

Procjena fonološke svjesnosti djece pred polazak u školu kao podloga za suvremeni metodički pristup početnom opismenjivanju

Balen, Ivana

Master's thesis / Diplomski rad

2018

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:147:496656>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-27**

Repository / Repozitorij:

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



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

**IVANA BALEN
DIPLOMSKI RAD**

**PROCJENA FONOLOŠKE SVJESNOSTI
DJECE PRED POLAZAK U ŠKOLU KAO
PODLOGA ZA SUVREMENI METODIČKI
PRISTUP POČETNOM OPISMENJIVANJU**

Zagreb, rujan 2018.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ
Zagreb

DIPLOMSKI RAD

Ime i prezime pristupnika: Ivana Balen

**TEMA DIPLOMSKOG RADA: Procjena fonološke svjesnosti djece
pred polazak u školu kao podloga
za suvremeni metodički pristup
početnom opismenjivanju**

MENTOR: doc. dr. sc. Martina Kolar Billege

SUMENTOR: doc. dr. sc. Vesna Budinski

Zagreb, rujan 2018.

SADRŽAJ

| | |
|--|----|
| SADRŽAJ..... | 1 |
| Sažetak..... | 3 |
| Summary..... | 4 |
| UVOD..... | 6 |
| 1. JEZIK I GOVOR..... | 8 |
| 2. RANI JEZIČNI RAZVOJ..... | 11 |
| 2.1. Predjezično ili predekspresivno razdoblje..... | 14 |
| 2.2. Jezično ili ekspresivno razdoblje..... | 16 |
| 3. PISMENOST..... | 20 |
| 3.1. Rana pismenost..... | 22 |
| 4. VAŽNOST FONOLOŠKE SVJESNOSTI ZA ČITANJE..... | 26 |
| 5. DEFINIRANJE POJMOVA..... | 28 |
| 6. RAZVOJ I PROCJENA FONOLOŠKE I FONEMSKE SVJESNOSTI DJECE PRIJE POLASKA U ŠKOLU..... | 32 |
| 7. POTICANJE RAZVOJA FONOLOŠKE SVJESNOSTI (OD ROĐENJA DO POLASKA U ŠKOLU)..... | 37 |
| 7.1. Važnost okruženja..... | 37 |
| 7.2. Planiranje aktivnosti za razvoj fonološke svjesnosti..... | 40 |
| 7.2.1. Dijete u prvoj godini života – percepcija zvukova..... | 42 |
| 7.2.2. Dijete u dobi od druge do četvrte godine – uočavanje rime, uočavanje sloga..... | 43 |
| 7.2.3. Dijete u dobi od četvrte do pete godine – naglašavanje početnog i zadnjeg glasa u riječi..... | 46 |
| 7.2.4. Dijete u dobi od šeste i sedme godine – rastavljanje i sastavljanje riječi na glasove (analiza i siteza riječi)..... | 50 |

| | |
|---|----|
| 8. PROCJENA FONOLOŠKE SVJESNOSTI DJECE PRIJE POLASKA U ŠKOLU – PRIKAZ ISTRAŽIVANJA..... | 54 |
| 8.1. Cilj istraživanja..... | 54 |
| 8.2. Problemi istraživanja..... | 54 |
| 8.3. Hipoteze..... | 55 |
| 8.4. Varijable..... | 55 |
| 8.5. Uzorak ispitanika..... | 56 |
| 8.6. Prikupljanje podataka..... | 56 |
| 8.7. Mjerni instrumenti..... | 56 |
| 8.8. Rezultati i interpretacija..... | 58 |
| 8.9. Rasprava..... | 68 |
| ZAKLJUČAK..... | 69 |
| LITERATURA..... | 71 |
| PRILOZI..... | 76 |
| Izjava o samostalnoj izradi rada..... | 84 |
| Zahvala..... | 85 |

PROCJENA FONOLOŠKE SVJESNOSTI DJECE PRED POLAZAK U ŠKOLU KAO PODLOGA ZA SUVREMENI METODIČKI PRISTUP POČETNOM OPISMENJIVANJU

Sažetak

Rana pismenost kao dio predčitalačkog razdoblja opismenjivanja odnosi se na preduvjete koje je potrebno ostvariti prije organiziranog poučavanja u okviru nastave Hrvatskog jezika. Formalnom poučavanju čitanja i pisanja koje počinje u prvom razredu osnovne škole prethode mnoge (pred)vještine kojima dijete ovladava od rođenja pa do polaska u školu. Budući da su čitanje i pisanje jezične djelatnosti kojima prethode razvijene jezične djelatnosti slušanja i govorenja, od iznimne je važnosti da roditelji, a osobito odgojitelji u svojim predškolskim programima veliku važnost pridaju razvoju djetetove slušne percepcije te razvoju govora.

Fonološka svjesnost ili glasovna osjetljivost uključuje slušnu obradu glasova u riječi na kojoj se temelje vještine čitanja i pisanja, a relevantna istraživanja u području početne pismenosti ističu upravo fonološke varijable kao presudne za uspješno ovladavanje tim vještinama.

Ovaj rad prikazuje teorijske osnove razvoja djetetova jezika i govora kao i važnost razvoja fonološke svjesnosti djeteta za buduće ovladavanje vještinama čitanja i pisanja. Nadalje, prikazuje na koji način odgojitelji mogu planirati i provoditi aktivnosti s ciljem razvoja fonološke svjesnosti djeteta od najranije dobi, poštujući pritom razvojni kontinuum usvajanja fonoloških vještina.

Cilj provedenog istraživanja bio je procijeniti razinu fonološke svjesnosti (analiza i sinteza riječi, slušna percepcija i slušno razlikovanje) djece pred polazak u školu te utvrditi njenu povezanost s uspješnosti rješavanja zadataka predznanja pismenosti u hrvatskome jeziku. Istraživanju je provedeno na prigodnom uzorku, a sastoji se od 21 ispitanika, djece školskih obveznika koji su uključeni u redovni program jednog zagrebačkog vrtića.

Rezultati dobiveni ovim istraživanjem ukazuju kako je većinski postotak djece ispitanika doseglo razvojno očekivanu razinu fonološke svjesnosti, a utvrđeno je i kako među ispitanicima postoji pozitivna, statistički značajna korelacija uspješnosti rješavanja zadataka fonološke svjesnosti i predznanja pismenosti.

Premda ograničene relevantnosti zbog malog broja ispitanika, prikazani rezultati mogu poslužiti odgojiteljima kao pokazatelj ostvarenosti preduvijeta za učenje čitanja i pisanja te učiteljima u daljnjem planiranju metodičkih aktivnosti u nastavi početnog čitanja i pisanja.

Ključne riječi: *fonološka svjesnost, rana pismenost, predčitačke vještine, početno čitanje i pisanje*

ASSESSMENT OF PHONOLOGICAL AWARENESS OF PRESCHOOL CHILDREN AS A BASIS FOR A MODERN METHODOLOGICAL APPROACH TO INITIAL LITERACY

Summary

Early literacy, as part of the pre-reading period of acquiring literacy skills, refers to preconditions that need to be met before the organized teaching in the course of Croatian language. Formal teaching of reading and writing that begins in the first grade of elementary school is preceded by many skills that a child has mastered from birth to school. Since reading and writing are language activities that are preceded by language listening and speaking skills, it is of utmost importance that parents, and especially preschool teachers, through their preschool programs, attach great importance to the development of a child's listening perception and speech development.

Phonological awareness or voice sensitivity involves auditory processing of voices within words, on which reading and writing skills are based, and relevant research in the

field of early literacy emphasizes phonological variables as being crucial for successful mastering of these skills.

This paper presents the theoretical basis for the development of the child's language and speech, as well as the importance of developing the phonological awareness of a child, as basis for acquiring reading and writing skills in the future. Furthermore, it shows how teachers can plan and implement activities aimed at developing phonological awareness of a child from the earliest age, while respecting the developmental continuity of phonological skills adoption.

The aim of the research was to evaluate the level of phonological awareness (analysis and synthesis of words, auditory perception and auditory differentiation) of preschool children and to determine its correlation with the successfulness of solving Croatian language literacy tasks. The survey was conducted on a convenience sample, consisting of 21 subjects, preschool children enrolled in the regular program of a kindergarten in Zagreb.

The results obtained by this research indicate that the majority of the subjects has reached the developmental level of phonological awareness, and a positive, statistically significant, correlation between the success of solving phonological awareness tasks and early literacy has been established.

Although limited in their relevancy due to a small sample size, these results can be used by teachers as an indicator of preconditions for learning reading and writing, as well as in further methodical activity planning for teaching early reading and writing.

Keywords: *phonological awareness, early literacy, pre-reading skills, early reading and writing*

UVOD

Polazak u osnovnu školu prekretnica je kojom dijete ulazi u sustav formalnog obrazovanja s ciljem opismenjivanja. U tom izazovnom razdoblju od djeteta se očekuje da znanja, vještine i stavove (kompetencije) kojima ulazi u „odgovoran“ i „ozbiljan“ svijet škole iskoristi kako bi postiglo što bolji akademski uspjeh. Djetetova spremnost na taj velik i važan korak uvelike ovisi o iskustvima stečenim u ranom djetinjstvu. Ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja prva su mjesta u kojima dijete aktivno sudjeluje u procesu koji osim ostvarivanja odgojnih zadaća za cilj ima i postavljanje temelja početne pismenosti uvelike korisnih za napredak u budućem školovanju. Odgojiteljeva je zadaća, kao i svih ostalih dionika tog procesa, da u djece unaprijede ključne kompetencije za uspješno svladavanje svih izazova koji ih u budućnosti očekuju.

U prvom razredu, u okviru nastave Hrvatskoga jezika, dijete treba naučiti čitati i pisati na hrvatskome jeziku te načiti prve korake u upoznavanju književnog teksta kako bi steklo „polaznu osnovu za uspješno dalje školovanje“ (Bežen, 2007, str. 7).

Čitanje i pisanje vještine su koje definiraju pojam pismenosti (Anić, 2006; PISA, 2007; UNESCO, 2004), a koje djetetu otvaraju put prema svom kasnijem učenju kao i općoj društvenoj uključenosti. Čitanje i pisanje jezične su djelatnosti koje spadaju u vizualni jezični sustav, a za njihovo uspješno ovladavanje nužno je da dijete prethodno ovlada jezičnim djelatnostima slušanja i govorenja odnosno auditivnim jezičnim sustavom. Upravo takav poredak prati i djetetov jezični razvoj koji započinje neverbalnom komunikacijom i usvajanjem govora u poticajnoj govorno-jezičnoj okolini.

Bežen, Budinski i Kolar Billege (2013) naglašavaju kako je pretpostavka za usvajanje čitanja (i pisanja) razvoj govora jer su te vještine utemeljene na govoru, a budući da je govor dio sustava jezika, čitanje je bitno određeno općim jezičnim sposobnostima (Catts, 1995; Wolf i sur., 2002; De Cara i Goswami, 2003; prema: Blaži i sur., 2011).

Brojni su čimbenici koji mogu dovesti do teškoće čitanja, a jedan od najčešćih su fonološke poteškoće kao i teškoće u povezivanju fonema i grafema (povezivanje glasa s njegovim dogovorenim znakom - slovom) što potvrđuju i mnogobrojna istraživanja u

tom području. Kako bi uspješno ovladalo vještinom čitanja dijete mora usvojiti brojna znanja i vještine kako bi na početku školovanja bilo spremno za formalnu poduku čitanja.

Znanja i vještine bitne za ovladavanjem čitanja i pisanja stječu se prije nego što započne formalni oblik poduke, a u kontekstu razvoja rane pismenosti. Neke od njih (npr. percepcija govora i razumijevanje jezika) počinju se razvijati već od samog rođenja (Peretić i sur., 2015) dok je razvoj govorenog jezika kao i jezičnih sastavnica proces koji traje tijekom čitava predškolskog i školskog razdoblja, pa i čitav život (npr. razvoj rječnika).

Rana pismenost kao dio predčitalačkog razdoblja opismenjivanja odnosi se na preduvjete koje je potrebno ostvariti prije organiziranog poučavanja u okviru nastave Hrvatskog jezika. To je proces koji započinje od djetetova rođenja, a najkasnije od djetetove treće godine s ciljem razvoja predčitačkih vještina koje podrazumjevaju razvijen govor, razvijenu glasovnu osjetljivost, razumijevanje priče i uočavanje smisla poruke, usvajanje linearnog slijeda teksta te uočavanje povezanosti glasa i slova – abecedno načelo (Čudina-Obradović, 2002).

Budući da dobro razumijevanje proizlazi iz razvijenog govora, a dobro dešifriranje iz razvijene glasovne osjetljivosti (Čudina-Obradović, 2000, str. 13) razvoju tih dviju sposobnosti potrebno je posvetiti posebnu pažnju tijekom čitava predškolskog razdoblja.

Dijete se razvija u dobra čitača, a time i u motivirana i strastvena čitatelja razvijajući upravo te sposobnosti od najranija djetinjstva. U idućim ćemo poglavljima posebnu pažnju posvetiti jeziku, govoru, ranom jezičnom razvoju kao i važnosti glasovne (fonološke) osjetljivosti za ovladavanje vještinama čitanja i pisanja. Prikazati ćemo razvoj fonološke osjetljivosti te aktivnosti koje pomažu u djetetovom fonološkom i fonemskom osvješćivanju. Posljednje poglavlje sadrži prikaz istraživanja provedenog s djecom predškolske dobi, a kojemu je cilj procjena fonološke svjesnosti djece prije polaska u školu.

Započet ćemo razmatranjem što je jezik uopće, na koji ga način dijete usvaja te koja je povezanost između jezika i govora.

1. JEZIK I GOVOR

Nemoguće je zamisliti funkcioniranje ljudskog društva bez jezika, on je „vlasništvo jedino ljudskoga roda“ (Lawrence, 2003, str. 19) i zauzima središnje mjesto među ljudskim umnim aktivnostima. Jezikom se služimo bez svjesnog promišljanja o njemu, oblikujući svoje misli i znanja. Sve što znamo, mislimo i radimo moguće je kodirati jezikom.

„Jezik je sustav koji se sastoji od niza simbola s određenim značenjem i niza pravila kojima te simbole povezujemo“ (Hržica, Peretić, 2015, str. 9).

