanje > pisanje > prevođenje nije nasumičan već upravo on prati djetetov jezični razvoj, utječe na razvoj komunikacijskih sposobnosti i izgrađuje jezičnu kompetenciju budućih govornika hrvatskoga jezika. Nadalje, svaka jezična djelatnost posjeduje svoje komunikacijske, psiholingvističke, sociolingvističke i lingvodidaktičke posebnosti, te se one međusobno isprepliću, preklapaju i nadopunjuju. Komunikacijske posebnosti jezičnih djelatnosti stječu se kroz proces sporazumijevanja, što bi značilo da se spomenute četiri jezične djelatnosti provode sa svrhom realizacije što uspješnijega priopćajnoga procesa, odnosno prijenosa poruke od govornika do slušatelja. Psiholingvističke posebnosti jezičnih djelatnosti odnose se

na poštivanje razvojne dobi, kognitivnih mogućnosti i individualnih osobina ličnosti pojedinca u komunikacijskome procesu, dok su sociolingvističke karakteristike vezane uz društveno okruženje u kojemu se jezično izražavanje ostvaruje kao što su okolina, situacija i kontekst. Lingvodidaktičke posebnosti četiriju osnovnih jezičnih djelatnosti ostvaruju se kroz sustavno učenje jezika u izobrazbenim institucijama, kao što su vrtići, igraonice, škole. Riječ je o organiziranim i metodički oblikovanim pristupima, metodama i postupcima koji se primjenjuju radi jednostavnijega, bržega i učinkovitijega razvoja komunikacijske kompetencije djeteta (Pavličević-Franić, 2005). U nastavku će se nešto više reći o svakoj od njih.

2.1.Slušanje

„Slušanje je vrsta receptivne čovjekove sposobnosti koja omogućuje usvajanje fonetsko-fonološkog sustava nekoga jezika, odnosno fonema, prozodema i intonema.“ (Pavličević-Franić, 2005:92). Prema istoj autorici to znači da dijete u početku svoj jezični razvoj započinje zahvaljujući upravo ovoj djelatnosti tijekom koje usvaja i razvija glasovni sustav (foneme), naglasni sustav (prozodeme) i ritmičko-melodijski sustav (intoneme) hrvatskoga jezika. Ona predstavlja prvu u nizu i polaznu jezičnu djelatnost koja je bitan čimbenik za jezični razvoj, te se u kasnijim razvojnim fazama usko povezuje s jezičnim djelatnostima govorenja, čitanja i pisanja. Razvijanje slušanja kao jezične djelatnosti pretpostavlja postojanje urednoga govornoga sluha. To je sposobnost koja čovjeku omogućuje primanje i registriranje govornih poruka i njihovo istodobno prenošenje u unutarnju, kognitivnu ili emocionalnu razinu (razumijevanje, pamćenje, doživljavanje). Postoje tri sastavnice koje čine govorni sluh, a one su fizički sluh, fonemski sluh i melodijski sluh. Fizički sluh odnosi se na čujnost u osoba bez slušnih poteškoća, to jest čovjekova sposobnost da radom svojih govornih organa uz sudjelovanje živčanoga sustava i centra za sluh u mozgu, prima i evidentira auditivne poticaje pri komunikaciji. Većina ljudi ovu sposobnost razvija odnosno ostvaruje pri rođenju. Fonemski sluh podrazumijeva sposobnost proizvodnje i razlikovanja glasova (fonema) određenoga jezika. Djeca urednoga sluha bez problema usvajaju, te proizvode glasove svoga materinskoga jezika. Naime, s obzirom da fonemski sluh, za razliku od fizičkoga sluha nije kod svih ljudi jednaka sposobnost, neke osobe pri učenju stranoga jezika nisu u mogućnosti čuti pojedine glasove pa tako niti ih proizvesti, to jest ispravno izgovoriti. Za melodijski sluh može se reći da je sposobnost usvajanja i razlikovanja melodijsko-ritmičkih obilježja nekoga jezika (intonacije). Intonaciju definira više različitih

elemenata, kao što su ritam govora, tempo govora, intenzitetsko naglašavanje što bi značilo izmjenu naglašenih i nenaglašenih jedinica govora, uzlaznost ili silaznost tonova u melodijskoj liniji rečenice. Ljudi sa slabijim melodijskim sluhom prenositi će intonacijske osobine materinskoga jezika pri govorenju stranim jezikom. Sva tri navedena elementa govornoga sluha temelj su za uspješan razvoj jezične djelatnosti slušanja (Pavličević-Franić, 2005). Slušanje se, prema Šego (2005), definira kao usvajanje sadržaja na temelju osjetila uha (povezanost uha i razuma). Prema istoj autorici, slušatelj treba znati prepoznati govornikove temeljne ideje, povezivati ih u cjelinu, pratiti nepristrano i bez predrasuda, uočiti cilj govora, razlikovati činjenice od mišljenja o njima, razgraničiti emocionalne i logičke argumente, služiti se tehnikama aktivnoga slušanja. Naučiti dijete slušati zadaća je svih odgojitelja.

2.2. Govorenje

„Govorenje je vrsta proizvodne (produktivne) jezične djelatnosti kojom se leksičkim, gramatičkim, fonološkim i prozodijskim sredstvima nekoga jezika prenosi usmena poruka u procesu jezičnoga sporazumijevanja“ (Pavličević-Franić, 2005: 94). Također, za govorenje se smatra da je usmeno izražavanje na nekome jeziku, razmjenjivanje misli glasno izgovorenim riječima, vođenje razgovora s nekim, izražavanje ili priopćivanje nečega riječima (Kalabek, 2021). Prema Pavličević-Franić (2018) jezična vještina govora urođena je ljudima pod uvjetom da osobe imaju zdrave govorne organe, te normalan kognitivni razvoj. U ranoj fazi stjecanja jezika, govorenje slijedi prvu vještinu, a to je slušanje. Iako nije primarna, govorenje je osnovna ljudska vještina kojom se uspostavlja i ostvaruje jezična komunikacija i to znatno češće, lakše i brže nego vještinom pisanja. Djeca se slušanjem i oponašanjem odraslih sugovornika postupno počinju govorno izražavati. Za govorno sporazumijevanje potrebna su nam dva sudionika, čije će se uloge govornika i slušatelja neprestano izmjenjivati. Temeljna jedinica govorenja je govorni čin koji obuhvaća sadržaj govorenja (ono o čemu se zapravo govori), izraz govorenja (jezične jedinice pomoću kojih se govor odvija), značenje govora (što znači ili može značiti govor koji izgovaramo), namjeru govornika (u koju svrhu se odvija taj govor), te kontekst govora (okruženje u kojemu se govor odvija). Svaki govorni čin oblikuju određeni jezični i izvanjezični elementi, a osnovna funkcija govornoga čina je verbalno sporazumijevanje, odnosno govor u obliku usmene jezične djelatnosti između barem dvaju sugovornika. Prema Pavličević-Franić (2005) postoje tri osnovna oblika u kojima se ostvaruju govorni činovi u komunikaciji a to su dijaloški, monološki i poliloški govorni oblici. Naime, dijalog je razgovor između dvije osobe pri čemu se uloge govornika i slušatelja neprestano

izmjenjuju, monolog je samogovor, odnosno govor jedne osobe upućen drugima ili sebi, dok su poliloški govorni oblici svi oni u kojima sudjeluje više ljudi. Prema Škariću (2008.) govor je multimedijalan (u odnosu na pisani izraz koji je unimedijalan) jer je u govoru sustav jezičnih znakova samo jedan između ostalih, a ostali su: ljudski glas, mimika, gesta i opće ponašanje čovjeka u govornoj prilici. Govor je, ističe Šego (2005), prirodna sposobnost čovjeka da se sporazumijeva, šalje i vraća misli i poruke pomoću artikuliranih glasova koji oblikuju riječi i rečenice. Nadalje, govor se usvaja od najranije dječje dobi, a govorenje kao jezičnu djelatnost temeljimo na općeljudskoj sposobnosti glasanja. Možemo reći da je sposobnost govorenja naša urođena sposobnost. Da bi govorenje iz opće-fizičke sposobnosti zdravoga čovjeka preraslo u jezičnu djelatnost kojom ostvarujemo uspješno govorno sporazumijevanje potrebno je zadovoljiti više preduvjeta. Ponajprije, potrebno je naučiti određeni jezik unutar čijih će se pravila i normi govor ostvarivati, treba obratiti pozornost na razvoj sposobnosti slušanja, koja prethodi govoru i kojom se usvaja zvukovna strana jezika. Vrlo je važna i potreba za razvojem urođene govorne sposobnosti kao osnove razvoja svih sposobnosti potrebnih za komunikaciju, te pridati pozornost i govornim vježbama kojima se potiču govorne vještine (Pavličević-Franić, 2018).