Jezični sustav dijelimo na vizualni i auditivni sustav. Oba se sustava međusobno preklapaju pa tako receptivni jezik povezuje slušanje i čitanje dok ekspresivni jezik povezuje govor i pisanje (Wallach i Goldsmith, prema: Vancaš, Ivšac, 2014.). Auditivni jezik primarni je sustav koji uključuje slušanje i govor te se ove jezične djelatnosti uz bogatu jezičnu okolinu usvajaju spontano, bez namjerne poduke. Vještine čitanja i pisanja se pak stječu i razvijaju namjernom podukom u okviru formalnog obrazovanja. Formalna se poduka temelji na poticanju i razvoju svih četiriju jezičnih djelatnosti: slušanja, govorenja, čitanja i pisanja. Taj redoslijed nije slučajan niti proizvoljan kako naglašava Pavličević -Franić (2005) jer upravo taj poredak prati djetetov jezični razvoj i izgrađuje jezičnu kompetenciju govornika.

Iako međusobno usko povezani, jezik kao društvena tvorevina zajednička je svim pripadnicima iste jezične zajednice dok je govor individualna tvorevina, konkretna realizacija jezika odnosno „jezik u upotrebi“ (Pavličević-Franić, 2005, str. 13).

Hrvatska enciklopedija Leksikografskog zavoda za jezik (2003) jezik definira kao „sustav glasovnih znakova specifičan za svaku jezičnu zajednicu (...), a koji služi ponajprije za sporazumjevanje (komunikaciju), za razmjenu obavjesti, misli, osjećaja i sl., ali i samo za izražavanje“ dok govor definira kao „zvučno sredstvo ostvarenja jezika (za razlik od pisma koje je likovno), odnosno sustav verbalnih i neverbalnih znakova koji imaju značenje i koji se koriste u komunikaciji među ljudima.“

Švicarski lingvist Ferdinand de Saussure među prvima upozorava na razliku između govora i jezika, dok na području Hrvatske tu razliku ističe Vladimir Stančić određujući dvije discipline koje u središtu istraživanja imaju ta dva fenomena. Tako je govor kao oblik ljudskoga ponašanja predmet proučavanja psihologije odnosno psihologije govora dok je jezik predmet proučavanja lingvistike. Sintezom tih dviju znanosti nastaje *psiholingvistika*. O psiholingvistici govori i Ante Fulgosi kao o „deklariranome području na međi psihologije i lingvistike“ (Kuvač, Palmović, 2007, str. 30).

Psiholingvistika je područje psihologije i lingvistike čije se istraživačko područje bavi međuovisnosti jezika i mišljenja, ulogom jezika u socijalnoj interakciji, komunikacijom, pamćenjem kao i posebnim problemima i pojavama poput teškoća u govoru i pisanju, bilingvizma i sl.

Na teorijskoj razini psiholingvistika objašnjava prirodu jezika, jezično usvajanje te različite aspekte uporabe jezika. Praktična razina psiholingvistike obuhvaća primjenu lingvističkih i psiholingvističkih znanja u problemima čitanja, usvajanju prvog i učenju drugih jezika, višejezičnosti te govorne odnosno jezične patologije (Erdeljac, 2009).

Posebnu pozornost psiholingvistika posvećuje usvajanju i razvoju jezika i govora u djece, opisu postupne izgradnje jezičnih struktura na svim razinama te mentalnim procesima koji se odvijaju pri usvajanju jezičnih sustava.

Iako ne postoji jedinstveno stajalište o začetku psiholingvistike, drži se da je moderna psiholingvistika nastala šezdesetih godina prošloga stoljeća, točnije pojavljivanjem Chomskyjeve univerzalne gramatike (prema Kuvač, Palmović, 2007; Erdeljac, 2009). Protivno dotadašnjim biheviorističkim teorijama koje usvajanje jezika smatraju naučenim ponašanjem te ga opisuju kao imitaciju ili učenje po modelu, predstavnici nativističke teorije s Chomskyjem na čelu, tvrde da je čovjekov (djetetov) psihofizički razvoj uvjetovan nasljeđem, a jezik se usvaja iz urođenog jezičnog znanja. Načelima univerzalne gramatike te urođenim jezičnim mehanizmom (LAD¹), Chomsky objašnjava

¹ “Chomsky govori o posebnom mehanizmu za usvajanje jezika (Language Acquisition Device – LAD). Taj mehanizam podrazumjeva urođenu sposobnost stvaralačke i kreativne upotrebe jezika, tj. razumijevanje i proizvodnju novih rečenica u skladu s gramatikom jezika koji se čuje“ (Erdeljac, 2009, str. 294).

kako dijete unatoč nesavršenim jezičnim modelima te bez eksplicitnog učenja uspjeva brzo usvojiti jezik kojemu je izložen te ga koristiti na kreativan i sebi svojstven način.

Nativistički pristup usvajanju jezika djetetovu sposobnost restrukturiranja jezičnog sustava objašnjava maturacijom odnosno konstruktivizmom. Načela univerzalne gramatike, prema maturacijskom stajalištu, aktiviraju se u djetetu u određenom trenutku uz nužni minimalni okolinski podražaj dok konstruktivistička pretpostavka promjene u jezičnom ponašanju objašnjava razvojem određenih kognitivnih sposobnosti (Erdeljac, 2009).

O važnosti kognitivnih sposobnosti za usvajanje jezika zalažu se i Slobin (1973) te Piaget (1947) koji ističu kako „spoznaja omogućuje učenje općenito, pa tako i učenje jezika.“ (Pavličević-Franić, 2005, str. 40).

Nadalje Brunnerova socijalna teorija (1977) učenje jezika smješta u društveni kontekst unutar kojeg svakodnevnom komunikacijom dijete uspjeva dekodirati jezični oblik i sadržaj poruka. Kao cilj i svrhu jezičnog usvajanja Brunner vidi potrebu i želju za komunikacijom pa stoga veliku važnost pridaje čimbenicima iz okoline te interakciji djeteta i njemu bliske odrasle osobe.

Svaka od spomenutih teorija naglašava jednu od temeljnih dimenzija koje određuju jezični razvoj: nasljeđenost ili naučenost, samostalnost ili ovisnost o nekom drugom vidu razvoja, neprekinutost ili isprekidanost u jezičnom razvoju... Upravo ti različiti pristupi dokaz su da je složenom procesu usvajanja jezika potrebno pristupiti interdisciplinarno i dinamično, imajući na umu sastavnice svih postavljenih znanstvenih teorija.

U svojoj knjizi *Beyond Modularity – A Developmental Perspective on Cognitive Science*, Annette Karmiloff-Smith (1992) povezuje biheviorističke, nativističke, kognitivne i socijalne teorije te naglašava kako su za razvoj djeteta pa tako i za usvajanje jezika potrebne urođene jezične sposobnosti kao i određeni kognitivni čimbenici, a nipošto se ne smiju zanemariti okolinski utjecaji koji u jezičnom razvoju djeteta imaju posebnu važnost.

2. RANI JEZIČNI RAZVOJ

Govor predstavlja temelj ljudske komunikacije i značajan je čimbenik za cjelokupni djetetov razvoj (Velički, Topolovčan, 2017) stoga je od iznimne važnosti razumijeti na koji način dijete usvaja jezik.

„Uredan jezični razvoj obuhvaća razumjevanje zvukovnog jezičnog izraza, oblikovanje jezičnog izraza i usvajanje jezika“ (Bežen, Budinski, Kolar Billege, 2013, str. 221).

Kada govorimo o usvajanju jezika mislimo na spontano ovladavanje jezikom bez namjernog poučavanja. Dijete usvaja prvi jezik (okolinski jezik² ili J1³) na način da je izložen govoru u svojoj užoj i široj društvenoj zajednici s ciljem ostvarivanja komunikacije i sporazumjevanja s članovima te zajednice. Velički i Topolovčan (2017) ističu kako će mala djeca usvojiti govor „čim ga počnu slušati“ za što im „nije potrebna nikakva formalna poduka“ (str. 103). Učenje jezika pak podrazumjeva namjerno, svjesno poučavanje jeziku. Standardni hrvatski jezik također pripada razini koja se ne usvaja već ga je potrebno poučavati unutar institucija za odgoj i obrazovanje, a s ciljem ostvarivanja temeljnih jezičnih djelatnosti: slušanja, govorenja, čitanja i pisanja.

Iako Jelaska razlikuje termine usvajanje i razvoj jezika objašnjavajući kako je usvajanje jezika „stjecanje jezičnih pravila (gramatičkih, fonoloških i semantičkih)“, a razvoj jezika definira kao uprabu „tih pravila u širokome spektru jezičnih i društvenih situacija“ (Jelaska, 2007, str. 91), u ovom ćemo radu ta dva naziva koristiti kao istoznačnice budući da se uporaba usvojenog znanja podrazumjeva. Autorica također spominje i sljedeće nazive: jezični razvoj, ovladavanje jezikom, usvajanje jezika, jezično usvajanje, dječje jezično usvajanje.

Dijete usvaja jezik usvajajući njegov leksik (rječnik), fonologiju (glasovni sustav), morfologiju (pravila tvorbe riječi), sintaksu (pravila oblikovanja rečenice), semantiku (značenje) i pragmatiku (oblikovanje poruke) i to na relativno predvidljiv način. Rani jezični razvoj djeteta slijedi određene zakonitosti, a teorija ga dijeli na dvije veće cjeline:

² Riječ je o jeziku kojemu je dijete izložen unutar svog obiteljskog okruženja, dominantan jezik kojim osoba najbolje vlada u komunikaciji (Pavličević-Franić, 2005). U ovom radu koristit ćemo naziv „materinski jezik“ kao sinonim za prvi jezik koji dijete usvaja.

³ Više u: Jelaska, 2007.

predjezično (predlingvističko) razdoblje i jezično (lingvističko) razdoblje. Ova se dva osnovna razdoblja dalje dijele na kraće razvojne faze o kojima će riječ biti kasnije u tekstu.

Suvremeni autori i njihova istraživanja dokazuju da je dijete izloženo jeziku i prije rođenja te da prijerodna jezična iskustva imaju utjecaj na kasnije djetetovo jezično ostvarenje – govor (Birnholtz i Benacerraf, 1983.; Blum, 1991; DeCasper i Spence, 1986; Mehler i sur. 1988; Tomatis, 1987; Truby, 1975; prema: Kovačević, 1996). Razlikovanje majčinog glasa od „buke u maternici“ (Karmiloff i Karmiloff-Smith, 2002; prema Kuvač Kraljević, Kologranić Belić, 2015), sličnost u intonaciji i ritmu između fetalnoga plača i majčinog govora, pamćenje govora kojemu je novorođenče bilo izloženo prije rođenja (reagiranjem na priče, sklonost slušanju materinskog jezika od „stranog „ jezika) neki su od primjera kojima znanstvenici dokazuju da „dijete u prijerodnome razdoblju čuje, prima govor, ima sposobnost pamćenja te pohranjuje neke njegove djelove, koji se kasnije mogu opaziti u njegovoj govornoj proizvodnji (Kovačević, 1996, str. 314).

O prijerodnom usvajanju jezika govori i Jelaska naglašavajući kako se jezično znanje „stječe na temelju urođenih sposobnosti i iskustva kojemu je dijete izloženo od prijerodnoga razdoblja“ (Jelaska, 2007, str. 87) te kako djeca “usvajaju jezik nesvjesno, još od razdoblja prije rođenja i poslije njega na temelju urođenih sposobnosti” (str.90). Neuroznanstvenica i stručnjakinja za jezike Paula Tallal ide i korak dalje povezujući stresne trudnoće „s neočekivanim strukturalnim lateralizacijama“ koje kao posljedicu imaju češće mucanje i disleksiju (Kotulak, 1993; prema Jensen, 2005, str. 30).

Spomenuli smo dva osnovna razdoblja u ranom jezičnom razvoju djeteta: predjezično i jezično. Imajući na umu da su djeca izložena jezičnom ulazu i prije rođenja Kuvač Kraljević i Kologranić Belić (2015) upozoravaju na sljedeće:

„Takvo poimanje pojma predjezično razdoblje apsolutno je pogrešno zato što je težnja arbitrarne podjele bila isključivo naglasiti vremensku prekretnicu na kojoj se jezik počinje ostvarivati u svom proizvodnom modalitetu, odnosno označiti trenutak kada dijete upotrebom jezika počinje ostvarivati interakciju sa svojom okolinom“ (Kuvač Kraljević, Kologranić Belić, 2015, str. 26).

Autorice stoga zaključuju kako bi ispravnije bilo koristiti nazive *predekspresivno* razdoblje jezičnog razvoja koje traje do pojave prve riječi sa značenjem, a karakterizira ga razumijevanje jezika. Slijedi *ekspresivno* razdoblje jezičnog razvoja koje označava razdoblje života čovjeka od pojave prve riječi te osim razumijevanja jezika podrazumjeva i njegovu proizvodnju.

Slika 1. prikazuje dva velika vremenska razdoblja u jezičnom razvoju čovjeka (Kuvač Kraljević, Kologranić Belić, 2015, str. 26).



Slika 1. Vremenski prikaz razdoblja jezičnoga razvoja (Kuvač Kraljević, Kologranić Belić, 2015, str. 26)

Na temelju Slike 1. možemo zaključiti kako se jezik pojedinca razvija čitava života, premda drugačijom dinamikom i intenzitetom te na drugačijim razinama. U prvom razdoblju naglasak je na djetetovu razumijevanju jezika dok drugo razdoblje uz razumijevanje podrazumjeva i jezičnu proizvodnju – govor. Između treće i četvrte godine dijete dosegne osnove materinskog jezika, no tu razvoj nikako ne prestaje već se jezične sposobnosti unapređuju, postaju složenije i fleksibilnije. Za razliku od pojedinih jezičnih vještina koje se pojavljuju i razvijaju u određenom razdoblju djetetova života i preduvjet su za daljnji jezični razvoj (npr. gukanje prethodi vokalnoj igri koja pak prethodi slogovnom glasanju) rječnik se razvija cijeli život.

U nastavku ćemo detaljnije opisati već spomenuta dva veća razdoblja u jezičnom razvoju djeteta kao i njihove faze koje su specifične za određenu dob djeteta, univerzalne i predvidljive.

2.1. PREDJEZIČNO ILI PREDEKSPRESIVNO RAZDOBLJE

Predjezično razdoblje započinje prvim krikom novorođenčeta, a traje do pojave prve riječi sa značenjem koja se u pravilu javlja oko prve godine života. Ovo je fonso razdoblje obilježeno spontanom glasanjem djeteta neovisno o konkretnome jeziku, a kasnije i artikuliranjem glasova specifičnih za sustav materinskoga jezika. Predjezično razdoblje možemo podijeliti na četiri vremenski kraća razdoblja (faze) prikazanih u Tablici 1.