2.3. Čitanje

Čitanje je složena aktivnost primanja informacija u pisanome obliku koja ovisi o nekoliko sposobnosti i vještina koje se postupno razvijaju. Zapravo ono što nazivamo čitanjem, primjenu abecednoga načela, je zadnja aktivnost u nizu. Čovjek prvo treba ovladati predčitačkim vještinama kao što su razvijanje govora, razvoj glasovne osjetljivosti, raščlamba riječi na glasove, usvajanje pisanih znakova (slova), prijenos govora u pisani tekst te „prevođenje“ izgovorenih glasova u napisana slova i obrnuto (šifriranje i dešifriranje) da bi naučio čitati, odnosno mogao primijeniti abecedno načelo. Na proces čitanja možemo gledati kao vještinu (primanje i odašiljanje poruka u priopćavanju), ali i kao sposobnost (interpretativno čitanje kao nadgradnja kojoj prethodi savladavanje vještine čitanja). Vještina čitanja je fiziološki proces koji se odvija zahvaljujući procesima u kori velikoga mozga ili korteksu, u kojemu je smješten centar za čitanje. Uz pomoć živaca živčanoga sustava, centar za čitanje povezuje se s nizom drugih senzo-motornih centara, npr. onih za vid, sluh, govor, pokretanje glave, potrebnih za uspješno usvajanje vještine čitanja i ovladavanja tehnikom čitanja. S početnim čitanjem u prvome razredu osnovne škole započinje proces učenja čitanja, te je izražajno i glatko čitanje s razumijevanjem najviša razina čitanja kao vještine. Ona se

ostvaruje primjenom adekvatnih strategija čitanja te provođenja sustavnih vježbi čitanja, najprije glasnoga, a zatim čitanja u sebi, s neprestanim naglaskom na razumijevanje pročitana teksta (Pavličević-Franić, 2005). Prema Puljak (2007) čitanje zahtijeva istodobno tumačenje teksta (očitanje, interpretaciju, razumijevanje) što nije nešto što se samo po sebi zna. Mnoga se obilježja govora ne mogu prenijeti u pisani tekst (nejezična komunikacijska sredstva) pa pisani tekst valja tumačiti da bi se otkrila njegova struktura te spoznalo i odlučilo koji su dijelovi važni toliko da ih treba osobito naglasiti. Djeca tek moraju naučiti kako se odnositi prema tekstu da bi mogla primiti poruku, odnosno protumačiti piščevu zamisao. Samo iskusan čitatelj, koji je u stanju zahvatiti dugi ulomak teksta, može procijeniti mjesto rečeničnoga naglaska te zamijetiti ostala prozodijska sredstva koja nigdje nisu zabilježena (Puljak prema Vood (1996)). Na početku razvoja djeca nemaju sposobnost iščitavanja teksta i tumačenja njegova smisla. Dobra i pomno isplanirana izobrazba, odnosno edukacija omogućit će im da steknu sposobnost tumačenja i analiziranja pisanoga teksta. Tako će ovladati posebnim jezičnim i intelektualnim sposobnostima koje će se očitovati u svim drugim djelatnostima i nastavnim područjima. Zato u proces početne obuke čitanja i pisanja koji će donijeti dragocjeni obrazovni kapital treba uložiti mnogo znanja i strpljenja. Nadalje, autorica Visinko (2014) navodi kako postoje brojne vrste čitanja, a ona je u svojoj knjizi navela neke najbitnije, kao što su početno čitanje, automatizirano čitanje, globalno čitanje itd. Naime, početno čitanje odnosi se na početak prvoga obrazovnoga ciklusa i odlučujuće je za razvoj čitalačkih sposobnosti i vještina. Također, ono se najprije odnosi na dekodiranje glasova, tj. slova. Vježbanjem se postiže dekodiranje na razini automatizacije pa možemo govoriti i o automatiziranome čitanju koje se odnosi na tehniku, odnosno vještinu. Nadalje, metoda globalnoga čitanja odnosi se na pamćenje slike riječi u cijelosti, bez analize i sinteze s tim da učenik ne mora poznavati slova od kojih je riječ sastavljena. U ovome se čitanju rabe imenice kojih se slika lako pamti, kao što su mama, tata, vlastite imenice, npr. Ivo, Ana, Luka, teriječi koje su u našem jeziku učestale: -,i, na, u, ja, on, onaitd., „Globalno čitanje uvodi učenika u analitičko-sintetičko čitanje jer se analizira koliko ima riječi i koje su to riječi.“ (Visinko, 2014: 75) Vrlo je važno od samoga početka s djecom razvijati čitanje s razumijevanjem. Ono je svojevrsni nadređeni pojam svemu onomu što vježbama činimo u razvijanju čitalačkih sposobnosti i vještina. Kada govorimo o takvome čitanju, očekuje se preciznije i detaljnije objašnjenje vježbe ili ispita koji se provodi. Kao još neke vrste čitanja, autorica navodi spoznajno čitanje kojim otkrivamo nove spoznaje u tekstu, te razumijevamo objektivne stvarnosti. Zatim analitičko čitanje pomoću kojega raščlanjujemo tekst i odgovore tražimo u tekstu, sintetičko čitanje kojim povezujemo raščlanjeno, problemsko čitanje koje služi za

zapažanje i izdvajanje problema iz teksta, kritičko čitanje tijekom kojega i nakon njega razvijamo svoja kritička promišljanja o sadržajima koje čitamo. Naposljetku je stvaralačko čitanje kojim stvaralački odgovaramo na izraz i sadržaj teksta, te smo katkad sposobni i stvarati nove tekstove u govornome ili pisanome obliku. Prema Pavličević-Franić (2005), za čitanje također možemo reći i da je svojevrsna psihološka aktivnost s obzirom da započinje percipijom ili opažanjem, a nakon toga slijede složenije misaone aktivnosti kao što su analiza ili raščlamba, uopćavanje ili sinteza, usporedba ili komparacija, logičko zaključivanje, te pamćenje. Na kraju toga dolazi do razumijevanja poruke i smisla pročitanaog teksta. Čudina-Obradović (2008) navodi da se svijest o pisanome jeziku kod djeteta razvija vrlo rano, između druge i treće godine života. Ono već tada pokazuje osnovno razumijevanje funkcije i značenja pisanog jezika. Istraživači su tu osjetljivost za pisani jezik nazvali predčitačkim vještinama koje su preduvjet razvoju čitačkih vještina. Navedene vještine su ustvari svijest djeteta o pisanome jeziku i to o njegovu tri aspekta: o funkciji pisanoga jezika, o tehničkim karakteristikama pisma, te o procesima i tehnicima čitanja. Naposljetku, primjena abecednog načela moguća je tek kada su sve predčitačke vještine usvojene, a to obično biva između sedme i osme godine djetetova života.

2.4. Pisanje

Otkada postoji ljudska civilizacija postoji i djelatnost pisanja. Davno prije, u prapovijesti, ljudi su se služili slikama kako bi prenijeli određene informacije i osjećaje. Upravo iz tog razloga, djeca već u ranoj dobi počinju s aktivnošću pisanja. Prva faza kroz koju prolaze je faza šaranja tijekom koje se upoznaju s olovkom i načinom na koji se ona drži. U drugoj fazi, linijskom/repetitivnom crtanju, djeca uče povlačiti linije različitih oblika te ih ponavljaju sve više kako bi njihov crtež bio što bolji i prepoznatljiviji. Oblici slični prvim slovima označavaju treću fazu dok u četvrtoj fazi djeca počinju pisati slova koja povezuju s riječju i simbolima. U petoj fazi djeca stvaraju svoj vlastiti pravopis, te je stoga ta faza zahtjevnija od prethodnih, dok u šestoj fazi ovladavaju standardnim pravopisom (Aladrović Slovaček prema Posokhova, 2007). Pisanje je djeci veliki intelektualni izazov kojim postupno ovladavaju. Ta aktivnost teče prema novim pravilima, drukčijim od onih koji vrijede u usmenoj komunikaciji. U izravnome razgovoru, i govornik i sugovornik imaju jednaku odgovornost za sporazumijevanje. Dok piše, dijete samo mora preuzeti odgovornost za smislenost i razumljivost iskaza. Mora znati predvidjeti moguće izvore nesporazuma i ne znajući točno komu se obraća. To znači da mora postupati istodobno kao pošiljatelj i primatelj poruke.

Mora napustiti svoju uobičajenu ulogu, decentrirati se, udaljiti od vlastite pozicije i zaigrati dvostruku ulogu, pošiljatelja i primatelja poruke (Puljak, 2007). Također, postoje tri temeljne faze u razvoju opće pismenosti. Prva je usvajanje velikih i malih tiskanih i pisanih slova te na savladavanje tehnike pisanja, druga se odnosi na učenje pravopisnih pravila i zakonitosti pisanoga jezika, dok je posljednja faza razvoj stvaralačkoga pisanja. Nadalje, za pisanje se može reći kako je „složena produktivna djelatnost koja ponajprije zahtijeva poznavanje slovnoga sustava te usvajanje gramatičko-pravopisnih pravila i normi nekoga jezika“ (Pavličević-Franić, 2005: 98). Pomoću pisanja, ljudi međusobno komuniciraju, te na taj način prenose pisane poruke. Za uspješnost te aktivnosti, važno i nužno je poznavati osnovne čimbenike tekstovnog ustrojstva i lingvistike teksta, normativne stilistike, te vrste tekstova. Također se pritom zahtijeva fizička (motorička, slušna i vidna), ali i psihička aktivnost (kognitivne sposobnosti pojedinca da fonijsku stranu jezika prenese u grafemsku). Pisanje je aktivnost koja se mora učiti. Naime, govor spontano usvoje svi, dok pismo savladavaju samo oni koje su poučavali, te je stoga tomu važno posvetiti mnogo vremena (Pavličević-Franić, 2005).

3. VAŽNOST MOTIVACIJE ZA ČITANJE DJECE VRTIČKE DOBI

Na početku ovoga poglavlja najprije će se objasniti sami termin motivacije. Naime, motivacija je jedan od najvažnijih dijelova svake lekcije. Zapravo, to je utjecajan čimbenik u procesu učenja poučavanja, jer uspjeh učenja ovisi o visokoj ili niskoj razini motivacije pa tako i čitalačka pismenost ne podrazumijeva samo znanja i sposobnosti, već obuhvaća i motivaciju, stavove i određena ponašanja. Cjelokupan prošli čitalački angažman nekoga pojedinca utječe na njegov sadašnji i budući čitalački angažman te je dobar indikator budućega postignuća u čitalačkoj pismenosti. Jednako kao što sve prošle čitalačke aktivnosti nekoga pojedinca utječu na sve njegove sadašnje i buduće čitalačke aktivnosti, tako i djelotvornost svih korištenih prošlih strategija učenja utječe na to koliko će djelotvorno primjenjivati strategije učenja u budućnosti. Naime, veze između angažmana, strategija učenja i postignuća u čitalačkoj pismenosti su „cirkularne“ (PISA, 2009). Autorica Čudina-Obradović (2004) navodi kako se smatra da je za čitanje motivirano ono dijete koje ima pozitivan stav prema čitanju, što bi značilo da voli čitati, da mu je ona poželjna aktivnost, kada spontano započinje čitati, te čita u slobodno vrijeme, odnosno izvan škole ili vrtića.

Naime, čitačka motivacija potrebna je za često i dugotrajno čitanje kako bi se postiglo glatko čitanje s razumijevanjem. Motivacijski aspekt čitanja podrazumijeva vrijednost čitanja kao korisne aktivnosti, pozitivna očekivanja od čitanja, ciljne orijentacije usmjerene na ovladavanje zadataka čitanja, interes za čitanje koji je razvijeniji ukoliko je intrinzično internaliziran, odnosno pobuđen unutarnjom željom ili potrebom, također osoba može stvoriti pozitivnu sliku o sebi kao čitatelju, te razviti osjećaj samoefikasnosti ili samodjelotvornosti u savladavanju zadataka čitanja. Sve ove motivacijske varijable ako se razviju kod djeteta imaju pozitivan utjecaj na uspješnost čitanja, odnosno na uspješno kognitivno procesiranje informacija prilikom čitanja, na razumijevanje teksta kao krajnjeg cilja čitanja, odnosno suštinske funkcije pismenosti, ali i učenja općenito. Čudina-Obradović (2014) navodi kako motivaciju za čitanje možemo promatrati kao unutarnju (intrinzičnu) i vanjsku (ekstrinzičnu). Naime, unutarnja motivacija proizlazi iz djetetove želje da postigne pravi doprinos u tekstu, da ga razumije i dobije informaciju ili postigne užitek čitanja. Vanjska motivacija za čitanje je ona koju dijete pokazuje kada pomoću čitanja želi postići neki cilj izvan samoga čitanja, kao što je kod školaraca ocjena, a na primjer kod predškolaraca zadovoljstvo roditelja/odgojitelja. Nadalje, Čudina-Obradović (2004) prema Whitehurst i Lonigan (1998) također navodi kako se motivacija za čitanje u predškolskome razdoblju može pojaviti u drugoj godini života i očitovati se na mnogo načina. Naime, djeca mogu samoinicijativno zahtijevati zajedničko čitanje slikovnica i priča, na primjer kada dijete gura slikovnicu odgojiteljima u ruke, otvara je na nekim stranicama ili kada traži na kraju priče „A sada ispočetka...“. Također, kada se djeca počnu interesirati za slova, to jest primjećuju zasebna slova u okolini i traže da im se kaže naziv toga slova, kada pokazuju izrazito zanimanje i uživljavanje u radnju za vrijeme zajedničkoga čitanja slikovnice ili priče, kada postavljaju pitanja, dopunjavaju i tumače tekst, ponavljaju zapamćeni tekst itd. Djeca koja pokazuju zanimanje i motivirani su za čitanje također često samostalno razgledavaju slikovnice i druge knjige sa slikama kao što su enciklopedije ili likovni leksikoni, te glume samostalno čitanje. Naime, djetetovi doživljaji u obitelji tijekom susreta s pisanim tekstom igraju ulogu za nastanak takve pozitivne predčitačke motivacije. Najčešće su to doživljaji pri zajedničkome čitanju slikovnica i priča, što bi značilo znatno prije polaska u školu (Čudina-Obradović, 2004 prema Baker i suradnicima, 1997). Autorica navodi kako su se i odlasci s roditeljima u knjižnicu i pregledavanje i posudba knjiga iz knjižnice pokazali jako važnima za razvoj čitačke motivacije predškolaraca. „Mogućnost dolaska do različitih i zanimljivih dječjih slikovnica djeluje i na motivaciju za čitanje i na budući uspjeh u čitačkoj vještini“ (Čudina-Obradović, 2004 prema Baker i suradnicima, 1997: 165). Mata (2011) prema Verhovenu i Snowu (2001)

tvrdi da osiguravanje zanimanja za čitanje tijekom predškolskih dana pretpostavlja postojanje niza faktora, kao što je razumijevanje upotrebe, funkcija i vrijednosti pismenosti. Diferencijalna iskustvatijekom predškolske dobi mogu imati posljedice na čitateljski angažman u školskim godinama. Praksa roditeljskoga opismenjavanja i sva iskustva i aktivnosti pismenosti razvijena u kontekstu dječjih vrtića mogu doprinijeti opismenjavanju djece. Izgradnja navike čitanja kod djece predškolske dobi ključan je dio njihovog dugoročnoga uspjeha u čitanju. Također, djeca koja su se ukorijenila s knjigom ili rutinom čitanja u ranoj dobi obično se vraćaju na ova pozitivna iskustva kasnije u svojim akademskim karijerama.

Naposljetku, predškolska djeca vole čitati i istraživati, te sa zanimanjem posežu za slikovnicama ili knjigama i dugo vremena provode u razgledavanju i čitanju knjiga samo onda kada osjete da je to opuštena i ugodna aktivnost, igra i veselje u zajedničkome druženju i razgovoru. Naime, u trenutku kada dijete osjeti da je to prešlo u napetost koja proizlazi iz roditeljske ili bilo čije želje za čitačkim uspjehom ili se osjeti svaki napor za postizanjem nekoga rezultata, razbija se čarolija knjige za dijete.

4. ULOGA ODGOJITELJA U POTICANJU ČITANJA DJECI VRTIĆKE I PREDŠKOLSKE DOBI

Čitanje ima veliki značaj u razdoblju odrastanja, te je vrlo važno jer nas prati na svakome koraku. Djeca su još tijekom boravka u vrtiću okružena bajkama koje slušaju od odgojitelja i roditelja. Čitanje počinjemo učiti prije polaska u školu i važno je za daljnje učenje i uspjeh u učenju. Dobro savladana tehnika čitanja znači i lakše učenje. Ponajprije roditelji, a zatim i odgojitelji, izvor su informacija za dijete od njegova rođenja, dijete im vjeruje, oponaša ih i želi vrijeme provoditi s njima. Zato su upravo oni u najboljoj poziciji da potiču dijete i njegovu radoznalost (Stričević, 2006). Oni imaju vrlo važnu ulogu za promicanje čitanja, „približavanja“ knjiga djeci predškolske dobi te za stvaranje ljubavi prema čitanju i knjizi. S obzirom da brojni autori govore o tome kako su današnja djeca sve manje motivirana i zainteresirana za knjige pa tako i čitanje, dobri poticaji i pozitivan stav prema knjigama mogu to promijeniti i motivirati djecu na tu aktivnost.

Kao jedan od načina poticanja čitanja je suradnja vrtića s gradskom knjižnicom. Naime, često dolaženje djeteta u knjižnicu i dodir s knjigama potiče razvoj djetetovih sposobnosti

govora, slušanja, razumijevanja i predčitačkih vještina. Knjižnica i knjižničari omogućuju djeci da proširuju svoja znanja, ali i pronađu neke nove informacije i susretnu se s nekim novim terminima što ih može dodatno potaknuti na zanimanje za knjige. Iz tog razloga djetetu knjižnica treba postati poznato mjesto koje posjećuje s roditeljima, ali i s odgojiteljima te ima mogućnost samo odabirati svoje knjige (Čudina-Obradović, 2002).

Nadalje, poticajnost okoline smatra se glavnim elementom djetetove uspješnosti u govornom i čitalačkom razvoju, a poslije i u školskom uspjehu. Kako bi u djeci potaknuli razvoj čitanja, zanimanje za knjige i razvili ljubav prema istome, najprije moramo biti sigurni da smo okruženje u kojemu ono boravi pomno isplanirali, odnosno dobro opremili. Prema Špeharu (2002) taj prostor mora omogućavati interdisciplinarni pristup poučavanju čitanja i pisanja, ali istovremeno i uvažavati individualne potrebe i interese svakoga djeteta. Nadalje, centar za početno čitanje i pisanje mora sadržavati prostor za pisanje, uključujući i pribor potreban za tu aktivnost, kao što su olovke, bojice, flomasteri i papiri. Također, mora sadržavati knjižnicu, to jest kutić opremljen udobnim namještajem i jastučićima, pažljivo odabrane knjige izložene djeci nadohvat ruke, treba ponuditi širok raspon literature od slikovnica, basni, bajki do knjiga enciklopedijskog tipa i pjesništva. Treba postojati i stol za izrađivanje knjiga kako bi se djeca uz upoznavanje s knjigama i čitanjem mogla i kreativno izraziti i razviti svoju maštu. Naime, osim kupovnih djeci su veoma privlačne i slikovnice koje su odgojitelji izradili ili u čijoj su izradi sudjelovala i ona sama. Iz tog razloga je važno da se u tom centru nalaze i materijali za izradu slikovnica kao što su različite vrste papira, različitih boja i veličina, škare, ljepilo, vuna, trakice, konopci, spajalice, flomasteri i mnoštvo drugih materijala i pribora. Dakle, postoji mnogo načina za razvijanje motivacije djece za pisanje i čitanje, a izrada slikovnica je jedan od njih. Djeca na vrlo prirodan način povezuju čitanje, pisanje i aktivnost rukama. Na ovaj način i dijete koje je pretežno vizualni, kao i ono koje je pretežno osjetilni tip, dobiva priliku istražiti i otkriti mnoge ideje kombinirajući ova dva iskustva. Kod izrade slikovnica, moramo obratiti pažnju i na samu dob djeteta. Na primjer, u slikovnicama za djecu jasličke dobi prevladavaju ilustracije jednostavnih i privlačnih boja s vrlo malo popratnog teksta tvrdih listova dok u slikovnicama za djecu vrtičke dobi uz složenije ilustracije prevladava i priča to jest tekst koji se proteže kroz cijelu slikovnicu, a stranice su tanje i mekše. Nadalje, kod izrade slikovnice i osmišljavanja same teme iste važno je proučiti svaki pojedini sadržaj, te koristiti iznenadno djetetovo nadahnuće za stvaranje novih ideja. Ona se moraju osjećati slobodnima kada istražuju nove ideje i mora im se

osigurati odmak od tradicionalnih formi. U centru za izradu slikovnica treba se nalaziti i „autorska stolica“ koja predstavlja formalno mjesto s kojega autor predstavlja svoju slikovnicu prije nego ona stigne na policu s ostalim slikovnicama. Neke od kreativnih ideja za izradu knjiga mogu biti knjige čiji likovi iskaču, knjige od tkanine, knjige s džepovima, knjige različitih oblika, knjiga-harmonika, knjiga u nastavcima, odnosno strip i još mnoge.