Tablica 1. Faze razvoja govora u predjezičnom razdoblju

(prema: Pavličević-Franić, 2005; Posokhova, 1999)

| NAZIV FAZE | TRAJANJE | GLASOVNA OBILJEŽJA | ZNAČENJE ZA CJELOKUPNI GOVORNI RAZVOJ |
|--------------------------------------|------------------------|---|--|
| Predgovorna (perlokutinarna) faza | od 0. do 2. mjeseca | Refleksivno (spontano) glasanje, fiziološki krik (plač), dominiraju samoglasnici | Stvaranje prvih senzomotoričkih živčanih veza, kontrola slušanja i glasanja |
| Faza komunikativnog glasanja | od 2. do 5. mjeseca | Gukanje, smijeh | Ovladavanje intonacijom i govornim disanjem, ostvarivanje emotivne komunikacije (komunikativno glasanje) |

| NAZIV FAZE | TRAJANJE | GLASOVNA OBILJEŽJA | ZNAČENJE ZA CJELOKUPNI GOVORNI RAZVOJ |
|-------------------|----------------------|--|---|
| Faza vokalizacije | od 5. do 8. mjeseca | Razvoj vokalnog sustava, vokalne igre i ponavljanje artikuliranih odsječaka, početno slogovno glasanje | Spajanje odvojenih glasova u glasovne sekvence na temelju kojih se gradi govor |
| Faza brbljanja | od 8. do 12. mjeseca | Slogovno glasanje, spajanje samoglasnika i suglasnika i njihovo kontrolirano ponavljanje | Brlbljanje postaje komunikativna aktivnost (ostvarivaje predmetne komunikacije), intenzivno se razvija razumijevanje ljudskoga govora |

Obilježja koja se pojavljuju nakon 6. mjeseca navjestitelji su jezične proizvodnje, a ključna je faza brbljanja koja označava početak produktivnog fonološkog razvoja. Brbljanje se ostvaruje kroz dvije faze: reduplicirano brbljanje (npr: da-da, ba-ba,...) i nereduplicirano brbljanje (npr. ba-ma-po). Oko 12. mjeseca pojavljuje se žargon ili intonacijsko brbljanje u kojem dijete proizvodi dulje nizove neredupliciranih slogova čija je prozodija istovjetna prozodiji materinskog jezika (Kuvač Kraljević, Kologranić Belić, 2015).

Predjezično razdoblje u usvajanju jezika ne ovisi o gramatičkom ili leksičkom sustavu jezika već o djetetovom psihofizičkom i fiziološkom razvojnom stupnju. U ovom je razdoblju dijete posebno osjetljivo na usvajanje svih elemenata materinskog jezika, a razvoj govora odvija se osvješćivanjem glasovne percepcije govora kojim dijete gradi vlastiti slušno-govorni sustav. Od posebne je važnosti djetetovo pravilno doživljavanje cjeline riječi kao i njena segmentacija budući da je ta sposobnost temelj razvoja fonološke osjetljivosti.

Poznato je da novorođenčad reagira na različite zvukove iz svoje okoline, a posebno su osjetljiva na govor majke ili njima bliske osobe. Djeca koja iz svoje okoline dobivaju mnoštvo poticaja za jezično komuniciranje brže usvajaju jezik, a Jensen naglašava kako „sve riječi, razumljive ili ne, doprinose razvijanju sintakse, vokabulara i značenja“ te da to „ključno razdoblje postavlja temelje za kasnije sposobnosti čitanja“ (Jensen, 2005, str. 30).

Djetetova usredotočenost na glasove koje proizvodi majka prilikom zajedničke igre kao i proučavanje vlastite jezične okoline pozitivno utječe na sposobnost reproduciranja zvukova svoga jezika, na uočavanje jezičnih nijansi, intonacije te dijalektalnih osobina. Važno je dakle da u ovom, za razvoj govora osjetljivom razdoblju, dijete izložimo bogatoj govorno-jezičnoj okolini kako bismo bili ispred razvoja djeteta te na taj način stimulirali govorne centre u mozgu.

Važno je napomenuti da premda dijete još nije u mogućnosti samostalno proizvesti jezične oblike (riječi), razumije daleko više. Čak i u kasnijem razdoblju, nakon što dijete ovlada govorom, postoji velika razlika između aktivnog rječnika odnosno onoga koje dijete koristi u svom govoru i pasivnog rječnika, onoga koje dijete razumije (Erdeljac, 2009, Lawrence, 2003). Bežen i sur. (2012) napominju kako je razumijevanje jezičnog izraza temelj jezičnoj proizvodnji te je naprednije i nadmoćnije bez obzira na dob govornika.

2.2. JEZIČNO ILI EKSPRESIVNO RAZDOBLJE

Intenzivnim razvojem intonacijskih elemenata govora te ritma materinskog jezika tijekom prve godine života pripremljena je glasovna baza govora i razumjevanja jezika. Pojavom prve riječi sa začenjem u dobi između 10. i 15. mjeseca života (kada dijete počinje primjećivati da se određeni glasovni nizovi opetovano pojavljuju te da su povezani s određenim događajem, predmetom ili pojavom) započinje jezično ili ekspresivno razdoblje u razvoju govora.

Ovo razdoblje jezičnoga razvoja koje nazivamo i lingvističko ili verbalno razdoblje, karakterizira jezična proizvodnja koja se u prve dvije godine djetetova života razvija nevjerojatnom brzinom. Najprije se usvaja fonemski sustav materinskoga jezika odnosno dijete počinje svjesno proizvoditi (artikulirati) glasove koje čuje u okolini.

„Artikulacija (izgovor) je sposobnost razgovijetnog izgovaranja glasova i podrazumijeva pokrete govornih organa koji stvaraju govorne glasove“ (Heđever, 2012, str. 115). Ukoliko nisu u funkciji igre ili imitacije dijete će glasove „učiti“ u kontekstu većih leksičkih jedinica (riječ), a kako je svaka leksička jedinica određena semantičkim faktorima, preduvjet za usvajanje glasa je sposobnost usvajanja jezika.

Razvoj glasova u lingvističkom razdoblju moguće je pratiti s dva aspekta. Isključivo artikulacijski aspekt prati razvoj glasovnog sustava od onih koji su izvedbeno jednostavniji (okluzivi i otvornici⁴) prema onim složenijim (frikativi i afrikati⁵). U Tablici 3. prikazana je dob pojave ispravnog izgovora glasova.

Tablica 3. Dob pojave ispravnog izgovora glasova

(Posokhova, 1999, str. 24; 2005, str. 11)

| 1 - 2 godine | 2 - 3 godine | 3,5 - 4,5 godina | 4,5 – 5 godina |
|---------------|--|----------------------|----------------|
| A, O, E, P, B | I, U, F, V, T, D, N, NJ, M K, G, H, J | S, Z, C, Š, Ž, L, LJ | Č, Ć, DŽ, Đ, R |

⁴ *Okluzivi* su suglasnici koji se tvore tako da zračna struja tijekom artikulacije biva potpuno prekinuta, nakon čega se naglo probija stvarajući prasak (okluziju). U hrvatskome su okluzivi suglasnici /p, t, k, b, d, g/

Otvornici (samoglasnici ili vokali) su fonemi koji nastaju slobodnim prolaskom zračne struje između govornih organa. Glasnice pritom titraju, pa je samoglasnik nužno zvučan. U hrv. jeziku postoji pet samoglasnika a, e, i, o, u, a

⁵ *Frikativi* su glasovi pri čijoj su tvorbi govorni organi toliko približeni da tvore tjesnac kroz koji se zračna struja tarući probija, stvarajući čujan šum. U hrvatskome standardnom jeziku frikativa je šest, to su: z, ž, s, š, f, h

Afrikati su suglasnici složeni od dvaju glasova: prvi je zaporni (okluziv), a drugi tjesnačni (frikativ). Nastaje tako što govorni organi prvo zatvore prolaz zračnoj struji, a kad se ona probije, na istom se mjestu ili u blizini stvara tjesnac. Od hrvatskih glasova u tu se skupinu ubrajaju c, č, dž, ć, đ.

(Hrvatska enciklopedija: www.enciklopedija.hr, pristupljeno: 29.07.2018.)

Fonološki aspekt pak nastoji prikazati razvoj artikulacije kao jedan od segmentata razvoja jezika, dakle kao razvoj fonologije. U fonološkom sustavu fonemi tvore ograničen broj jezičnih jedinica, a glasovi su fonemi realizirani u govoru s beskonačno mnogo varijanti. Škiljan (1980; prema Heđever, 2012, str. 115) navodi kako je "fonem najmanja linearna jedinica plana jezičnog izraza kojoj ništa ne odgovara na planu sadržaja, ali čijom izmjenom dolazi do promjene sadržaja jezičnog znaka..." i da "jedan fonem ima beskonačno mnogo varijanata u svojoj glasovnoj realizaciji sve dok njihove varijante ne utječu na promjenu sadržaja".

U hrvatskom standardnom jeziku postoje 32 glasa koji predstavljaju različite foneme u svrhu oblikovanja različitih riječi (Pavličević-Franić, 2005).

Iako je artikulacija glasova motorička aktivnost, ispravnost izgovora ovisi i o drugim faktorima kao što su: neurofiziološke, psihosocijalne i senzomotorne karakteristike govornika (Pavličević-Franić, 2005). Od iznimne je važnosti djetetov razvijen fonemski sluh koji podrazumjeva djetetovu sposobnost da proizvede i razlikuje glasove (foneme) određenog jezika te ih izdvoji od ostalih zvukova iz svoje okoline. Ingram (1983; prema Heđever, 2012, str. 117) navodi činjenicu kako djeca usvajaju percepciju glasova nekoliko tjedana prije nego što se ti glasovi pojave u njihovoj produkciji (). Budući da su između ostalog prve riječi djeteta određene i mogućnostima artikulacije, konsonanti koje dijete uspeva proizvesti u fazi žargona u kombinaciji s vokalima oblikuju fonološku strukturu prve izgovorene riječi (npr. konsonant *m* i vokal *a* u riječi *mama*).

Scwartz (1984; prema Heđever, 2012, str. 116) lingvističku fazu razvoja govora dijeli na period prerepresentativne fonologije koja traje od 12 do 18 mjeseca, period reprezentativne (sistematske) fonologije (od 18 mj. do 7 god.) te period formalne fonologije koji započinje u sedmoj i traje do dvanaeste godine. Za razvoj artikulacije najznačajnija su prva dva perioda, posebice prvi period u kojem dijete usvaja prvih pedeset riječi.

Prva riječ koju dijete izgovori najčešće je imenica, a po sadržaju ima višestuko značenje stoga ju nazivamo *holofraza*. Kada dijete izgovori riječ *mama*, za njega ona može imati više značenja: može značiti da vidi majku, da je gladan, da želi da ga se podigne ili nešto

drugo. Prva izgovorena riječ ujedno je i početak razvoja djetetova aktivnog rječnika. Dijete u ovom razdoblju koristi i društveno - situacijske riječi poput pozdrava i opisa trenutnih događanja (npr: pa-pa, nema, još...) (Apel, Masterson, 2004).

Prve su riječi vezane za određen (konkretan) kontekst dok se referencijalne riječi pojavljuju između 15. i 22. mjeseca. Referencijalne riječi su „tip riječi koje djeca u tijeku ranog jezičnog razvoja počinju koristiti dekontekstualizirano (npr. imena za rodove objekata ili imena individualnih objekata); u uporabi referencijalnih riječi mala djeca koriste suženje, proširenje i preklapanje“ (Erdeljac, 2009, str. 336). Pojavom leksičkog brzaca, kada dijete usvaja i do četrdeset riječi mjesečno, u govoru djeteta pojavljuju se različite vrste riječi: prvo imenice i glagoli potom pridjevi te naposljetku zamjenice, brojevi i prilozi (Pavličević-Franić, 2005). Pojavom referencijalnih riječi u svome jeziku dijete uspostavlja simboličku funkciju jezika odnosno ono počinje shvaćati kako proizvedena kombinacija zvukova označava nešto drugo doli samih zvukova. Od tada riječi više nisu holfrastične već označuju konkretni objekt pa u tom smislu leksički razvoj slijedi kognitivni razvoj što prati i djetetov ulazak u fazu konkretnih operacija (Piaget, 1977; prema Aladrović Slovaček, Pintar, 2013). Razvojni psiholog Lav Vygotsky djetetovo aktivno traženje novih riječi te davanje značenja riječima i govoru (period kada dijete tretira riječi kao stvarne predmete) naziva „*sinkretičkom govorom*“ (Velički, Topolovčan, 2017, str. 104).

Kada dijete barata većom količinom riječi u svom mentalnom leksikonu pružaju mu se veće mogućnosti da se „igra“ i „istražuje“ ostalim jezičnim sastavnicama⁶ i njihovim pravilima kao što su morfološke promjene i sintaktičke strukture rečenice. Dvogodišnje dijete spontano povezuje dvije riječi i stvara prve rečenice, a trogodišnjaku rečenica postaje tročlana. Dijete proširuje rečenicu jednom riječju godišnje pa tako predškolsko dijete povezuje sedam riječi u rečenici (Pavličević-Franić, 2005). Iako se u dječjoj jezičnoj proizvodnji javlja mnogo pogrešaka (kao npr. poopćavanje ili sužavanje na morfološkoj i semantičko-leksičkoj razini, neologizmi) ta su odstupanja znakovi

⁶ Razine jezičnih simbola i pravila kojima se ti simboli povezuju nazivaju se *jezične sastavnice*, a opisuju ih istoimene jezikoslovne (lingvistične) discipline: fonologija, morfologija i sintaksa koje se smatraju temeljnim jezičnim disciplinama jer opisuju načine povezivanja jezičnih simbola te sematika i pragmatika. (Kuvač Kraljević, 2015, str. 11)

„djetetovog napredovanja u uspostavljanju jezičnih pravila i jezične produktivnosti“ (MacWhinney, 2001; prema Kuvač Kraljević, Kologranić Belić, 2015, str. 31).

Između treće i četvrte godine usvaja se osnova materinskog jezika odnosno temeljnih odrednica svih jezičnih sastavnica. Dosezanjem ove razine dijete je u fonologiji ovladalo većinom glasova, u morfologiji usvaja pravila morfologije i upotrebljava različite vrste morfema, rječnik (leksičko-semantička razina) se širi nevjerojatnom brzinom, a sintaksa postaje složenija i gramatički pravilnija. Možemo primjetiti kako je razvoj jezičnih sastavnica u ovom razdoblju jezičnoga razvoja ovisan jedan o drugom, odnosno razvoj jedne sastavnice preduvjet je razvoju druge te se međusobno isprepliću. Ovladavanjem bazom materinskoga jezika jezične su sposobnosti djeteta naprednije, složenije i fleksibilnije.

Možemo govoriti i o početku razvoja metajezičnog znanja. Apel i Masterson (2004) metalingvistiku opisuju kao „pričanje i razmišljanje o jeziku“ odnosno da „riječi, rečenice i jezična pravila postaju temom razgovora“ (str. 96). Metajezično znanje trogodišnjeg i četverogodišnjeg djeteta manifestira se razvojem fonološke svjesnosti, prepoznavanjem stranih i nepoznatih riječi ili gramatičkih oblika te uočavanjem rime (Kuvač Kraljević, 2015).

Ovi navještaji metalingvističkih znanja i vještina preduvjet su za razvoj pismenosti o kojoj će biti riječ u sljedećem poglavlju.

3. PISMENOST

Anić (2006) u svom rječniku pismenost definira kao „poznavanje slova, vještine čitanja i pisanja, pismenost je vještina stvaranja tekstova, vještina pravilnog i smislenog pisanja“ (str.). Prema UNESCO-voj definiciji pismenost je čovjekova „vještina identificiranja, razumijevanja, intepretiranja, stvaranja, komuniciranja i računanja, koristeći tiskane i pisane materijale u različitim kontekstima. Pismenost podrazumijeva kontinuum učenja kako bi se ostvarili osobni ciljevi, znanja i potencijal te omogućilo potpuno sudjelovanje

u široj društvenoj zajednici“ (UNESCO, 2004)⁷, a „osoba je pismena ako može s razumijevanjem napisati i pročitati jednostavnu rečenicu o svom svakodnevnom životu“ (1978). Ovako postavljene definicije ističu čitanje i pisanje kao najbitnije vještine primarne pismenosti.

Čitalačka pismenost preduvjet je aktivnom sudjelovanju u većini područja čovjekova života. Ona podrazumjeva sposobnost razumijevanja, korištenja, promišljanja i angažmana u pisanim tekstovima u svrhu postizanja osobnih ciljeva, razvoja znanja i potencijala te aktivnog sudjelovanja u društvu (PISA, 2007). Podatci o čitalačkoj pismenosti u Hrvatskoj dobiveni u sklopu PISA istraživanja 2010. godine hrvatske učenike smještaju na 36. mjesto, što je statistički značajno ispod prosjeka OECD-a (prema Bačeković-Mitrović, 2017). Imajući u vidu navedeno, poticanje rane pismenosti treba shvatiti kao prioritet u programima ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja kako bi se stvorio temelj za nastavak formalnog obrazovanja u području općeg opismenjivanja.

Spomenuli smo kako dijete prvo ovladava elementarnom razinom jezika odnosno njegovim auditivnim sustavom (slušanjem i govorom). Pod uvjetom da nema psihofizičkih oštećenja te da je izloženo bogatoj govorno – jezičnoj okolini, dijete će tim jezičnim djelatnostima ovladati bez posebne poduke. Nadalje, razvoj vizualnog jezičnog sustava (čitanje i pisanje) proces je koji zahtjeva planiranu i osmišljenu poduku stoga je dijete potrebno pripremiti za te složene i za budućnost iznimno važne vještine.

Priprema djeteta za razvoj vještina čitanja i pisanja koje predstavljaju temelj pismenosti započinje prvim danom njegova života. Bežen (2007) napominje da „iako u pravilu sva djeca uče čitati i pisati u prvom razredu osnovne škole, mnoga djeca počinju učiti čitati već od druge godine života“ (str. 22). Razvijajući jezične djelatnosti slušanja, razumijevanja i govora te brigom za psihomotorički, emocionalni i socijalni razvoj djeteta pripremamo dijete na izazove koje donosi formalno obrazovanje kao i sudjelovanje u zajednici općenito.

⁷ Izvor: <http://unesdoc.unesco.org> (01.08.2018.)

3.1. RANA PISMENOST

Četverogodišnje dijete urednoga govorno – jezičnoga razvoja već dobro vlada govornim jezikom. Tijekom četvrte i pete godine produbljuju se njegove govorno-jezične vještine te ono počinje usvajati vještine koje će mu pomoći u ovladavanju čitanja i pisanja.

Već 1966. pojam rane pismenosti uvodi Marry Clay u svojoj disertaciji "*Emergent Reading Behavior*"⁸. Scarborough (2001; prema Lenček, Užarević, 2016) ranu pismenost određuje kao „sposobnosti i vještine bitne za ovladavanje čitanjem, a koje dijete stječe rano u životu, prije nego što započne formalni oblik poduke“ (str. 43), a vezane su uz opću slušnu i govorno-jezičnu sposobnost, fonološku svjesnost, rječnik, naraciju (pripovjedanje), svjesnost o pisanom tekstu (koncept tiska) i poznavanje (imenovanje) slova. Rana pismenost dio je predčitalačkog razdoblja opismenjivanja kojoj prethodi izranjajuća pismenost (Peretić, Padovan, Kologranić Belić, 2015).

Proces izranjajuće pismenosti započinje već u prvoj godini djetetova života kada dijete pokazuje spontani interes za slikovnice, knjige, natpise u svojoj okolini... Vrijeme kada će se pojaviti izranjajuća pismenost ovisi o izloženosti djeteta pisanom materijalu kao i oruđima pisanog jezika (olovke, papiri, računalo i sl.). Apel i Masterson (2004) govore o okruženju „visoke pismenosti“ (str. 98) koje podrazumjeva izloženost djeteta pisanom jeziku od najranije dobi. Pedagogija Marije Montessori veliku pozornost pridaje „pripremljenoj okolini“ koja djetetu nudi sve potrebno za „tjelesnu, umnu, duhovnu i duševnu prilagodbu“ (Philipps, 1999, str. 57). Dvogodišnje i trogodišnje dijete već prepoznaje jezične znakove te globalno čita poznate natpise u svojoj okolini (npr. zna da na ormariću u vrtiću piše njegovo ime, prepoznaje naslov poznate priče ili natpis na trgovini ili omiljenu slatkišu.) Također, ono uživa u igrama s rimom, slušanju pričanju i čitanju priča, a počinju i prvi pokušaji pisanja slova (Slika 2.).

⁸ Izvor: <http://irrtto.org/about-marie-clay/> (pristupljeno: 01.08.2018.)



Slika 2. Djevojčica (3 godine i 4 mjeseca) piše čestitku mami

Izranjajuća pismenost priprema dijete za razdoblje rane pismenosti: „razdoblje ulaska u konvencionalno čitanje i pisanje“ (Justice i Kaderavek, 2004; prema: Lenček, Užarević, 2016).

Čudina-Obradović (2000) govori o „razvojnoj pismenosti“ te ju objašnjava kao „djetetovo sve bolje razumjevanje svrhe i važnosti pisane komunikacije, oblika i načina komuniciranja pomoću teksta, dogovorenih osobina pisma te glavnog svojstva pisanog teksta, a to je prenošenje govora u pisani oblik, pričanje neke priče i opisivanje doživljaja i zbivanja“ (str. 11). Govorimo o predčitačkim vještinama koje su preduvjet razvoju čitačkih vještina, a njihova razvijenost uvelike ovisi o kvaliteti čitalačke pismenosti u budućnosti.

Čitanje i pisanje vještine su kojima se dijete sustavno poučava polaskom u osnovnu školu u okviru nastave Hrvatskoga jezika. Međutim, da bi uspješno ovladalo tim „akademske“ vještinama, dijete do polaska u školu treba imati razvijenu jezičnu

(komunikacijsku)⁹ kompetenciju budući da je čitanje utemeljeno na govoru i nastavak je razvoja jezičnih sposobnosti (Vancaš, Ivšak, 2004).

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014) kao ključnu kompetenciju navodi komunikaciju na materinskom jeziku koja se u ranoj i predškolskoj dobi osnažuje „osposobljavanjem djeteta za pravilno usmeno izražavanje i bilježenje vlastitih misli, osjećaja, doživljaja i iskustava u različitim, za njega svhovitim i smislenim aktivnostima. U ranoj i predškolskoj dobi bilježenje može imati oblik grafičkih ili nekih drugih reprezentacija koje predstavljaju podlogu za razvoj rane pismenosti. Zato se u ranoj i predškolskoj dobi u djece potiče razvoj svijesti o različitim mogućnostima bilježenja vlastitih ideja i njihovoj praktičnoj uporabi te razumijevanje važnosti i korisnosti pisanja. Komunikacija na materinskome jeziku uključuje i razvoj svijesti djeteta o utjecaju jezika na druge i potrebi uporabe jezika na pozitivan i društveno odgovoran način“ (str. 27).

Kuvač Kraljević i Lenček (2012; prema Lenček, Užarević, 2016) ističu šest ključnih vještina, znanja i stavova važnih za ovladavanje čitanjem, a to su fonološka svjesnost, rječnik, pripovjedanje, interes za tisak i koncept tiska (svjesnost o pisanom tekstu) te imenovanje slova. Razvoj ovih (predčitačkih) vještina važno je zbog potrebe ranog otkrivanja teškoća u čitanju i pisanju kao i zbog kasnijeg akademskog uspjeha djeteta.

U zemljama engleskog govornog područja (SAD, Kanada, Engleska) provedeno je veliko istraživanje o sadržaju kojim bi dijete prije polaska u školu trebalo ovladati (Duncan i sur., 2006; prema Čudina-Obradović, 2014). Od predčitačkih vještina naglasak je stavljen na razvoj rječnika, poznavanje slova, prepoznavanje prvog i zadnjeg glasa u riječi te na sposobnost pozornog slušanja i usredotočenost na sadržaj. Zbog

⁹ “Stručnjaci Europskoga vijeća u Europskome jezičnome okviru, kraticom CEF (Council of Europe, 2001.), riješili su teškoće s razlikovanjem jezične od komunikacijske sposobnosti objedinjujući ih u jednu” (Jelaska, 2005, str. 130).

Komunikacijske jezične sposobnosti (lingvistička, sociolingvistička i pragmatička) omogućuju osobi da djeluje prikladnim jezičnim sredstvima. Lingvistička se sposobnost odnosi na poznavanje jezika kao sustava koji uključuje njegovu leksičku, gramatičku (morfološku, tvorbenu i sintaktičku), semantičku, fonološku, ortografsku i ortoepsku razinu. Sociolingvistička sposobnost podrazumjeva društvene uvjete za uporabu jezika dok se pragmatička sposobnost odnosi na funkcionalnu uporabu jezika. (Jelaska, 2005).

slogovne složenosti i male pravopisne dosljednosti¹⁰ djeca engleskog govornog područja izložena su poduci čitačkih vještina tri godine prije polaska u školu što u slučaju s hrvatskim jezikom ne mora biti slučaj (Čudina-Obradović, 2014). Budući da se hrvatski jezik ubraja u skupinu jezika velike pravopisne jasnoće i jezik s plitkom ortografijom (jedan grafem predstavlja jedan fonem) Čudina-Obradović naglašava kako je najbolja priprema za školu sadržana u „mnogo govora i razgovora, u postavljanju i odgovaranju na pitanja, u djetetovu samostalnom govoru, pričanju, prepričavanju, zajedničkom čitanju slikovnica i priča uz raspravu o likovima i događajima, u razumijevanju rječnika i razvijenoj fonemskoj svjesnosti“ (str. 58).

Fonemska svjesnost sposobnost je svjesnog razlikovanja glasova u riječi, razmišljanje o strukturi riječi te njeno rastavljanje na najmanje jezične jedinice – foneme.

Čudina-Obradović (2000) u predškolskom razdoblju razvijanja vještina čitanja i pisanja kao glavni proces naglašava pripremu djeteta za čitanje. Ta priprema podrazumjeva razvoj glasovne osjetljivosti (sluha) te razvoj govora (razumijevanje). Razvoj glasovne osjetljivosti treba za cilj imati djetetovu sposobnost da čuje glasove u riječi, raspoznaje glasove, uočava sličnosti (rimu), uočava prvi glas te slijeva prvi glas s ostatkom riječi. Razvijen govor kod predškolskog djeteta podrazumjeva da dijete razgovara, razumije priču i može prepričati priču (str: 15).

Autorica također ističe kako je predškolsko dijete dobro pripremljeno za učenje čitanja kada:

- je govorno dobro razvijeno (zna što misli i želi; zna imena predmeta i bića u okolini)
- ga zanimaju i može se usredotočiti na vidne detalje
- može povezati riječi koje čuje sa slikom i s riječima koje vidi napisane u slikovnici
- zna kako se drži knjiga i kako se okreću stranice, razumije i može pratiti smjer pisma (s lijeva ne desno i odozgo nadolje)

¹⁰ O utjecaju pravopisne jasnoće jezika na razvoj čitanja više u: Čudina obradović, 2014, str. 69-109

- prepoznaje riječi kao vizualnu cjelinu koja je prazninom odijeljena od druge riječi
- može razlikovati glasove u riječi i prepoznaje riječi u rimi i prvi glas u riječi
- zna da postoje slova i da povezana slova daju riječ koja označava predmete (str: 17).

Možemo dakle zaključiti da dijete, kako bi ovladalo vještinom čitanja, mora biti sposobno razumjeti govor i biti osjetljivo na glasove. Razvoj govora prethodi razumjevanju pročitano, a fonemska svjesnost dešifriranju i šifriranju riječi (čitanje i pisanje) te usvojenosti abecednog načela (svjest da svakom glasu pripada jedan znak/grafem/slovo).

O djetetovu govornom razvoju bilo je riječ u drugom poglavlju ovoga rada. U nastavku ćemo se usmjeriti na fonološku (glasovnu) osjetljivost djeteta koja predstavlja temelj za uspješno ovladavanje vještinama čitanja i pisanja.

4. VAŽNOST FONOLOŠKE SVJESNOSTI ZA ČITANJE

Fonološka svjesnost ili glasovna osjetljivost uključuje slušnu obradu glasova u riječima na kojoj se temelje vještine čitanja i pisanja.

Čitanje podrazumijeva dešifriranje pisanog jezika ali i razumijevanje pročitano. Tehnika čitanja (dešifriranje) ostvaruje se korištenjem vida i sluha. Osim što čitač treba prepoznati (vidjeti) slovo on ga mora pretvoriti u glas koji „čuje“ i zadržava u svojoj svijesti te taj postupak ponoviti za svaki pojedini glas u riječi slijedom kojim su poredani. Uočavamo dakle kako čitač zapravo provodi glasovnu raščlambu riječi.

Tablica 4. prikazuje procese koji čine bit čitanja i pisanja, a kojima dijete mora ovladati kako bi uspješno (točno) napisalo i pročitalo određenu riječ.