Također, prema Šauperlu (2007) kada odgojitelji žele provesti aktivnost čitanja, prije početka važno je potražiti udobno mjesto i osigurati okruženje bez buke i ometanja. Dijete mora osjetiti važnost događaja i prepoznati kako je to vrijeme namijenjeno samo njemu. Dok djetetu čitamo, moramo održavati kontakt očima koji dijete želi. Uz čitanje se ostvaruju intimni trenutci, te jačaju osjećajne veze, osjećaj sigurnosti i bliskosti. Uz odgojiteljevo čitanje dijete vježba koncentraciju, obogaćuje fond riječi i širi obzore, a istovremeno se potiče i njegov intelektualni razvoj te radoznalost. Naime, čitanje na glas omogućiti će djetetu da spozna taj užitak kao uzbudljivo i ugodno iskustvo. Svakodnevno čitanje priča koje postaje ritual u djetetovom odrastanju, stvara osjećaj povezanosti i topline, te postaje aktivnost koja zbližava dijete i osobu koja čita s djetetom. Također, prema Ivanki Stričević (2006) postoji pet koraka da bi čitanje djetetu bilo ugodno. Prvi korak je izabrati najbolje vrijeme, zatim da dijete dobro vidi slike i tekst. Naime, slike se trebaju pokazivati da ih svako dijete vidi, te bi bilo dobro da odgojitelj daje i svoje komentare o slici. Dobro je razgovarati s djetetom i stvoriti mu ugodnu atmosferu, te promatrati što dijete čini i kako se osjeća. Kao zadnji korak, autorica navodi listanje i čitanje slikovnice svaki dan, makar i samo nekoliko minuta, da bi se stvorili rituali čitanja. Osim slikovnica treba čitati i sve druge dostupne materijale, dječje časopise, pisma, zapisane poruke ukućana, podsjetnike i slično. Svakodnevna okruženost raznim porukama koje dijete doživljava vizualno, neiscrpan su izvor za čitanje na ulici, u tramvaju, u čekaonici kod liječnika, u restoranu, u trgovini i tako dalje. Čitanjem takvih poruka dijete shvaća važnost jezika i pisanoga teksta u prenošenju informacija. Čitati se mogu novinski naslovi, recepti za kuhanje, nazivi proizvoda koji se donose iz trgovine, upute za rukovanje aparatima, upute na igračkama i slično.

Kao još jedan poticajni način čitanja smatra se i dijaloško čitanje. Naime, ono je jedna od češćih i omiljenijih aktivnosti odgojitelja i djece koje se sastoji od zajedničkoga čitanja odgojitelja i djeteta, te razgovora o pročitanome tekstu. Na primjer nakon pročitanoga postavljaju se mnogobrojna pitanja, traže se djetetovi komentari, povezuje se tekst sa

svakodnevicom i slično. Za razliku od uobičajenoga čitanja koje podrazumijeva jednostranu aktivnost, ovakva vrsta čitanja potiče obostranu aktivnost čime zapravo omogućava više sadržaja koje je djetetu zanimljivo, a samim tim je i bolje razumijevanje sadržaja kao i lakše uživljavanje u čaroliju trenutka. Jedna od posljedica ovakvoga čitanja je obogaćivanje djetetovog rječnika, te bolje razumijevanje teksta uz bolje izražavanje.

Naposljetku možemo reći kako već u ranoj i predškolskoj dobi nastaje zainteresiranost i ljubav za čitanje ako i sami odgojitelji uživaju u čitanju, ako djetetu daju primjere uživanja u čitanju i ako im omogućavaju uživanje u zajedničkom čitanju slikovnica uz topli emocionalni doživljaj i humor, zato glavni cilj čitanja ne bi trebao biti puko podučavanje čitanja već uspostavljanje pozitivnoga odnosa i cijenjenje knjige te emocionalna uгода kod čitanja. U poticajnoj okolini djeteta rane i predškolske dobi čitanje će prihvatiti kao izvor vedroga, sigurnoga, ugodnoga i toploga osjećaja povezanosti s odgojiteljima. Takvim čitanjem djeteta motiviramo da čita što češće, da se čitanje ponavlja nekoliko puta, da voli listati slikovnice te oponašati odrasle kako čitaju, jedino spontano, vedro i opušteno okruženje, bez straha od neuspjeha, uz humor i smijeh te uz slobodu izbora koju mu pružaju odrasli, to jest djetetova poticajna okolina u kojoj odrasta u djetetu budi radost čitanja i ljubav prema knjizi (Čudina-Obradović 2014).

4.1. Aktivnosti za promicanje čitanja

Odgojitelji u svrhu promicanja čitanja s djecom vrtićke i predškolske dobi mogu provoditi raznolike aktivnosti kojima čitanje čine zanimljivijim i bližim djeci. Od velike je važnosti i kakav primjer pružaju odrasli, bilo roditelji, odgojitelji ili netko treći. Naime, djeca upijaju naše postupke više od naših riječi. Postoje brojni načini na koje se djecu može poticati na čitanje i zanimanje za knjige. U nastavku ovoga potpoglavlja biti će prikazani neki od tih načina odnosno aktivnosti.

Polica „Moja omiljena igračka“

Prvi sadržaj za promicanje čitanja s djecom može biti polica gdje se nalazi najdraža igračka svakoga pojedinog djeteta. Naime od svakoga se djeteta traži da donese od kuće svoju najdražu igračku, obilježi je ceduljicom sa svojim imenom i postavi je na za to određenu policu. Svakodnevno jedno do troje djece uzima igračku u skupnoj aktivnosti i predstavlja je

skupini te pripovijeda zašto mu je igračka najomiljenija, kako se s njom igra ili opisuje neki doživljaj s tom igračkom. Dalje se igračka može iskoristiti za razvijanje čitačke aktivnosti na različite načine. Na primjer, odgojitelj može na posebno mjesto postaviti igračku i ispisati ime igračke ili joj djeca nadijevaju ime, ako ga nema. Zatim sva djeca u skupini crtaju igračku i doživljaje svoga prijatelja s igračkom. Nakon toga se svi crteži mogu postaviti na pano pored igračke, te se od izabranih crteža može sastaviti zajednička „Moja knjiga“ o doživljaju koja se postavlja uz igračku na polici. Umjesto toga, odgojitelj može snimiti ili zapisati djetetovu priču o igrački koja će postati temelj za izradu „Knjige o doživljaju“. Sve se „Knjige o doživljaju“ stavljaju na policu uz pripadajuće igračke i stoje na raspolaganju djeci za razgledavanje (Čudina-Obradović, 2004).

Polica Moja najmilija slikovnica

Nakon početnoga opuštanja i oslobađanja djece pomoću najmilije igračke putem prethodne aktivnosti, igračke se odnose kući, a umjesto njih se u vrtić donose omiljene slikovnice. Sve se slikovnice postavljaju na zasebnu policu i provode se sve ili neke od aktivnosti koje su opisane u aktivnostima „Moja najmilija igračka“. Za vrijeme rada u čitačkom centru djeca će razgledavati svoju i tuđe slikovnice na polici, učiti s poštovanjem i ljubavlju postupati s knjigama i raditi individualno i u malim skupinama na čitanju, prepričavanju i likovnim i ostalim interpretacijama svoje najdraže slikovnice (Čudina-Obradović, 2004).

Vođeno čitanje

Vođeno čitanje strategija je razvoja kritičkoga mišljenja i učenja koju je moguće primijeniti u odgojno-obrazovnom radu s različitim skupinama, od djece u vrtiću do obrazovanja odraslih. Njime se potiče apstraktno, kreativno i kritičko mišljenje te razvijaju kognitivne, emocionalne i socijalne sposobnosti djeteta. U radu s predškolskom djecom, odrasla osoba čita slikovnicu ili priču kroz tri faze: evokaciju, razumijevanje značenja i refleksiju. U prvoj fazi, prije nego se započne čitati priča, djetetu se pokaže naslovnica i pročita naslov priče te mu se postavi pitanje: „Što misliš o čemu priča govori?“. Time se kod djeteta budi interes i potiče osobno povezivanje s pričom, razvija mašta i verbalno izražavanje (faza evokacije). Kod primjene tehnike u vrtiću, važno je omogućiti svakome djetetu priliku izreći svoje predviđanje. Druga se faza sastoji od čitanja priče i prekidanja na najzanimljivijim dijelovima te postavljanju pitanja, kao npr.: „Je li se u priči dogodilo ono što si predvidio?“ Daljnja pitanja trebaju biti različite razine, od jednostavnih do složenih. Jednostavno je pitanje ono na koje dijete ima samo jedan odgovor, a složena pitanja od djeteta traže da povezuje, analizira, predviđa i slično. Važno je

postavljati što više pitanja koja razvijaju maštu i povezuju se sa svakodnevnim životom djeteta (npr. Je li se tebi nešto slično dogodilo? Što bi ti na njegovom mjestu učinio? i sl.). Postupno se može od djeteta tražiti da objasni zašto misli da će se dogoditi to što predviđa kako bi se, uz maštu, razvijala i racionalna strana mozga. Prije nastavka čitanja priče, djetetu se postavlja pitanje: „Što misliš da će se dalje dogoditi u priči?“ koje mu omogućava da predviđa daljnji slijed njezina tijeka. Djetetu treba dati dovoljno vremena da procesuirao odgovor, da preoblikuje svoje vizualne predodžbe u vlastite riječi i ne treba ga požurivati, ali ga se može potaknuti, te kratkim prepričavanjem podsjetiti što je pročitano u prethodnome dijelu. U razgovoru s djecom, tijekom primjene tehnike vođenoga čitanja, važno je omogućiti svakome djetetu da iznese vlastiti odgovor na pojedino pitanje, no pritom se ovi odgovori ne smiju vrednovati. Djecu treba poticati da samostalno iznose različite odgovore. Treća faza vođenoga čitanja je vrlo važna. Ona povezuje početno predviđanje s novim sadržajem koje je dijete dobilo tijekom čitanja i razgovora te zaokružuje priču i razgovor o njoj. U ovoj fazi dijete potičemo da poveže priču s vlastitim iskustvom ili s nekom drugom pričom ili smisli drugačiji završetak priče. Na primjer: „Je li priča završila kako si očekivao?“; „Poznaješ li ti nekoga tko se ponaša kao Ante u priči?“; „Što bi promijenio u priči i zašto?“ Vođeno čitanje, s dobro pripremljenim pitanjima, razvija četiri temeljna tipa razumijevanja, a to su globalno (opće razumijevanje nekoga sadržaja), interpretativno (otkrivanje odnosa i spajanje ideja iz različitih područja), osobno razumijevanje (povezivanje novih sadržaja s osobnim iskustvom) i kritičko (razumijevanje i otkrivanje dubine neke informacije). Pitanja koja se postavljaju djetetu na ovaj način predstavljaju čvrst oslonac na kojemu će se tijekom nastavka obrazovanja moći izgrađivati kreativna i kritička misao djeteta (Ada i Campoy, 2011).