Tablica 4. Procesi koji čine bit čitanja i pisanja (Čudina-Obradović, 2000, str. 13)

| PISANJE/šifriranje | ČITANJE/dešifriranje |
|---|--|
| Dijete u svojoj svijesti „čuje“ riječ: MAMA | Dijete vidi napisanu riječ: MAMA |
| Dijete u svojoj svijesti raščlanjuje riječ: M-A-M-A | Dijete raščlanjuje riječ na slova: M-A-M-A |
| Dijete mora znati da svakom glasu pripada jedno slovo | Dijete mora znati da svakom slovu pripada jedan glas |
| Dijete pronalazi pripadajuća slova za glasove M, A, M, A | Dijete „čuje“ u svojoj svijesti glasove: M-A-M-A |
| Dijete zamjenjuje svaki glas pripadajućim slovom (šifriranje) | Dijete zamjenjuje svako slovo pripadajućim glasom (dešifriranje) |
| Pojedinačne glasove dijete povezuje u napisanu riječ MAMA (sinteza) | Pojedinačne glasove povezuje u pročitano riječ MAMA (sinteza) |

Stručnjaci se jednoglasno slažu kako je za uspješnost budućeg čitanja najvažnije raspoznavanje glasova u riječi. To potvrđuje i opsežno istraživanja čitanja u abecednim pismima jasnog i manje jasnog pravopisa koje je proveo Share (2008), a prema kojem je moguće zaključiti da je sposobnost obrade podataka temeljenom na govoru i sluhu odnosno *bazična fonološka sposobnost*, neophodna za kasnije učenje čitanja u svim pismima abecednog načela. O važnosti bazične fonološke sposobnosti u učenju čitanja govore i Ziegler i sur. (2010) koji dolaze do zaključka da fonemska svjesnost ima najvažniji utjecaj na učenje čitanja (prema Čudina-Obradović, 2014).

Bazična fonološka sposobnost obuhvaća sposobnost percepcije i produkcije govora, fonemsku svjesnost, kratkotrajno pamćenje izgovorenih riječi, brzinu imenovanja i pamćenje parova riječi. (Čudina-Obradović, 2014).

Temelj čitanja i pisanja je sposobnost fonološke ili glasovne obrade riječi, a fonološki sustav kao elementarni sustav govora i čitanja obrađuje foneme kao jedinice govora koji određuju značenje riječi. Postizanje fonološke osjetljivosti baza je budućeg ovladavanja

vještinom čitanja. Fonološki deficit je dobar prediktor za moguće teškoće u čitanju. U Hrvatskoj je provedeno nekoliko istraživanja koja naglašavaju važnost razvoja fonološke osjetljivosti u početnom čitanju (Bežen, Budinski, Kolar Billege, 2013; Budinski, Kolar Billege, 2012; Blaži, Buzdum, Kozarić-Ciković, 2011; Čudina-Obradović, 1999; Ivšac Pavliša, Lenček, 2011; Kolić-Vehovec, 2003; Sindak, Pavić, 2009). Kolić-Vehovec (2003) ističe kako je za uspješno savladavanje početnog čitanja neophodno razvijati osnovne oblike fonološke svjesnosti te kako je ona „dobar prediktor točnosti i fluentnosti čitanja“ (str. 29).

Čudina-Obradović (2002) ističe kako su razumijevanje funkcije i svrhe pisanog jezika, osvješćivanje tehničkih i dogovorenih karakteristika pisma, svijest o uporabi glasovne strukture riječi u čitanju (koja se očituje kao spremnost na igru s rastavljanjem riječi na glasove, uživanje u rimi i uočavanje aliteracije) te grafo-foničko znanje (uspostavljanje veze slovo-glas) kao aspekti predčitačkih vještina preduvjet i osnova za razvoj vještine čitanja.

Iako je neosporno kako je fonološka svjesnost važna za učenje čitanja u literaturi nastaje velika zbrka među pojmovima fonološke osjetljivosti, fonološke svjesnosti i fonemske svjesnosti te njihove uloge u razvoju čitanja. U nastavku ćemo razmotriti kako novija literatura objašnjava pojedini pojam te na koji način pojedine sposobnosti utječu na djetetovo buduće ovladavanje vještinom čitanja i pisanja.

5. DEFINIRANJE POJMOVA

U literaturi nailazimo na različite pojmove koji su povezani s različitim oblicima prepoznavanja strukture govora. Najčešće nailazimo na pojmove: fonološka osjetljivost, fonološka svjesnost, fonemska osjetljivost i fonemka svjesnost. Najjasniju razliku među navedenim pojmovima donosi autorica Čudina-Obradović (2014) koja sadržaj tih pojmova (koji se odnose na prepoznavanje strukture govora) opisuje na način prikazan u Tablici 5.

Tablica 5. Sadržaj pojmova koji se odnose na prepoznavanje strukture govora
(Čudina-Obradović, 2014, str. 116)

| | |
|------------------------|--|
| FONOLOŠKA OSJETLJIVOST | percepcija govora, kratkoročno pamćenje i brzina imenovanja, fonološka svjesnost |
| FONOLOŠKA SVJESNOST | prepoznavanje riječi kao dijelova rečenice, prepoznavanje rime, prepoznavanje slogova |
| FONEMSKA OSJETLJIVOST | mogućnost podjele riječi na elementarne jedinice, prepoznavanje, uočavanje i baratanje slogovima i glasovima |
| FONEMSKA SVJESNOST | Svjesno razmišljanje o apstraktnim reprezentacijama govora te njihovoj važnosti i primjenjivosti u čitanju |

Pojam osjetljivost autorica uspoređuje s pojmom „osjećaj“. Fonološku osjetljivost tako objašnjava kao „osjećaj da govor ima strukturu, da se rečenice sastoje od riječi, da se rečenice tvore prema nekim gramatičkim pravilima te da se riječi sastoje od slogova, a slogovi od glasova“ (str. 114). Fonološka osjetljivost je djetetovo *nesvjesno* baratanje rečenicama, dijelovima rečenice te dijelovima riječi (na razini slog, početak i završetak riječi) koje se postupno razvija između druge i sedme godine.

Fonemska osjetljivost je pak mogućnost djetetovog nesvjesnog prepoznavanja glasova u riječi i osnovne jedinice govora – fonema.

Razvoj fonološke i fonemske osjetljivost potrebno je poticati kod djece već u dobi od druge i treće godine poticanjem govora, čitanjem, igrama rimom, glasovnim igrama, rastavljanjem riječi na glasove, brojanjem glasova itd.

Fonološka i fonemska osjetljivost u pravilu je prirođena i nastaje spontano uz pretpostavku da nema (unutarnjih) prepreka na biološkoj, spoznajnoj i ponašajnoj razini te uz bogatu i poticajnu govorno-jezičnu okolinu.

Nadalje, fonološka i fonemska svjesnost proizlaze iz fonološke i fonemske osjetljivosti. Fonološka i fonemska svjesnost metalingvističke su sposobnosti koje nastaju na zahtjev okoline. Metajezična svjesnost omogućuje razmišljanje o jeziku te svjesnu kontrolu nad jezikom oćenito bez obzira o značenju (Ivšac Pavliša, Lenček, 2011). Fonološka svjesnost je metakognitivno razumijevanje da riječ ima unutrašnju strukturu. Metakognicija podrazumjeva razmišljanje i kontrolu nad vlastitim jezikom, sposobnost da se „u sebi“ usredotočimo na jezik neovisno o njegovu značenju. Kada od djeteta zahtjevamo slušanje glasova u riječi te rješavanje različitih zadataka pomoću glasova tada govorimo o glasovnoj osvještenosti.

U kontekstu razvoja vještina fonološke osjetljivosti, razliku među pojmovima fonološke i fonemske svjesnosti naglašava i Pufpaff (2009) navodeći kako se fonološka osjetljivost sastoji od zasebnih skupa vještina (onih koje se odnose na fonološku svijest te onih koje se odnose na fonemsku svijest), a koje se pojavljuju u općem razvojnom slijedu među djecom urednog razvoja.¹¹

Yopp i Yopp (2000) pak fonološku svijest objašnjavaju kao nadređeni pojam fonemskoj svijesti definirajući je kao „svijest o zvučnoj strukturi općenito“ (str. 130), neovisno o veličini jedinice zvuka¹². Fonološka svjesnost se prema autoricama odnosi na sposobnost stvaranja i prepoznavanja rime, rastavljanja riječi na slogove, prepoznavanja prvog glasa u riječi te identifikacije svakog pojedinog glasa u riječi.

Fonološka svjesnost odnosi se na prepoznavanje, izdvajanje i baratanje manjim dijelovima od riječi, a većom od samog fonema (slog). Smatra se osnovom za razvoj dekodiranja (prema Ivšac Pavliša, Lenček, 2011). Očituje se kroz prepoznavanje rime (i ne-rime), stvaranje i smišljanje rime, prepoznavanje slogova, sinteza slogova u riječ, rastavljanje riječi na slogove i to prvo dvosložnih potom i višesložnih riječi (Čudina-Obradović, 2014).

¹¹ *“Phonological sensitivity is composed of both phonological awareness and phonemic awareness, each representing a distinct set of skills that emerge in a general developmental sequence among typically developing children”* (Pufpaff, 2009, str. 679).

¹² Postoje najmanje četiri jedinice zvuka; to su riječ, slog, prvi glas i ostatak te fonem (Walton, 1993, str.11).

Fonološka svjesnost početak je razvoja fonemske svjesnosti i pokazatelj opće jezične osjetljivosti djeteta. Sindak i Pavić (2009) upozoravaju kako „fonološka svjesnost ne mora nužno voditi u fonemsku svjesnost“ te kako je „razvoj mnogo kompleksnije fonemske svjesnosti težak većini djece“ (str. 65) zbog čega je korisno različitim postupcima i aktivnostima poticati nastanak fonemske svjesnosti djece predškolske dobi.

Fonemska svjesnost odnosi se na razumijevanje i uspostavljanje veza između pojedinačnih segmenata riječi odnosno sposobnost razlikovanja, kontrole i manipulacije nad svakim pojedinim glasom (fonemom) u riječi. Inicijalna fonemska svjesnost može se pokazati već i kod mlađe djece prepoznavanjem aliteracije i prvog glasa u riječi, a razvija se od druge do sedme godine i to slušnom percepcijom većih leksičkih jedinica prema manjima (riječ – slog - prvi glas i ostatak - pojedinačni glas).

Fonemska svjesnost djeteta očituje se kroz djetovu sposobnost da: prepozna jedan glas u riječi (najčešće prvi), prepozna isti glas u različitim riječima, prepozna glas koji ne pripada nizu, sastavi glasove u riječ (slijevanje ili glasovna sinteza), rastavi riječ na glasove (glasovna analiza), izostavi glas u riječi te zamjeni jedan glas u riječi drugime.

Fonemska svjesnost predstavlja temelj i početak čitanja, a najsnažnije se razvija i produbljuje upravo na početku učenja čitanja kada dijete uspostavlja vezu između pisanih simbola (slova, grafema) i njihove zvučne realizacije (glas, fonem). Da bi to moglo, dijete u riječi prvo treba prepoznati (čuti) svaki glas zasebno kako bi ga mogao povezati s njegovim dogovorenim znakom (Sindak, Pavić, 2009; Čudina-Obradović, 2014). Isto naglašavaju i Yopp i Yopp (2000) tvrdeći da svaki čitatelj početnik kako bi mogao razumjeti logiku pisanog sustava mora osvjestiti da se govor sastoji od najmanjih govornih jedinica“ (str.131). Neka djeca ne mogu doseći fonemsku osvještenost prije negoli usvoje abecedno načelo, zbog čega pisanje osobito pojačava fonemsku svjesnost (Seymour, 2007; prema Čudina-Obradović, 2014).

Iz prethodnog možemo zaključiti kako je fonemska svjesnost razvijen oblik fonološke svjesnosti, a rano identificiranje (ne)razvijenosti fonološke i fonemske svjesnost pomoći će roditeljima, odgojiteljima i učiteljima te drugim stručnjacima koji rade s djecom da kroz primjerene vježbe djetetu pruže odgovarajuću pomoć kako bi se smanjila

vjerojatnost nastanka teškoća u čitanju i pisanju na početku formalnog školovanja. Na to upozorava i autorica Pufpaff (2009) koja ističe kako je nužno što ranije identificirati djecu koja su izložena riziku za nastanak teškoća u čitanju kako bi se izbjegli problemi u kasnijoj dobi.

Na koji način je to moguće ostvariti u kontekstu odgojno-obrazovnog rada u ustanovama ranog i predškolskog odgoja razmotrit ćemo u poglavlju koji slijedi.

6. RAZVOJ I PROCJENA FONOLOŠKE I FONEMSKE SVJESNOSTI DJECE PRIJE POLASKA U ŠKOLU

Stručne organizacije poput *International Reading Association* te dokumenti poput izvješća Odbora za sprječavanje teškoća čitanja kod mlađe djece (*Committee on the Prevention of Reading Difficulties in Young Children*)¹³ preporučuju da bi djeca pred polazak u školu trebala imati razvijenu osnovnu fonemsku svijest. Kako bi kod djece razvili te sposobnosti, izloženost djece bogatoj strukturi govornog jezika treba biti prioritet u programima ustanova za rani i predškolski odgoj (Čudina-Obradović, 1999, 2014; Yopp, Yopp, 2000).

U ugodnom, djetetu primjerenom, prirodnom, nenametljivom i razigranom ozračju aktivnosti koje podrazumjevaju podučavanje fonoloških vještina trebale bi biti namjerne i svrhovite te biti integrirane u dio šireg programa početne pismenosti povezane s književnim, glazbenim i likovnim iskustvima, ali i iskustvima kretanja i svakodnevnih rutinskih situacija.

Kako bi takva poduka bila smisljena i razvojno primjerena djetetu potrebno je da praktičari kritički koriste materijale koji su dostupni za razvoj rane pismenosti te vještina čitanja i pisanja. U nastojanju da pomogne praktičarima te im približi dosegnuća suvremenih istraživanja u području razvoja fonološke i fonemske svjesnosti u djece, Pufpaff (2009) donosi razvojni kontinuum fonoloških vještina temeljen na objavljenim istraživanjima u proteklih trideset godina. Poštujući individualne razlike među djecom

¹³ Snow i sur., 1998 (prema Yopp, Yopp, 2000, str. 132)

koja pokazuju razlike pri procjeni sposobnosti, Tablica 6. daje opću razvojnu hijerarhiju, a autorica napominje kako je „važno imati na umu da dokazi upućuju na to da djeca stječu vještine fonološke osjetljivosti u preklapajućim fazama, a ne kao izolirane vještine“¹⁴ (Pufpaff, 2009, str. 11).