Procesna drama

Prema RimacJurinović (2016) u procesnoj drami se oživljavanje dramskoga svijeta odvija kroz proces, te bi ona značila dramu u nastajanju, dramu koja raste i izrasta. Za odgojitelje, procesna drama pravi je izazov od trenutka osmišljavanja do provedbe, jer se u njoj osim poznavanja nekih dramskih tehnika očekuje prava, istinska uključenost. Kada djeca jednom dožive procesnu dramu, njihova spontanost i sigurnost primjećuje se i u svim drugim dramskim aktivnostima. Procesna drama ne mora uvijek biti osmišljena. Kao okvir procesnoj drami može poslužiti i priča ili slikovnica koju djeca rado slušaju ili ona koju želimo dodatno približiti djeci. Ovisno o cilju koji se želi postići, procesnu dramu može se planirati prema priči, kao zatvoreniji oblik procesne drame u kojemu je veći dio drame već definiran ili kao otvoreniji oblik u kojemu se teži ostvarenju doživljaja dramskoga iskustva, te kreativnosti.

Prije same provedbe važno je dogovoriti s djecom znak ulaska i izlaska iz priče kao psihološki trenutak odvajanja mašte od stvarnosti. Kako bi odgojitelji proveli zadani cilj, moraju kao sudionici imati ulogu moderatora koji razvija radnju i usmjerava priču (Ada i Campoy, 2011).

Naposljetku čitanje uvijek može biti kreativan proces, osobito kada se naoružamo različitim tehnikama i strategijama rada na tekstu. Treba pomno birati aktivnosti i tehnike čitanja za koje vjerujemo da će biti koristan alat u radu s najmlađima i dati novu dimenziju vremenu koje se u vrtiću posvećuje čitanju i knjigama (Ada i Campoy, 2011).

5. ISTRAŽIVANJE

5.1. Opis uzorka

Promišljajući o ulozi i važnosti čitanja kod djece rane i predškolske dobi, došla sam na ideju da kratkim internet upitnikom ispitam učestalost i aktivnosti čitanja djeci rane i predškolske dobi kako bih uvidjela koliko vremena odgojitelji posvećuju čitanju i aktivnostima vezanim za čitanje. Naime, anketni upitnik poslan je odabranim dječjim vrtićima u Republici Hrvatskoj, te su u istraživanju sudjelovala 124 odgojitelja iz svih županija Republike Hrvatske (N=124).

5.2. Ciljevi i hipoteze

Neki od ciljeva ovoga istraživanja bili su odgovoriti na pitanja poput posvećuju li odgojitelji dovoljno pažnje čitanju i poticanju te aktivnosti kod djece vrtićke i predškolske dobi, koliko vremena čitaju djeci, razgovaraju li tijekom i nakon čitanja s djecom, odlaze li u knjižnicu s djecom, koje književne vrste najčešće čitaju djeci, te koriste li dijaloško čitanje u svome radu s djecom.

U skladu s prethodno navedenim ciljevima, temeljni cilj bio je ispitati koje strategije i metode čitanja koriste odgojitelji djece rane i predškolske dobi. U skladu s temeljnim ciljem postavljani su sljedeći problemi istraživanja:

1. Ispitati stavove odgojitelja o važnosti čitanja za djecu vrtićke i predškolske dobi.

2. Ispitati čestotnost čitanja djeci u vrtiću, te koje književne vrste odgojitelji najčešće čitaju.
3. Ispitati koje strategije i metode čitanja odgojitelji koriste tijekom i nakon čitanja.
4. Ispitati koje motivacijske postupke odgojitelji koriste prilikom čitanja.
5. Ispitati postoji li značajna razlika u stavovima odgojitelja s obzirom na vrtićku skupinu u kojoj rade, županiji i stav djece prema čitanju.

U skladu s temeljnim ciljem i svrhom istraživanja postavljene su sljedeće hipoteze:

H1: Očekuje se da odgojitelji smatraju kako je važno razvijati čitanje s djecom i čitati im.

H2: Očekuje se da odgojitelji svakodnevno čitaju djeci, od toga najviše slikovnice.

H3: Očekuje se da odgojitelji najviše prakticiraju dijaloško čitanje.

H4: Očekuje se da odgojitelji najčešće koriste aplikacije i lutke kao motivacijske postupke prilikom čitanja.

H5: Očekuje se da postoji značajna razlika u stavovima odgojitelja s obzirom na vrtićku skupinu u kojoj rade, županiji i stavu djece prema čitanju.

5.3. Instrument istraživanja

Ispitivanje je provedeno pomoću online upitnika koji je obuhvaćao 18 pitanja, od togasu dva bila kratkoga odgovora, šest opisnoga odgovora, te deset višestrukoga izbora. Online upitnikom ispitane su osnovne karakteristike ispitanika, te stavovi i načini odgojitelja pri motivaciji djece za čitanje.

Prva dva pitanja upitnika bila su vezana za županiju, te vrtićku skupinu u kojoj odgojitelji rade (mlađa jaslička, starija jaslička, mlađa vrtićka, srednja vrtićka, te starija vrtićka skupina).

Nadalje, treće pitanje sastojalo se od ljestvice od 1 do 5 na kojoj su odgojitelji označili koliko je za njih čitanje važno, s tim da je broj 1 označavao da nije uopće važno, a broj 5 da je jako važno, te su na iduće pitanje u nekoliko rečenica obrazložili zašto im nije važno, odnosno zašto im je važno čitanje djeci.

U petom pitanju trebalo se navesti na koje sve načine odgojitelji provode aktivnosti čitanja s djecom, dok je sedmo pitanje bilo vezano za samu pripremu za aktivnost čitanja i

priповijedanja kako bi se ustanovilo pripremaју li se odgoјitelji za te aktivnosti ili ih provode spontano bez prethodnoga plana.

Sedmo pitanje bila je ljestvica s intervalom od 1 do 5 u kojemu su odgoјitelji odgovarali na pitanje koliko često čitaju djeci, s tim da je broj 1 značio nikada, dok je broj 5 značio da jako često čitaju.

Na osmo pitanje odgoјitelji su trebali odgovoriti koliko dugo traje njihova aktivnost čitanja, te je li ona svakodnevna.

Cilj sljedećega, devetoga pitanja bio je utvrditi koje književne vrste odgoјitelji najčešće čitaju djeci. Bilo im je ponuđeno 5 odgovora (bajke, basne, priče, pripovijetke, poezija), ali i opcija „ostalo“ gdje su mogli napisati neku od književnih vrsta koja nije ponuđena, a koriste ju u svome radu.

U desetome pitanju odgoјitelji su imali mogućnost napisati još neke sadržaje, kao što su atlasi, enciklopedije, časopise koje koriste u svome radu s djecom, te objasniti na koji način to rade.

Iduće pitanje bilo je vezano za dijaloško čitanje i cilj mu je bio utvrditi koriste li ga odgoјitelji u svome radu, te su imali ponuđene odgovore (da, ne, ponekad, rijetko).

Također, anketom se htjelo saznati koje metode odgoјitelji najčešće primjenjuju pri čitanju djeci. Bilo im je ponuđeno 5 odgovora (pokazivanje slika, uključivanje djece, oponašanje likova i zvukova, neverbalne geste i izrazi lica, improvizacija), te opcija „ostalo“ gdje su mogli napisati neku od metoda koja nije ponuđena, a primjenjuju je pri čitanju djeci.

Jedno od pitanja bilo je vezano za razgovor s djecom nakon čitanja, te su odgoјitelji trebali navesti neka od pitanja koja odgoјitelji postavljaju djeci nakon pročitanoга.

Isto tako, anketom se htjelo ispitati koje metode odgoјitelji koriste kada razgovaraju s djecom o pročitanoј, te su im bila ponuđena 3 odgovora (poticajna pitanja, proširivanje odgovora djece, ohrabivanje na odgovaranje), ali i opcija „ostalo“ gdje su mogli napisati neku od metoda koja nije ponuđena, a primjenjuju je tijekom razgovora s djecom.

Iduće pitanje odnosilo se na čestotnost posjećivanja knjižnice s djecom, te su odgoјitelji na ljestvici od 1 do 5 označavali koliko često vode djecu u knjižnicu. Naime, broj 1 značio je nikada, a broj 5 vrlo često.

Također, anketom se htjelo saznati je li prostor vrtića u kojemu odgoјitelji rade opremljen različitim pisanim materijalima, slikovnicama, stripovima i slično. Odgovori su bili ponuđeni, te

su odgojitelji trebali označiti neki od njih (da, uglavnom je, nije uopće, ima nešto malo opreme).

Također, na ljestvici od 1 do 5 odgojitelji su trebali označiti koliko djeca vole slušati priče. Broj 1 značio je da uopće ne vole, dok je broj 5 značio da jako vole.

U posljednjemu pitanju odgojitelji su mogli napisati još neke aktivnosti koje koriste pri razvijanju predčitačkih vještina kod djece.