Tablica 6. Zadaci fonološke i fonemske svjesnosti prema složenosti kognitivne aktivnosti (težini) (Pufpaff, 2009, str. 10; i Čudina-Obradović, 2014, str. 120-121)

| VJEŠTINA / ZADATAK fonološke osjetljivosti | PRIMJER |
|--|--|
| FONOLOŠKA SVJESNOST | |
| Otkrivanje rime | „Rimuju li se riječi <i>rak</i> i <i>mak</i> ?“ |
| Kreiranje rime | „Promjeni prvi glas u riječi <i>rak</i> da se rimuje s <i>rak</i> “ (npr: pak, čak, lak,...) |
| Proizvodnja rime | „Reci riječ koja se rimuje s riječi <i>rak</i> “ |
| Prepoznavanje rime | „Koja se riječ rimuje s <i>rak</i> ? <i>Sok- miš-mak</i> “ |
| Prepoznavanje ne-rime | „Koja riječ se ne rimuje s ostalim riječima: <i>mak-lak-rak-miš</i> “ |
| Stapanje slogova u riječ | „Koja je ovo riječ? Slušaj: <i>mo-re</i> “ |
| Broj riječi u rečenici | „Koliko riječi čuješ u rečenici: <i>Iva ima plavu kapu</i> “ |
| Rastavljanje riječi na slogove | Rastavi riječ <i>ribica</i> na slogove |
| Brisanje sloga (dvosložna riječ) | Slušaj riječ: <i>vla-dar</i> . Koja riječ ostane kada makneš slog <i>vla</i> ? |
| Brisanje sloga (višesložna riječ) | Slušaj riječ: <i>ša-li-ce</i> . Koja riječ ostane kada makneš slog <i>ša</i> ? |
| FONEMSKA SVJESNOST | |
| Sastavljanje glasova u riječ | Koja je ovo riječ? Slušaj: /p/ /a/ /s/ |
| Podudaranje glas - riječ | |
| Prepoznavanje prvog glasa u riječi | Slušaj riječ: <i>frula</i> . Počinje li riječ glasom <i>F</i> ? |
| Prepoznavanje položaja glasa | Slušaj riječ: <i>kos</i> . Završava li riječ glasom <i>S</i> ? |
| Pronalaženje i lociranje glasa | Slušaj riječ: <i>stol</i> . Je li glas <i>K</i> prvi, zadnji ili ga nema? |
| Podudaranje riječ - riječ | |
| Usporedba početnog suglasnika (isti) | Počinje li riječ <i>kos</i> istim glasom kao riječ <i>klupa</i> ? |
| Usporedba početnog suglasnika (različiti) | Slušaj riječ: <i>ruka</i> . Koja riječ ima drugačiji prvi glas: <i>rame, sladoled, rijeka</i> ? |
| Pronalaženje izostavljenog glasa | Reci: <i>škola</i> . Sad reci: <i>kola</i> . Koji glas nemaš u riječi <i>kola</i> , a bio je u riječi <i>škola</i> ? |
| Usporedba zadnjeg suglasnika (isti) | Završava li riječ <i>kat</i> istim glasom kao riječ <i>kist</i> ? |

¹⁴ “It is important to keep in mind that evidence suggests children acquire PS skills in overlapping stages rather than as discrete skills (Anthony et al., 2003)”.

| VJEŠTINA / ZADATAK fonološke osjetljivosti | PRIMJER |
|--|--|
| FONEMSKA SVJESNOST | |
| Usporedba zadnjeg suglasnika (različiti) | Završava li riječ <i>dar</i> istim glasom kao riječ <i>mač</i> ? |
| Određivanje glasa | |
| Određivanje prvoga glasa u riječi | Koji je prvi glas u riječi <i>pas</i> ? |
| Određivanje zadnjega glasa u riječi | Koji je zadnji glas u riječi <i>pas</i> ? |
| Određivanje srednjega glasa u riječi | Koji je srednji glas u riječi <i>miš</i> ? |
| Brojenje glasova | Koliko glasova ima riječ <i>sir</i> ? |
| Rastavljanje riječi u glasove | Reci riječ <i>kit</i> , ali jedan po jedan glas. |
| Brisanje glasa | |
| Izostavljanje zadnjega glasa u riječi | Slušaj riječ: <i>vlak</i> . Reci riječ: <i>vlak</i> . Sad reci tu riječ bez zadnjeg glasa. |
| Izostavljanje prvoga glasa u riječi | Slušaj riječ: <i>štap</i> . Reci riječ: <i>štap</i> . Sad reci tu riječ bez prvoga glasa |
| Izostavljanje prvog suglasnika (dobivanje nove riječi) | Slušaj riječ: <i>splav</i> . Izostavi glas /S/. Koju riječ si dobio? |
| Izostavljanje srednjega glasa u riječi | Slušaj riječ: <i>brat</i> . Izostavi glas /R/. Koju riječ si dobio? |
| Zamjena glasova u riječi | Reci riječ: <i>kuka</i> . Sad ponovi tu riječ, ali umjesto /K/ reci /T/ |
| Premetanje glasova u riječi | Slušaj riječ: <i>na</i> . Sad promjeni mjesta glasova. |

Prikazana tablica može poslužiti praktičarima za ispitivanje fonološke i fonemske svjesnosti djeteta (u vrtiću ili na početku prvog razreda) ali i kao miljokaz za razvoj fonološke i fonemske svjesnosti kod djece.

Sličnu razvojnu podjelu daju i Kadaverek i Justice (2004) u kojoj autori fonološku svjesnost dijele na plitku i duboku razinu. Razvoj fonološke svjesnosti prema navedenim autorima prikazana je u Tablici 7.

Tablica 7. Razvoj fonološke svjesnosti
(Kadavarek i Justice, 2004; prema Ivšac Pavliša, Lenček, 2011, str. 4)

| RAZINA | FONOLOŠKA SVJESNOST (opis) | RAZVOJNO OČEKIVANJE |
|--------|---|---|
| Plitka | Svjesnost o riječima (odjeljivanje rečenice u riječi) | Rano ili srednje predškolsko razdoblje |
| Plitka | Svjesnost o slogovima (odjeljivanje riječi u slogove) | Rano ili srednje predškolsko razdoblje |
| Plitka | Svjesnost o rimi (prepoznavanje i proizvodnja rime) | Rano ili srednje predškolsko razdoblje |
| Plitka | Svjesnost o onsetu (izdvajanje prvog dijela riječi od njena ostatka, prvog glasa) | Kasno predškolsko razdoblje |
| Plitka | Prepoznavanje glasova (prepoznavanje početnog i završnog glasa u riječi, prepoznavanje riječi koje počinju istim glasom) | Kasno predškolsko razdoblje |
| Duboka | Glasovno stapanje (spajanje pojedinačnih glasova u riječ - sinteza) | Kasno predškolsko razdoblje |
| Duboka | Glasovna raščlamba (rastavlja riječ na pojedinačne glasove – analiza) | Srednje do kasno predškolsko razdoblje |
| Duboka | Pobrojavanje glasova u riječi | Pred polazak u školu do kraja prvog razreda |
| Duboka | Manipulacija glasovima (brisanje, dodavanje i premještanje glasova unutar riječi) | Prvi razredi školovanja |

Adams je (1990; prema Stahl, Murray, 1994, str. 222) zadatke kojima istraživači mjere fonološku svjesnost djece svrstao u pet (težinskih) razina. Prva razina odnosi se na djetetovu svijest o riječi koja se očituje u uočavanju i pamćenju rime. Druga razina zahtjeva djetetovu fokusiranu pažnju na zvučne komponente u riječi, a očituje se kroz prepoznavanje i stvaranje rime te uočavanje ne-rime i aliteracije. Treća razina zahtjeva svijest o slogovima te sposobnost da se riječ rastavi na slogove i uočavanje da se slogovi sastoje od pojedinačnih glasova (izolacija prvog glasa). Zadaci četvrte razine od djeteta zahtjevaju punu segmentaciju fonema u riječi (rastavljanje riječi na glasove). Djetetu

najteži zadaci su oni koji zahtjevaju dodavanje, brisanje ili premještanje fonema kako bi se dobila nova riječ, a prema Adamsu spadaju u petu razinu.

Uočljivo je prema razvojnom kontinuumu fonoloških vještina koju donose Pufpaff (2009) te Kadavarek i Justice (2004) kao i prema Adamsovoj (1990) težinskoj podjeli zadataka kako dijete prvo osvještava veće jezične jedinice (rečenice i riječi) zatim one manje (slogove, prvi glas i ostatak) te naposljetku najmanje jezične jedinice – foneme.

Dijete pred polazak u školu trebalo bi biti sposobno za teže zadatke baratanja glasovima premda Čudina-Obradović (2014) upozorava kako prema iskustvima u istraživanjima fonemske svjesnosti u Hrvatskoj šest zadnjih zadataka (izostavljanje, zamjena i premetanje glasova u riječi) su preteški za našu djecu što pokazuje i istraživanje koje su proveli Bežen, Budinski i Kolar Billege (2013) u kojem su ispitana djeca prvog razreda pokazala manju uspješnost u rješavanju zadataka slušnog prepoznavanja koji su zahtjevali brisanje i dodavanje glasova u riječi.

Možemo zaključiti kako se fonološka svjesnost postupno razvija redosljedom koji je određen prema složenosti kognitivnih procesa koje određeni zadatak od djeteta zahtjeva. Lakši su oni zadaci koji od djeteta zahtjevaju jedan proces (npr. prepoznavanje i odlučivanje na jednom primjeru) od onih koji zahtjevaju više kognitivnih procesa kao što su zadaci koji zahtjevaju zadržavanje zvuka u memoriji poput usporedbe nekoliko riječi, (npr. usporedba početnih suglasnika).

Pretpostavlja se da će na početku formalnog školovanja dijete koje je ovladalo glavnim vrstama glasovne osjetljivosti odnosno raščlambom i sintezom glasova u riječ s lakoćom prijeći na usvajanje abecednog načela. Međutim, ako glasovna (fonološka) faza nije usvojena kako treba uspjeh u usvajanju čitačke vještine neće biti moguć. Od iznimne je važnosti da učitelj ili učiteljica na samom početku formalne poduke čitanja i pisanja ima jasnu predodžbu o stupnju razvijenosti fonološke svjesnosti pojedinog djeteta kako bi se nastava početnog čitanja i pisanja organizirala u skladu s individualnim mogućnostima i potrebama djeteta (Bežen i sur., 2013).

Kako bi dijete bilo spremno za početak formalnog obrazovanja (opismenjivanja), roditelji, a osobito odgojitelji dužni su stvoriti uvjete za razvoj temeljnih kompetencija

za ulazak u školu. Budući da sadržaji takvih programa i načini njihove provedbe uvelike ovise o znanju, motiviranosti i umijeću odgojitelja da svoja stručna znanja i vještine usmjere na razvoj rane pismenosti djeteta, a imajući u vidu da je fonološka svjesnost „jedna od najprediktivnijih mjera početnog čitanja i pisanja“ (Lenček, Užarević, 2016, str. 45) odgojitelji bi razvoju tih sposobnosti u djece predškolske dobi trebali posvetiti posebnu pozornost.

U nastavku rada prikazat ćemo kako u kontekstu ustanova ranoga i predškolskog odgoja i obrazovanja možemo komunikacijsko-funkcionalnim pristupom odnosno „poticanjem i usvajanjem konkretnih jezičnih djelatnosti“ (Pavličević-Franić, 2005, str. 73) te zanimljivim i razvojno primjerenim didaktičkim igrama i mozgalicama razvijati fonološku i fonemsku svjesnost djeteta od najranije dobi.

U daljnjem ćemo se tekstu koristiti pojmom *fonološka svjesnost* kojom označujemo djetetovu sposobnost uočavanja i manipuliranja svim glasovnim jedinicama.

7. POTICANJE RAZVOJA FONOLOŠKE SVJESNOSTI (OD ROĐENJA DO POLASKA U ŠKOLU)

7.1. VAŽNOST OKRUŽENJA

U predinstitucionalnom periodu usvajanja jezika dijete ovladava predčitačkim vještinama, a uvjet za djetetovo napredovanje u početnom čitanju i pisanju je da ono ima sposobnost slušne i vidne percepcije, razvijenu motoriku i znanje jezika (Budinski, Kolar Billege, 2012).

Već smo spomenuli kako je kvalitetno okruženje nužno za razvoj djetetovih predčitačkih vještina te da može biti i značajnije od djetetovih nasljednih čimbenika (Čudina-Obradović, 2002).

Razina fonološke svjesnosti s kojom dijete dolazi u prvi razred uvelike ovisi o djetetovoj izloženosti govorenom i pisanom jeziku prije početka formalnog obrazovanja. Poticajno govorno-jezično okruženje, kako kod kuće tako i u vrtićima, uvelike pridonosi djetetovu

nastanku svijesti o prirodi, važnosti i smislu govorenog i pisanog jezika, a time i razvoju predčitačkih vještina. Jezično bogata okolina omogućuje djetetu da govoreni i pisani jezik koristi za učenje, komuniciranje, izražavanje vlastitih ideja i razumijevanje tuđih. U tako pripremljenoj okolini gdje je dijete svakodnevno izloženo govoru, pisanom tekstu te oruđima kojima se čovjek koristi kako bi govor prenio u tekst daje mu mogućnost da ispituje i istražuje jezik pa čak i njegove najmanje dijelove (foneme).

Kako bi dijete razumjelo važnost i smisao čitanja važno je da njegova socijalna i materijalna okolina potiče takva ponašanja. Promatranje odraslih koji čitaju u djetetu će izazvati prirodno zanimanje za čitanje, a bogato materijalno okruženje potaknut će dijete na samostalno druženje s knjigom, na istraživanje različitih tiskovina kao i na igru riječima, glasovima i slovima.

Dok je u prvoj godini djetetova života naglasak na razvoju djetetove slušne percepcije i poticanju neverbalne i verbalne komunikacije, početkom ekspresivnog razdoblja razvoja dječjeg govora iznimno je važno omogućiti djetetu da se sve više samostalno govorno izražava. U tom ga činu treba bodriti, proširivati mu izričaj te stvarati situacije u kojima će dijete imati priliku razvijati i proširivati vlasti rječnik. Razgovorom prilikom obavljanja dnevnih rutina, pitanjima otvorenog tipa, prepričavanjem i čitanjem priča i pjesmica, različitim društvenim igrama i dramatizacijama stvaramo prilike za razvoj djetetova govora, a svaku od tih situacija treba iskoristiti kako bi dijete osvjestilo bogatstvo i mogućnosti svoga i tuđega govora.