5.4. Rezultati istraživanja

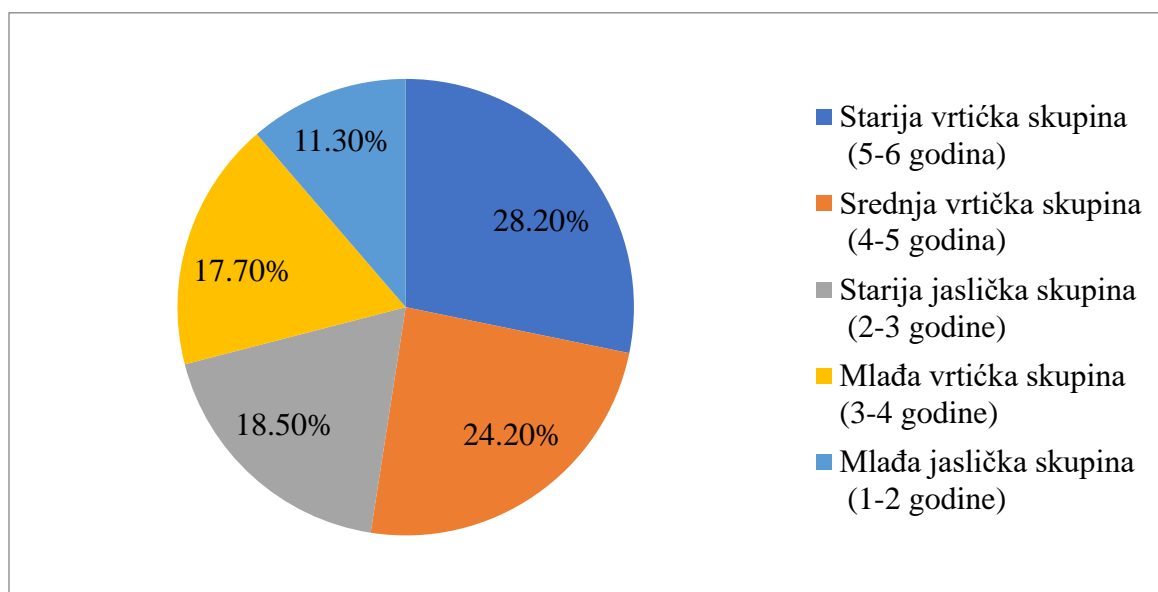
U ovome dijelu istraživačkoga rada predstaviti ću rezultate istraživanja i dati analizodobivenih rezultataankete na temu „Učestalost i aktivnosti čitanja djeci rane i predškolske dobi“. Anketu su ispunila 124odgojitelja u periodu od 24. ožujka do 10. svibnja 2022. godine.

Prva dva pitanja vezana su za županiju, te vrtićku skupinu u kojoj odgojitelji rade. Naime, rezultati su pokazali kako je anketu ispunilo najviše odgojitelja iz županije Grad Zagreb (19,4 %), a najmanje iz Zadarske, Bjelovarsko-bilogorske, te Osječko-baranjske županije s tek 0,8 %. Što se tiče vrtićkih skupina u kojoj rade, anketu je ispunilo najviše odgojitelja koji rade sa starijom vrtićkom skupinom (28,2 %), zatim oni koji rade sa srednjom vrtićkom skupinom (24,2 %). Isti je postotak onih odgojitelja mlađe vrtićke i starije jasličke skupine, njih 18,5 %, te je najmanje odgojitelja iz mlađe jasličke skupine (10,5 %).

Tablica 1. Postotak ispitanika s obzirom na županiju u kojoj rade

Županija	%
Grad Zagreb	19,4
Zagrebačka	14,5
Istarska	9,7
Primorsko-goranska	8,1
Karlovačka	5,6
Ličko-senjska	5,6
Brodsko-posavska	5,6
Vukovarsko-srijemska	4,8
Sisačko-moslavačka	4,8
Dubrovačko-neretvanska	4
Koprivničko-križevačka	4
Međimurska	3,2
Krapinsko-zagorska	3,2
Šibensko-kninska	2,4
Varaždinska	2,4
Bjelovarsko-bilogorska	0,8
Osječko-baranjska	0,8
Zadarska	0,8

Grafikon 1. Postotak vrtićkih skupina u kojima odgojitelji rade



Na treće pitanje u kojima su odgojitelji označavali na ljestvici od 1 do 5 koliko je čitanje djeci u njihovoj skupini važno, najviše odgovora je bilo da je jako važno (75,8 %) dok odgovora da nije uopće važno nije bilo.

U idućem pitanju su obrazložili svoje odgovore na prethodno pitanje, te su najčešći bili da je čitanje važno u svrhu razvitka govora i vokabulara, te da im čitaju, jer djeca jednostavno vole priče. Također, odgojitelji su pisali kako je čitanje važno u svrhu razvijanja predčitalačkih i čitalačkih vještina, te općeg razvoja djece, te da njime razvijaju književno - umjetnički ukus, djeluju na osjećaje, te na dječju maštu. Odgojitelji su pisali i kako čitanje djeci stimulira mozak i već od najranije dobi utječe na rječnik, komunikaciju i verbalno izražavanje. Još neki od odgovora su bili da na taj način razvijaju ljubav prema knjizi od najranije dobi, da tom aktivnošću spoznajno i emotivno obogaćuju djecu, da se čitanjem razvija kritičko mišljenje, te da na taj način djeca uspostavljaju bliskost sa odraslom osobom i grade samopuzdanje da su nekom važni učeći nove pojmove. Neki od zanimljivijih odgovora su bili da im čitaju jer su djeca tada najmirnija, te iz razloga zato što roditelji sve manje provode aktivnost čitanja sa svojom djecom što je vrlo zabrinjavajući podatak, jer su roditelji kao i odgojitelji djetetov uzor i primjer stoga čitamo li djetetu i zajedno s djetetom, razvijamo sklonost i ljubav prema čitanju i knjizi. Iz tog razloga čitanje treba njegovati i kod kuće i u vrtiću. Odgojitelji su također pisali kako je emotivna reakcija na pročitano (smijeh, zabrinutost, napetost) kao i fizička (mahanje rukama, mahanje nogama, kimanje glavom) jasan znak njihova dubokoga doživljaja pročitana, te da na taj način potiču njihov kognitivni razvoj, pamćenje, koncentraciju, socijalne odnose, razvoj osjetila (vida, opisa, sluha), motorički razvoj, odnosno da kroz čitanje utječu na sve aspekte djetetova razvoja.

Neke odgojiteljice su na ljestvici u prethodnome pitanju označavale kako čitanje nije toliko važno u njihovoj skupini i kao obrazloženja su navodile da je dječja pažnja još dosta kratka (vremenski), stoga im je i interes za čitanje, odnosno slušanje slabiji, da im se mali broj djece pridruži u aktivnostima čitanja, da su još maleni i nemaju dugu koncentraciju, te da starija djeca vole da im se čita, ali mlađi još ne doživljavaju aktivnost čitanja. Iz ovoga se može vidjeti kako su zapravo takve odgovore većinom davale odgojiteljice iz mlađih jasličkih skupina u kojima djeca još nemaju dovoljno razvijenu percepciju za čitanje, te im je pažnja dosta kratka tako da odgojiteljice u skladu s tim rijetko provode tu aktivnost.

U pitanju da navedu nekoliko načina na koji provode aktivnosti čitanja s djecom, odgojiteljice su najčešće odgovarale da ih provode ujutro i prije spavanja, kroz slikopriče, tijekom određenih manifestacija kao što su Božić, Uskrs, Majčin dan i tako dalje, te prilikom

zajedničkoga kruga tijekom kojega se sva djeca okupe oko odgojiteljice koja im priča ili čita priču i slušaju. Isto tako pisale su da jedan dan u tjednu djeca nose knjige ili slikovnice koje čitaju sami za sebe ili brojalicom odaberu koju će priču čitati baš taj dan. Također bilo je odgovora da aktivnost čitanja provode putem igara za razvijanje predčitalačkih vještina učenja pojedinih glasova te glasovne analize i sinteze, spontano tijekom svih aktivnosti u kojima je moguće poticati iste vještine, u grupi, uz pokazivanje slika u slikovnici, ali i pojedinačno, ako dijete ima interes da mu se nešto pročita posebno, u vrtićkoj knjižnici. Odgojiteljice su napisale kako djeca slobodno mogu koristiti sve slikovnice koje imaju u vrtićkoj skupini, a da one većeg formata čitaju za stolom, kako im se ne bi potrgale na nogama ili podu. Osim toga, svojevrijedno djeca žele sama čitati već pročitane priče drugoj djeci gdje se vidi pažnja kod slušanja dok im odgojiteljice čitaju. Isto tako, odgojiteljice su napisale kako djeca najčešće sama nose slikovnice da im čitaju, te da u mlađoj jasličkoj skupini koriste taktilne i zvučne slikovnice pomoću kojih upoznaju boje, životinje, vozila, voće, povrće.

Na sljedeće pitanje odgojiteljice su trebale napisati neke načine kojima se pripremaju za aktivnosti čitanja i pripovijedanja, te su najčešći odgovori bili da to ovisi o interesu djece, da izrađuju određene lutke, da pročitaju slikovnicu nekoliko puta prije čitanja djeci kako bi znale koje dijelove treba naglasiti pri čitanju djeci, te da odabiru sadržaj prema temama koje su planirane za taj tjedan. Također, odgojiteljice su pisale kako pripremaju pitanja i aktivnosti koje će provoditi nakon čitanja, da djecu prije samoga čitanja smire uz neku mirnu, vrlo kratku aktivnost, da odabiru priče prilagođene dobi djece i prethodnome iskustvu te vezano uz interes djece, da nastoje prilagoditi priče uzrastu djece (više slika, manje teksta, jednostavnije ilustracije) ili ukoliko je dug tekst da ga skrate ili izmisle svoj tekst na temelju slika što djeca jasličke dobi posebno vole. Isto tako, odgojiteljice su davale odgovore da je njihova priprema vrlo kratka i općenita, te da većinom djeca 'povedu' razne razgovore svojim pitanjima i aktivnost se zatim kreće u tom smjeru, ne vraćaju ih na ono što se zamislilo prije čitanja. Neke odgojiteljice ponekad nacrtaju slike koje prate radnju ukoliko ih određena priča ili knjiga nema, te sadržaj često uče napamet ili ga same smišljaju ovisno o problematici i onome što žele kod djece postići. Isto tako, u anketi je bilo odgovora kako čitaju ono što im je poznato i da sama priprema ovisi o interesu djece, jer u skupini imaju djecu s poteškoćama, te dužinu i temu priče moraju prilagoditi.

Na pitanje koliko često čitaju djeci, odgojiteljice su najviše odgovora davale kako jako često čitaju djeci (71,8 %), dok nijedna odgojiteljica nije dala odgovor da nikada ne provodi tu

aktivnost što je dobar pokazatelj toga da su odgojiteljice svjesne koliko je aktivnost čitanja važna za djecu.

Na pitanje o duljini trajanja aktivnosti čitanja s djecom, odgojiteljice su najčešće davale odgovor kako je ta aktivnost u njihovoj skupini svakodnevna, te da u prosjeku traje 10-20 minuta. Neke su odgojiteljice također pisale kako duljina trajanja aktivnosti čitanja pak ovisi o interesu djece i uvjetima, zatim da ta aktivnost u njihovoj skupini nije svakodnevna, ali je česta, da ju prakticiraju barem tri puta tjedno, te da ovisi o uzrastu djece i njihovoj koncentraciji.

U idućem pitanju, odgojiteljice su odgovarale na pitanje koje književne vrste najčešće čitaju djeci. Bilo im je ponuđeno šest odgovora, a to su bajke, basne, priče, pripovijetke, sve od navedenoga te opcija ostalo gdje su mogle napisati neke druge književne vrste koje koriste u svome radu, a nisu ponuđene. Najviše odgojiteljica je odabralo priče (57,3 %), zatim bajke (20,2 %), sve od navedenoga (9,7 %), ostalo (7,3 %), basne (3,2 %), te su najmanje birale opciju pripovijetke (2,4 %). Od ostalih književnih vrsta koje koriste u svome radu, odgojiteljice su navele kratke priče iz svakodnevnoga života, slikovnice za najmlađe, slikopriče, slikovnice s rimom, životinjama, prijevoznim sredstvima i slično, te slikovnice vjerskoga sadržaja.

Tablica 2. Postotak književnih vrsta koje se najčešće čitaju djeci

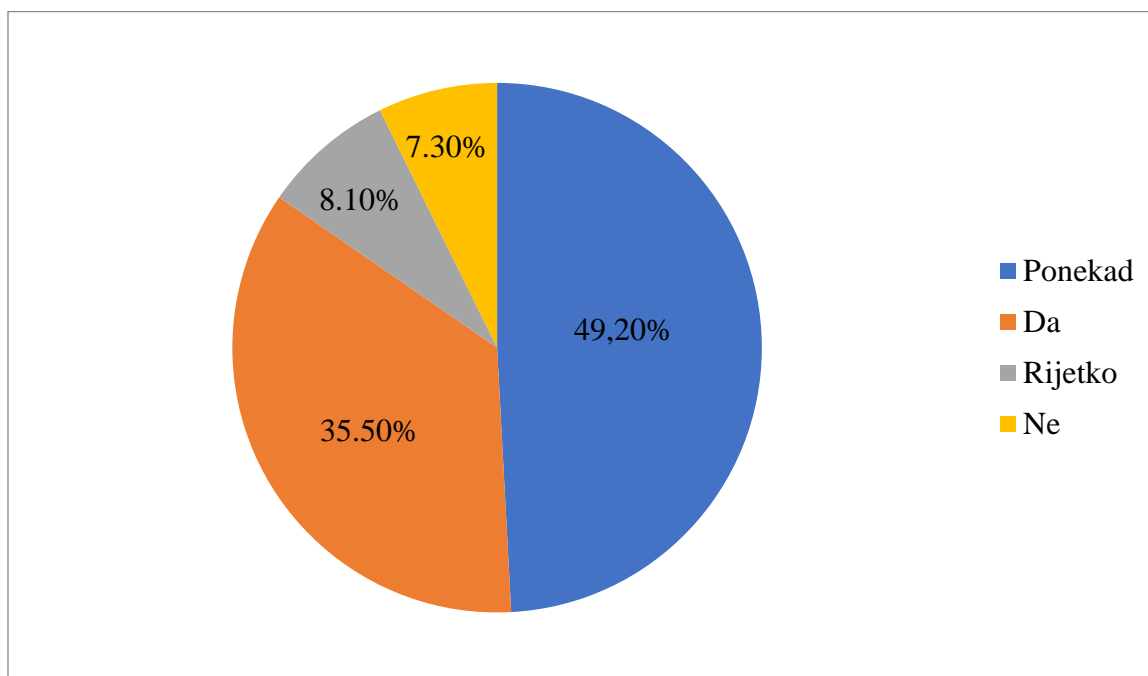
Književne vrste	%
Priče	57,3
Bajke	20,2
Basne	3,2
Pripovijetke	2,4
Ostalo	7,3

Od nekih drugih sadržaja kojima se potiče čitanje kod djece, odgojiteljice su najčešće navodile kako koriste enciklopedije iz raznih područja i časopise. Na primjer, često s djecom čitaju enciklopedije o životinjama, biljkama, moru i kukcima. Također odgojiteljice s djecom koriste atlase i ostale edukativne knjige i slikovnice kako bi na što bolji način približili djeci temu koja se obrađuje, ali i omogućili samostalno istraživanje informacija unutar

istih. Odgovori su također bili da koriste slike abecede, koje su po prostoru skupine, časopise Prvi izbor, Smib i Mak, internet stranice, fotografije, audiopriče te da čitaju Bibliju. Naposljetku, odgojiteljice često s djecom izrađivaju postere, analiziraju zemljopisne karte, te globuse na način da na njima traže gradove, mora i rijeke. Rijetki odgovori su bili da ne koriste nikakve dodatne sadržaje.

Kada je u pitanju dijaloško čitanje u vrtiću, najčešći odgovor odgojiteljica bio je da ga koriste ponekad (49,2 %), zatim da ga često koriste (35,5 %), rijetko (8,1 %), te je najmanji postotak onih odgojiteljica koje ga uopće ne koriste (7,3 %).

Grafikon 2. Čestotnost dijaloškog čitanja s djecom



U idućem pitanju, odgojiteljice su označavale koje metode pri čitanju djeci najčešće primjenjuju u svome radu. Bilo je ponuđeno šest odgovora, a to su pokazivanje slika, uključivanje djece, oponašanje likova i zvukova, neverbalne geste i izrazi lica, improvizacija, te opcija ostalo. Najveći postotak odgojiteljica koristi oponašanje likova i zvukova (35,5 %) kao metodu pri čitanju djeci, nešto manje odgojiteljica koristi pokazivanje slika (21%), zatim uključivanje djece (16,1 %), neverbalne znakove (6,5 %), improvizaciju (3,2 %), te je naposljetku 1,6 % odgojiteljica odabralo opciju ostalo u kojoj su navele kako odabir metode pri čitanju djeci ovisi o njihovom uzrastu, pažnji i temi koju taj period obrađuju.

Tablica 3. Postotak metoda pri čitanju djeci

Metode pri čitanju	%
Oponašanje likova i zvukova	35,5
Pokazivanje slika	21
Uključivanje djece	16,1
Neverbalni znakovi	6,5
Improvizacija	3,2
Ostalo	1,6

U pitanju razgovaraju li odgojiteljice s djecom nakon čitanja i kakva pitanja im postavljaju, najčešći odgovori bili su da im postavljaju pitanja o radnji i likovima iz priče kao što su osobine likova, slijed događaja, te da djeca osmisle drugačiji završetak priče. Također odgojiteljice često postavljaju pitanja o tome što se djeci najviše svidjelo u priči, kako je određeni lik reagirao u nekim situacijama i kako bi oni riješili određene probleme u priči. Odgojiteljice su također navodile kako postavljaju kratka, jasna i direktna pitanja u skladu s dobi djece. Isto tako odgojiteljice vole da djeca postave pitanja ukoliko ih imaju, a one se trude ostaviti ih u bajkovitom raspoloženju. Rijetke odgojiteljice su napisale kako ne postavljaju pitanja nakon čitanja, a one koje jesu kao razlog su navele da pokušavaju, ali da djeca u njihovoj skupini ne govore puno, te im je vokabular jako oskudan u njihovoj dobi tako da u pravilu nema povratnog komentara od strane djeteta, te su neke napisale kako ne postavljaju pitanja kada djeca prvi put čuju priču, već samo kod ponavljanja priče.

Što se tiče metoda pri razgovoru s djecom o pročitanome, odgojiteljice najviše koriste poticajna pitanja (53,2 %), zatim ohrabivanje na odgovor (22,6 %), te proširivanje odgovora (12,1 %). 4 % odgojiteljica odabralo je opciju ostalo u kojoj su navele kako odabir metode pri razgovoru s djecom o pročitanome ovisi o samomedjetetu ili grupi prisutne djece, te neke odgojiteljice koriste raspravu i zaključak, imenovanje likova i jednostavna pitanja o tome o čemu se radilo u slikovnici.

Tablica 4. Metode pri razgovoru s djecom o pročitanim

Metode pri razgovoru s djecom o pročitanim	%
Poticajna pitanja	53,2
Ohrabrivanje na odgovor	22,6
Proširivanje odgovora	12,1
Ostalo	4

Kada je u pitanju odlaženje s djecom u knjižnicu, najviše odgojiteljica je napisalo kako nikada ne vode djecu u knjižnicu (38,7 %), dok je onih odgojiteljica koje ih vrlo često odvede 8,1 %. Iz ovoga je vidljivo kako u Hrvatskoj odgojiteljice nemaju praksu upoznavanja djece s knjižnicom ili da jednostavno smatraju kako to nije ni važno, te na druge načine motiviraju i približavaju čitanje djeci.