Svijest o pisanom jeziku nastaje tijekom djetetove treće godine života (Čudina-Obradović, 2002), a dijete koje ima mnoštvo prilika promatrati čitanje i pisanje odraslih u vlastitoj okolini brže i lakše uočava važnost i svrhu pisma u svakodnevnom životu. Izloženost natpisima i pisanim porukama pomaže djetetu da uoči značenje napisanog teksta, a zajedničkim čitanjem slikovnica i knjiga dijete uočava kako tekst predstavlja zapisani govor, opis događaja ili određenu priču koja prenosi određeno značenje ili poruku. U djetetovoj bi okolini stoga trebalo biti što više pisanih obavijesti koje se osim na odrasle odnose i na njega samog. Svakodnevni aktivnostima i igrama potrebno je dijete uključiti u stvaranje različitih njemu važnih i primjerenih tekstova. Zajedničkim pisanjem pravila ponašanja u kući ili vrtiću, natpisa na kutijama s igračkama,

bilježenjem dječjega govora, izrađivanjem slikovnica prema dječjem govoru,...) dijete neposredno doživljava kako svakodnevni govor postaje pisani tekst.

Zajedničko čitanje i razgovor o knjizi od iznimne su važnosti za uvježbavanje orijentacije u tekstu te upoznavanje s pismom. Dok dijete drži knjigu, okreće stranice, gleda i prati tekst ono se upoznaje s karakteristikama pisanog teksta. Uočava da je smjer pisanja teksta slijeva nadesno, gdje je početak i kraj knjige, upoznaje se s pojmovima pojmovima *riječ* i *slovo* te na kraju i povezuje glas s pripadajućim slovom. U prvim tekstovima koje dijete čita (s odraslim ili samo) važno je da prva riječ počinje u gornjem lijevom kutu, da su rečenice kratke (tri do četiri riječi) i ispisane samo u jednom retku kako bi se djetetu olakšala okulomotorna koordinacija pri gledanju i čitanju riječi, da dijete prstom (uvijek iste ruke) prati pročitani tekst te samostalno okreće stranice (Čudina-Obradović, 2000).

Aktivno sudjelujući u čitanju, dijete promatrajući isti tekst opaža da se on sastoji od uvijek istih riječi koje teku uvijek istim slijedom (stalnost značenja) te uočava kako tekst (pismo) ima svoju auditivnu (glasovnu) izvedbu. Na taj način uspostavlja se veza između grafema (slova) i fonema (glasa) čime dijete usvaja abecedno načelo. Prepoznavanjem izgleda pojedinih slova dijete je u mogućnosti vizualno predočiti izgovorenu riječ (npr. svoje ime). Izloženost djeteta slovima hrvatske abecede omogućuje djetetu da komentira, proučava i povezuje slovo s pripadajućim glasom. Čudina-Obradović (2002) ističe kako „suvremena istraživanja pokazuju da se potpuni procvat glasovne osjetljivosti događa upravo kad dijete počne primjenjivati abecedno načelo, tj. povezivati glas s određenim pisanim znakom – slovom“ (str. 155). Imajući prethodnju tvrdnju na umu, igre slovaricama, izrađenim slovima od različitih materijala (npr. tijesto, glina, brusni papir, magneti i sl), karticama sa slovima kao i pisanje slova na različitim podlogama (kao što su pijesak, glina, papir,...) predškolskom djetetu nude mogućnost da na zabavan i razvojno primjeren način uvježbava raščlambu riječi na glasove te spontano usvaja abecedno načelo.

Život u poticajnoj socijalnoj i bogatoj materijalnoj okolini uvelike pomaže djetetu u pripremi za formalno podučavanje čitanja i pisanja. Važno je napomenuti kako se ta priprema provodi sustavno i polako počevši od djetetova rođenja i igara zvukovima

preko govorno - glasovnih igara različite složenosti do igara sa najmanjim jezičnim jedinicama i slovima s djecom predškolske dobi.

7.2. PLANIRANJE AKTIVNOSTI ZA RAZVOJ FONOLOŠKE SVJESNOSTI

Aktivnosti kojima želimo poduprijeti razvoj pismenosti, pa tako i one koje razvijaju djetetovu fonološku svjesnost, trebaju biti pomno osmišljene od strane osobe koja ih provodi (roditelja, odgojitelja, učitelja,...), ali i proizlaziti iz svakodnevnih dječjih aktivnosti, igre i djetetove komunikacije s okolinom gdje odrasli pojedinac preuzima ulogu posrednika u cjelokupnom iskustvu djeteta. Stoga se aktivnosti za razvoj fonološke svjesnosti djeteta provode kao integrirani dio dnevnih aktivnosti (unutar šireg konteksta rane pismenosti), a nikako kao izolirane vježbe bez kontekstualnog značenja.

Spomenuli smo kako se planirane aktivnosti odvijaju u bogatom govorno-jezičnom okruženju u kojem je dijete izloženo bogatu rječniku te ima priliku samostalno istraživati i eksperimentirati vlastitim jezikom. Igre i aktivnosti koje namjenjujemo djeci predškolskog (i ranog školskog) uzrasta mogu biti isključivo usmene ili popraćene dodatnim didaktičkim materijalima. Isključivo usmene aktivnosti od djeteta zahtjevaju usredotočenost na sam govor poput slušanja i pamćenja pjesmica, slušanja, pričanja i prepričavanja priča ili događaja, odgovaranja na pitalice i mozgalice i sl. Aktivnosti možemo djetetu učiniti zanimljivijima ukoliko su one osmišljene u obliku raznih igara s pravilima, simboličkih i dramskih igara ili pak popraćene motoričkim radnjama. Takve igre mogu biti popraćene slikovnim ili kakvim drugim didaktičkim materijalom poput slikovnih kartica, aplikacija, podloga za raznovrste igre s pravilima (poput memoryja, čovječe ne ljuti se, domina, binga i sl) ili radnih listića. Jednosavne lutke poput ginjola ili lutki zjevalica također mogu biti korisne u govornim igrama ili igrama prepričavanja kao i u dramatizacijama. Ni prilikom razvoja fonološke svjesnosti djeteta ne treba zaboraviti na važnost pokreta za dijete. Različitim pokretima tijela poput pljeskanja, koračanja, poskakivanja, gestama ili mimikom lica dijete sinestetički doživljava govor, riječ pa i sam glas. Sposobnost izdvajanja glasa, glasovno stapanje i glasovna raščlamba ovise o skupnom radu auditivnog i motoričkog sustava u mozgu

(Ivanovsky i Gadasin, 2010). U razdoblju kad dijete ovladava čitanjem do izražaja dolaze nedostaci vizualno-prostorne percepcije djece kao i nedovoljno razvijena fina motorika i artikulacijska motorika. Autorice Ivanovsky i Gadasin (2010) naglašavaju važnost razvoja fine motorike za proces usvajanja vještine čitanja (posebice pisanja) ističući kako „šaku možemo posve opravdano držati govornim organom – jednako važnim kao i artikulacijski aparat“ (str. 10). O važnosti grafomotorike „kao motoričke aktivnosti pisanja“ pišu i autorice Budinski i Kolar Billege (2011) naglašavajući kako „početnu grafomotoriku prepoznajemo tijekom ranoga razvoja u djetetovim ostvarajima šaranja, dječjim crtežima i orijentacijom na papiru“ (str. 90). Od iznimne je važnosti prilikom planiranja aktivnosti za razvoj fonološke osjetljivosti voditi računa i o razvoju vizualno-prostorne percepcije, a posebice razvoju motorike prstiju budući da je njihova razvijenost usko povezana s govornom motorikom (Posokhova, 2005).

Griffith i Olson (1992; prema Yopp, Yopp, 2000) tvrde kako aktivnosti kojima želimo kod djeteta razviti fonološku svjesnost neće biti korisne ukoliko nisu smještene u kontekst stvarnog čitanja i pisanja, a Čudina-Obradović (2014) prednost daje „prirodnom pristupu“ naspram „mehaničkog pristupa“ u podučavanju fonološke svjesnosti. Prirodni pristup podrazumjeva primjenu autentičnih tekstova, priča ili slikovnica prilikom podučavanja fonološke svjesnosti. U predškolskom razdoblju to znači da je dijete aktivan slušač i govornik, da se djeci i s djecom čitaju različite pjesmice u rimi, zanimljive priče i slikovnice, da se s djecom smišljaju i igraju različite igre riječima, slogovima i glasovima te da su neprestano izložena tiskanom materijalu (knjige, časopisi, natpisi,...).

Većina djece će između pete i sedme godine razviti fonološku osjetljivost bez posebnog napora samim time što su izložena bogatom i poticajnom govorno- jezičnom okruženju. Međutim, kao što smo ranije napomenuli, fonološka svjesnost proizlazi iz fonološke osjetljivosti i razvija se postupno i na zahtjev okoline uz posebne aktivnosti i igre.

Budući da je dijete uvijek potrebno promatrati cjelovito tako i aktivnosti kojima želimo razviti djetetovu fonološku svijest moraju biti smislene i povezane s kontekstom u kojem se dijete nalazi. Prilikom planiranja aktivnosti, moraju se uzimati u obzir kognitivne sposobnosti djeteta te njegove emocionalne, socijalne i fizičke (motoričke) potrebe.

Autori Yopp i Yopp (2000) aktivnosti za razvoj fonološke svjesnosti dijele na one koje fokus imaju na: uočavanju rime, uočavanju sloga, uočavanju prvog glasa te uočavanju pojedinog glasa. Čudina-Obradović (2002) aktivnosti za razvoj glasovne osjetljivosti dijeli prema dobi djeteta počevši s aktivnostima obraćanja pozornosti na zvukove u prvoj godini života. Aktivnosti slušanja, ponavljanja i učenja pjesmica u rimi protežu se cijelim predškolskim razdobljem s razlikom u složenosti pjesama i zadataka. Početkom četvrte godine života autorica uključuje aktivnosti raščlambe riječi na glasove počevši od naglašavanja početnog i posljednjeg glasa u riječi različite složenosti do rastavljanja i sastavljanja riječi na glasove u sedmoj godini života.

Vodeći se načelima navedenih autora te razvojnim mogućnostima djeteta s obzirom na dob u nastavku ćemo opisati koje aktivnosti za razvoj fonološke osjetljivosti možemo provoditi s djecom od rođenja do polaska u školu, uvažavajući pritom i spomenute smjernice prilikom njihova planiranja.

7.2.1. Dijete u prvoj godini života – percepcija zvukova

Kako bi se kod djeteta mogla razviti slušna percepcija u prvoj godini života iznimno je važna briga za zdravlje djetetova slušnog aparata. Osim brige za zdravlje važna je i kvalitetna zvučna okolina koja podrazumjeva jasne zvučne podražaje kojima je dijete izloženo. Dijete treba vidjeti izvor zvuka, kako onog proizvedenog iz nekog predmeta tako i onog proizvedenog glasom. Uočavanje izvora zvuka potrebno je za djetetov daljnji spoznajni razvoj. U ovoj dobi za dijete je važna izmjena razdoblja buke i tišine (dnevna i noćna razdoblja) kao i promjenjivost u jačini zvukova kojima je dijete izloženo.

U ovoj dobi primjerene su aktivnosti kojima dijete aktivno istražuje zvukove iz vlastite okoline kao što su:

- igre različitim zvučnim igračkama i jednostavnim instrumentima (zvučni mobili, zvečke, šuškalice,...) u kojima dijete aktivno proizvodi zvuk
- igre oponašanja zvukova iz okoline (npr. glasanje životinja)

- igre različitim intenzitetom zvuka (razlika u intenzitetu zvuka koji dijete proizvodi nekim predmetom, razlika u glasnici govora upućenog djetetu, isprobavanje jačine zvuka iz različitih predmeta,...)
- igre razlikovanja ritma (brojalice, pjesmice, pjevani govor,...)
- aktivno slušanje glazbe (uz pokret)

Posebnu pozornost potrebno je posvetiti razvoju osjetljivosti na ljudski glas odnosno socijalnoj zvučnoj stimulaciji. Svakodnevne rutinske aktivnosti poput presvlačenja, kupanja ili hranjenja prilike su u kojima djetete možemo izložiti govoru poput pjevanja pjesmica, naizmjeničnog govora, pričanju priča, čitanje i gledanje knjiga. Stokes Szanton (2000) naglašava kako je prilikom razgovora s djetetom važno da ponašanja odraslih osoba potiču pravilan razvoj (iz)govora djeteta. Takva ponašanja podrazumjevaju pravilno govorenje (izgovor, gramatika, intonacija, jačina,..), reagiranje na djetetove neverbalne i verbalne znakove (paralelni govor, imenovanje predmeta, širenje govora,..) te govor primjeren djetetu (korištenje kratkih, jasnih rečenica). Podupiranje djetetova govora različitim pitalicama, učenjem jednostavnih pjesmica i brojalica također promičemo razvoj djetetova govora i bogatimo djetetov aktivni riječnik.

7.2.2. Dijete u dobi od druge do četvrte godine – uočavanje rime, uočavanje sloga

Rimom se ističe zvučnost pojedinih riječi stoga igre rimom imaju veliku ulogu u svraćanju pažnje djeteta na glasovnu strukturu riječi. Slušanjem i učenjem pjesmica u rimi djete uočava kako različite riječi mogu imati isti završetak što im pomaže da uoče kako se riječi mogu raščlaniti na slogove i pojedinačne glasove (Managić, Ivanjko, Paić, 2003). Brojalice, brzalice, pitalice, zagonetke i ostale govorne igre u rimi možemo uključiti u svakodnevne aktivnosti u prdškolskim programima.

Važno je napomenuti kako je prilikom odabira pjesmica u rimi važno voditi računa o primjerenosti i složenti pjesama kako bi ih dijete moglo pratiti i upamtiti. Bogata hrvatska dječja književnost obiluje autorima koji na smiješan, razigran i djetetu blizak način koriste rimu i igre riječima poput Grigora Viteza, Zvonimira Baloga, Paje Kanižaja, Luke Paljetka, Stanislava Feminića, Tite Bilopavlovića i mnogih drugih.

Aktivnosti slušanja, pamćenja i uočavanja rime potrebno je planirati tijekom čitava predškolskog razdoblja, od najranije dobi do polaska u školu. Jednostavne igre koje uključuju stvaranje i pronalaženje rime poput smišljanje rime na zadanu riječ, domina u rimi ili memory u rimi složeniji su oblici aktivnosti stoga je važno da su takve igre osmišljene u skladu s djetetovim razvojnim mogućnostima.