Nadalje, u idućem pitanju odgojiteljice su odgovarale na pitanje opremljenosti vrtića u kojemu rade različitim pisanim materijalima, stripovima i tako dalje, te je najviše odgojiteljica reklo kako je vrtić opremljen takvim poticajnim materijalima (88,7%), te da ima nešto malo opreme (11,3 %). Nijedna odgojiteljica nije odgovorila da prostor vrtića nije uopće opremljen pisanim materijalima.

Sljedeće pitanje bila je ljestvica od 1 do 5 na kojoj su odgojiteljice, prema svojoj procjeni, označavale koliko djeca vole slušati priče. Najviše odgojiteljica je označilo kako djeca jako vole slušati priče (72,6 %), dok je najmanje onih koje su označile srednju vrijednost na ljestvici, odnosno da djeca nit vole nit ne vole slušati priče (5,6 %). Nijedna odgojiteljica nije označila da djeca uopće ne vole slušati priče.

U posljednjemu pitanju odgojiteljice su pisale još neke aktivnosti kojima se razvijaju predčitačke vještine kod djece, a koje one koriste u svome radu. Navele su brojne primjere, a neki od njih su da prilikom čitanja koriste ekspresiju lica i glasa, djeci omogućavaju da samostalno drže slikovnicu, da listaju i proučavaju slike, koriste jezične igre, vježbe grafomotorike, dramatizacije i scenske improvizacije, provode tjelesne aktivnosti povezane sa slovima i govorom, igre s pokretima pa tako i brojalice, te pričanje priča na temelju slika. Neke odgojiteljice s djecom provode aktivnosti izrade slova na gumbićima i čepovima, različite igre kao što su „Pokvareni telefon“, uparivanje slika i riječi, slaganje točnog poretka

slova pojma i slično. Također, odgojiteljice s djecom izrađuju slikopriče, slikovnice njihove skupine, te umne mape. Imaju i CD s pričama pa djeca sama mogu poslušati priču kada žele, recitiraju i uče pjesmice s djecom, provode procesnu dramu, na temelju kutije s određenim predmetima osmišljavaju priču, pronalaze rime u pjesmicama, rješavaju zagonetke i mozgalice, te osmišljavaju dječje predstave. Odgojiteljice s djecom provode i razne logopedске vježbe, puzzle s abecedom, te poticajne slike na temelju kojih dijete prepričava što vidi na slici i stvara priču. Vrlo česta aktivnost je i igrokaz, te igra „Memory“ dok neke odgojiteljice djecu uče i pisanju na računalima. Odgojiteljice koje rade u mlađoj jasličkoj skupini napisale su kako u jaslicama ne provode nikakve takve aktivnosti, osim onih za razvoj fine motorike koje će poslije utjecati na predčitačke vještine.

6. ZAKLJUČAK I RASPRAVA

Čitanje je veoma važan razvojni proces koji se treba njegovati i u vrtiću i kod kuće, te djetetovo čitateljsko iskustvo prvenstveno ovisi o okolini u kojoj odrasta. Ako je dijete od malih nogu okruženo raznim slikovnicama, pisanim materijalima, ako odgojitelji i roditelji slobodno vrijeme provode čitajući djeci knjige i pričajući priče, dijete će stvoriti pozitivan odnos prema samoj knjizi i usvajanju čitalačkih sposobnosti. Također, dijete se rađa s biološkim, socijalnim i spoznajnim potencijalom te je dužnost odraslih osoba u djetetovom životu nastaviti razvijati taj urođeni potencijal. Čitanje je kognitivno vrlo zahtjevna aktivnost koja iziskuje puno rada i truda te vremena za usavršavanje. Iz tog razloga, rano i predškolsko razdoblje predstavlja temelj za buduće čitanje. Raznim aktivnostima čitanja u odgojno-obrazovnoj skupini dijete počinje osvješćivati značaj pisane riječi te razvija motivaciju za čitanje u budućem životu. Uloga odgojitelja je organizirati različite situacije i aktivnosti pomoću kojih će osigurati verbalnu komunikaciju s djetetom. Osim toga, važno je osigurati prostor i ozračje koje će poticati i biti primjereno aktivnostima čitanja i pripovijedanja. Također, odgojitelj mora biti dobar pripovjedač, stoga mora posjedovati određene kompetencije te nikada ne prestati učiti i istraživati. Da bi se čitalačka motivacija kod djece održala, potrebno je konstantno se koristiti strategijama za poticanje čitalačke motivacije.

Temeljni cilj provedenoga istraživanja bio je ispitati koje strategije i metode čitanja koriste odgojitelji djece rane i predškolske dobi iz kojega su proizašli ostali ciljevi kao što je ispitati stavove odgojitelja o važnosti čitanja, ispitati čestotnost čitanja, koje strategije i metode čitanja odgojitelji koriste, koje motivacijske postupke koriste, te naposljetku ispitati postoji li značajna razlika u stavovima odgojitelja s obzirom na vrtićku skupinu u kojoj rade, županiju i stav djece prema čitanju. Naime, rezultati supkazali da su odgojitelji svjesni velike važnosti i utjecaja čitanja i pripovijedanja na djetetov razvoj. Svakodnevno, na različite načine i različitim metodama provode aktivnosti čitanja i pripovijedanja, te se pri tome vode interesom djece što uvelike utječe na uspješnost tih aktivnosti. Također, odgojitelji svakodnevno čitaju djeci, te se pri tome koriste brojnim književnim vrstama od kojih najčešće pričama i bajkama, dok od strategija i metoda najviše koriste oponašanje likova i zvukova pomoću kojih djecu još više zainteresiraju za sam sadržaj priče koja im se čita i zaokupe njihovu pažnju. Istraživanje je također pokazalo kako odgojitelji nakon čitanja djeci najviše postavljaju poticajna pitanja, te ohrabruju djecu na odgovor. Nadalje, rezultati istraživanja pokazali su kako ipak postoji značajna razlika u stavovima odgojitelja s obzirom na vrtićku skupinu u kojoj rade, županiju i

stav djece prema čitanju. Naime, brojni odgojitelji su pisali kako ne provode toliko često aktivnost čitanja s djecom mlađe jasličke dobi, jer im je pažnja još uvijek dosta kratka, nemaju dugu koncentraciju, te ne doživljavaju čitanje dok djeca starijih vrtićkih skupina vole da im se čita, te im ono zaokupira pažnju. Naposljetku, odluka odgojitelja hoće li čitati djeci ovisi i o stavu djece prema čitanju pa tako odgojitelji ne čitaju djeci koja ne preferiraju ili ne vole čitanje.

Osnovni zaključak do kojega sam došla putem istraživanja je taj kako unatoč suvremenoj tehnologiji i novim igračkama odgojitelji ipak čitaju djeci vrtićke i predškolske dobi te su knjiga i slikovnica još uvijek sastavni dio djetinjstva putem kojih dijete upoznaje svijet oko sebe i na prirodan način uči. Smatram kako bi odgojitelji jedino više pažnje i važnosti mogli pridodati posjetu knjižnicama s djecom kako bi se pokazala i osvijestila mogućnost i uloga knjižnica i knjižničara u razvoju predčitačkih sposobnosti, odnosno fonološke osjetljivosti kod djece te uspostava suradnje s drugim stručnjacima vezanih za razvoj djece.

6. LITERATURA

Ada Flor, A., CampoyIsabel, F. (2011) *Kreativni načini čitanja i doživljaja slikovnica*. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/124181>

AladrovićSlovaček, K. (2014) *Jezična djelatnost pisanja u osnovnoškolskoj nastavi hrvatskoga jezika*. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/216792>

Čudina-Obradović, M. (2002) *Čitanje prije škole: priručnik za roditelje i odgojitelje*. Zagreb: Školska knjiga.

Čudina-Obradović, M. (2004) *Kad kraljevna piše kraljeviću*. Zagreb : Pučko otvoreno učilište Korak po korak.

Čudina-Obradović, M. (2008) *Igrom do čitanja: igre aktivnosti za razvijanje vještina čitanja*. Zagreb: Školska knjiga.

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

Jelaska, Z. (2005) *Jezik, komunikacija i sposobnosti: nazivi i bliskoznačnice*. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/15984>

Kalabek, Ž. (2021) *Točno i netočno u pisanju i govorenju*. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/clanak/395119>

Mata, L. (2011) *Motivation for ReadingandWritinginKindergartenChildren*. Dostupno na: https://www.researchgate.net/publication/233180113_Motivation_for_Reading_and_Writing_in_Kindergarten_Children

Pavličević-Franić, D. (2005) *Komunikacijom do gramatike: razvoj komunikacijske kompetencije u ranome razdoblju usvajanja jezika*. Zagreb: Alfa.

Pavličević-Franić, D. (2018) *TheImpactofListeningandSpeakingLanguageSkills on the DevelopmentofCommunicativeCompetence*. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/214280>

Puljak, L. (2007) *Psiholingvistički pogled na početno opismenjavanje*. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/16433>

Rimac Jurinović, M. (2016) *Procesna drama kao učinkovit pristup u postizanju odgojnih ishoda u suvremenoj osnovnoj školi*. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/191853>

Stančić, V., Ljubešić, M. (1994) *Jezik, govor, spoznaja*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.

Stričević, I. (2006) *Knjižnične službe i usluge za djecu u hrvatskim narodnim knjižnicama: razvoj, stanje i perspektive*. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/165708>

Šauperl, L. (2007) *Čitanje djeci rane dobi*. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/177625>

Šego, J. (2005) *Kako postati uspješan govornik*. Zagreb: Profil International.

Škarić, I. (2008) *Temeljci suvremenoga govorništva*. Zagreb: Školska knjiga.

Špehar, S. (2002) *Centar za početno čitanje i pisanje*. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/clanak/268060>

10. POPIS TABLICA I GRAFIKONA

Tablica 1. Postotak ispitanika s obzirom na županiju u kojoj rade.

Tablica 2. Postotak književnih vrsta koje se najčešće čitaju djeci.

Tablica 3. Postotak metoda pri čitanju djeci.

Tablica 4. Metode pri razgovoru s djecom o pročitanome.

Grafikon 1. Postotak vrtićkih skupina u kojima odgojitelji rade.

Grafikon 2. Čestotnost dijaloškog čitanja s djecom.