Forgeard i sur. (2008; prema Bežen i sur., 2013, str. 190) ističu kako „pjevanje dječjih pjesama pomaže u rastavljanju riječi na slogove“. Tempo, metrika i artikulacija dječjih pjesmica pomažu djetetu da uoči kako se riječi poznate pjesme mogu rastaviti na manje dijelove – slogove. Vizualni prikaz djetetu poznate pjesme ili brojalice te njeno izvođenje uz pokret omogućuje djetetu da govor doživi sinestetički te mu olakšava uočavanje manjih dijelova riječi. Slika 3. prikazuje slikovni prikaz brojalice „Išo medo u šumicu“ kojim dijete uz slušnu percepciju i vizualno doživi dijelove riječi od kojih je sastavljena.

Važno je da aktivnosti kojima potičemo djetetovo uočavanje rime i sloga u riječi nisu izolirane, s naglašenom namjerom poduke, već da budu integrirane u svakodnevne dječje rutine i igre. Tako one mogu biti dio:

- dramsko scenskih igara (lutke koje govore u rimi ili slogovima)
- manipulativnih igara slikovnim karticama u rimi (povezivanje sličica koje se rimuju, Slika 4.)
- grafomotoričkih vježbi (bojanje sličica koje se rimuju)
- motoričkih zadataka i vježbi (dan-noć na rimu; pljeskanje, hodanje, skok na slog; mimičke igre pred ogledalom)



Slika 3. Slikovni prikaz brojalice „Išo medo u šumicu“
 (uz dozvolu odgojiteljice Andree Antić, DV Vrbik)



Slika 4. Primjer slikovnih kartica u rimi (iz privatnog albuma, nepoznat autor)

7.2.3. Dijete u dobi od četvrte do pete godine – naglašavanje početnog i zadnjeg glasa u riječi

Ranije smo spomenuli kako se inicijalna fonemska svjesnost može pokazati već i kod mlađe djece prepoznavanjem aliteracije i prvog glasa u riječi. Mlađe dijete glasovno percipira riječ te prepoznaje prvi glas ako je jasno naglašen (podudaranje glas – riječ). Petogodišnje dijete samostalno izdvaja te uspoređuje dvije riječi koje započinju istim glasom (podudaranje riječ – riječ). Jasno naglašavanje početnog glasa u riječi prilikom imenovanja riječi djetetu pomaže u uočavanju i prepoznavanju prvog glasa. Kako bi se djetetu olakšalo samostalno naglašavanje prvog glasa u početku ćemo birati riječi koje počinju glasovima koji se mogu dužiti odnosno onima koji zvuče isto bez obzira na duljinu izgovora. Glasovi koji se mogu dužiti su svi samoglasnici i suglasnici *c, ć, č, s, š, z, ž, h i f* (Čudina-Obradović, 2002). Prilikom naglašavanja početnog glasa potrebno je djetetu pokazati kako će samostalno naglasiti prvi glas u riječi zadržavajući izgovor na njemu (kao u SSSSunce, ČČČČaša, ŠŠŠŠkare,...). U petoj godini uvode se riječi koje

počinju glasovima *đ, dž* i teže uočljivim glasovima *t, p* i *r* nakon čega se uvježbavaju glasovi *g, k, d, l* i *t* koje djeca često „ne čuju“ ili zamjenjuju (str. 113).

U aktivnostima prepoznavanja i imenovanja riječi te njihova početnog i zadnjeg glasa možemo koristiti slikovne kartice s djeci bliskim i poznatim pojmovima. Čudina-Obradović (2014) predlaže da su setovi kartica poslagani po redoslijedu težine na način da sadržavaju riječi od tri, četiri i pet glasova s naglašenim prvim, zadnjim i srednjim glasom. Također je važno da prilikom ovih aktivnosti odrasla osoba pravilno imenuje pojmove predmet, slika predmeta, riječ, glas i slovo kako bi dijete od početka razumjelo razliku u njihovu značenju.

Osim igara slikovnim karticama aktivnosti u kojima dijete uočava prvi (zadnji, srednji) glas u riječi mogu biti osmišljene i kao:

- govorne igre (reci riječ na..., izostavljanje prvog/zadnjeg glasa,...)
- likovne aktivnosti (nacrtaj, naslikaj nešto što počinje glasom ...)
- rečenice i pjesmice zasićene glasom

Primjer pjesmice zasićene glasom *L*:

*Leti, leti mala ptica
To je lijepa lastavica.
Mašu, mašu krila laka,
Leti lasta do oblaka.
Leti! Leti! Al se vrati,
Vrati doma, mami, tati.*

(preuzeto iz Posokhova, 2005, str. 127)

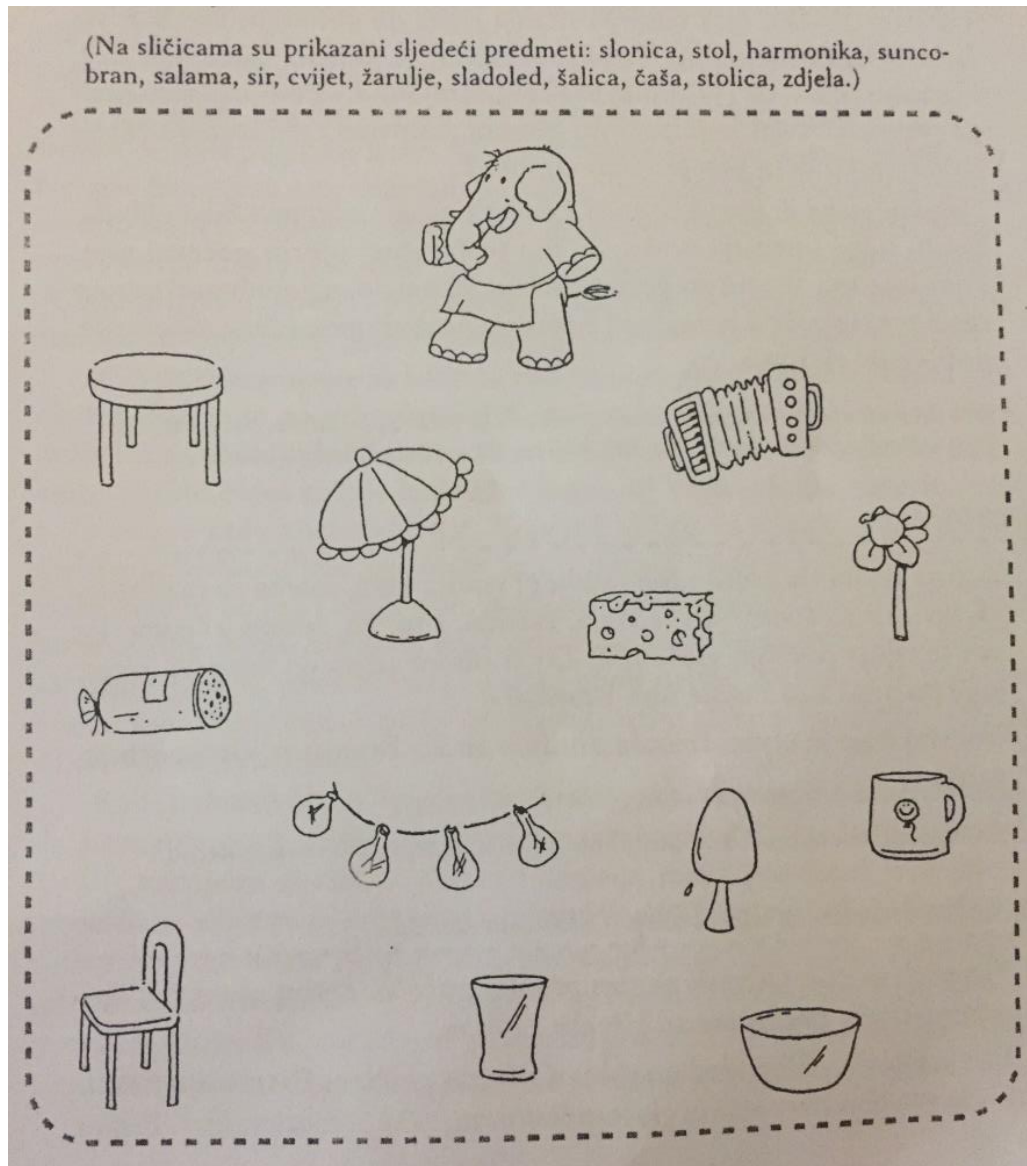
- dovršavanje aliteracijskih rečenica

Primjeri: Slon Slavko svojom surlom sadi ... (salatu)

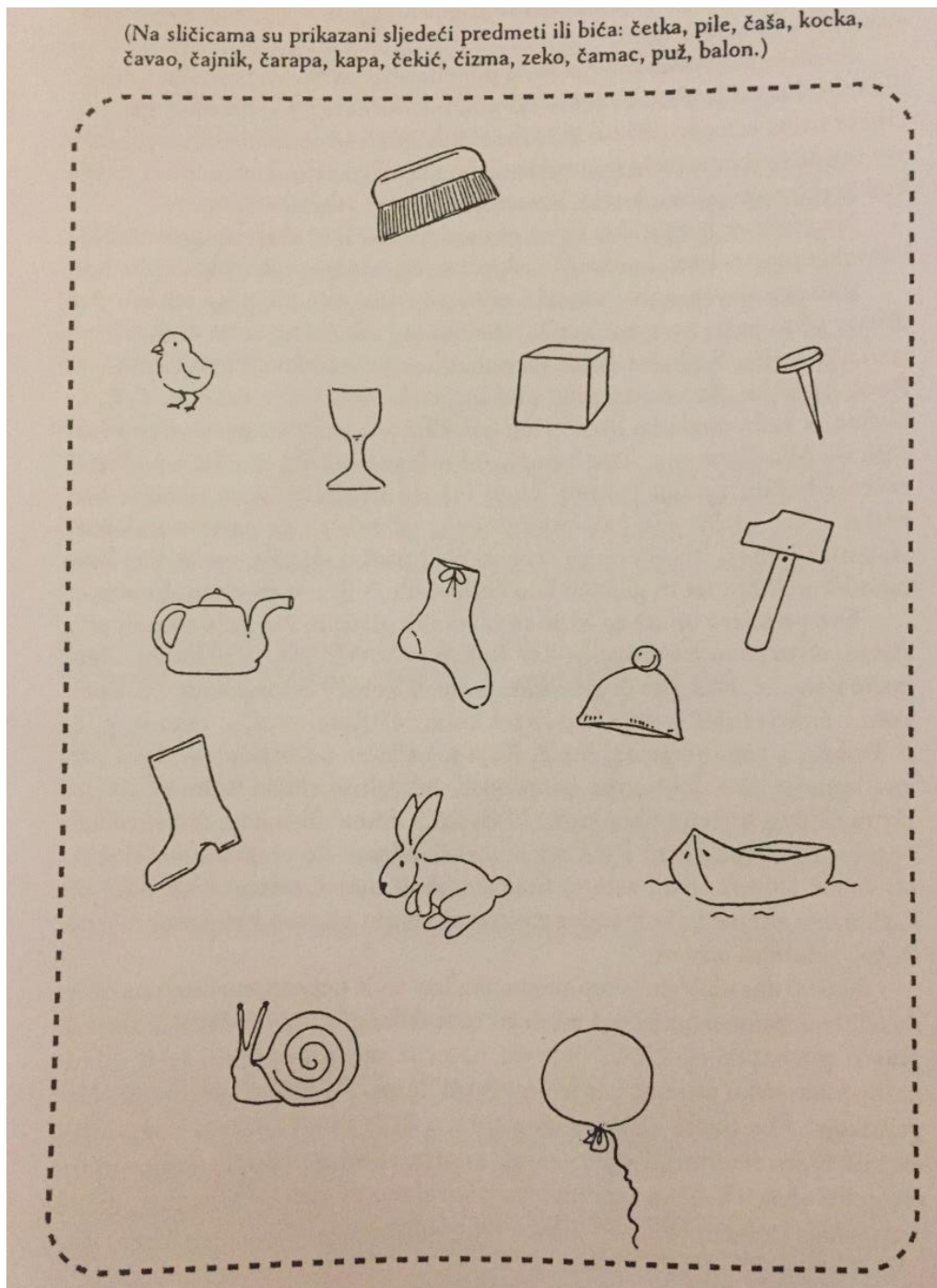
Mala maca Mikica moli malo ... (mlijeka)

- pričanje priča uz slikovne pitalice (npr. priča o slonici koja traži predmete koji započinju istim glasom, Slika 5.)
- grafomotoričke vježbe (bojanje sličica koje započinju istim glasom, Slika 6.)
- pokretne igre i zadaci (dan-noć na početni/završni glas; pljesni kad čuješ riječ koja počinje/završava glasom...)

(Na sličicama su prikazani sljedeći predmeti: slonica, stol, harmonika, sunco-
bran, salama, sir, cvijet, žarulje, sladoled, šalica, čaša, stolica, zdjela.)



Slika 5. Primjer slikovne pitalice (preuzeto iz Čudina-Obradović, 2002, str. 109)



Slika 6. Primjer slikovne pitalice (preuzeto iz Čudina-Obradović, 2002, str. 114)

Prilikom korištenja slikovnih pitalica bitno je da dijete prepozna što određeni crtež predstavlja. Ako dijete ne prepozna ili točno ne imenuje sličicu odrasli imenuje riječ prema popisu riječi na listiću.

7.2.4. Dijete u dobi od šeste i sedme godine – rastavljanje i sastavljanje riječi na glasove (analiza i siteza riječi)

U godini pred polazak u školu dijete mora ovladati mnogim znanjima i vještinama, međutim započnemo li s pripremom djeteta za školu tek tada ona neće biti osobito korisna. Šestogodišnje dijete do sada bi trebalo imati formiranu fonemsku percepciju te shvaćati kako promjena jednog glasa u riječi ili njihova redoslijeda mijenja njeno značenje. Tome je također pridonijela i briga o djetetovu psihomotornom, socio-emocionalnom te govornom razvoju kao i aktivnosti kojima smo poticali njihov razvoj tijekom čitava predškolskog razdoblja. Jasno je stoga kako se razvoj fonološke svjesnosti ne odvija prema „sve ili ništa“ principu već se razvija postupno (Ivšac Pavliša, Lenček, 2011; Sindak, Pavić, 2009).

U ovom periodu dijete na već usvojena znanja nadograđuje nova te doseže dublju razinu fonološke svjesnosti koja podrazumjeva mogućnost glasovnog stapanja (glasovna sinteza) i glasovne raščlambe (glasovna analiza) riječi. Polaskom u školu dijete koje je ovladalo prethodnim razinama fonološke svjesnosti biti će u mogućnosti samostalno manipulirati pojedinim glasovima (brisanje, dodavanje i premještanje glasova unutar riječi). Budinski i Kolar Billege (2012) naglašavaju kako je za čitaje neophodno da dijete čuje svaki glas u riječi, rastavi riječ na glasove i u istom ih poretku ponovno sastavi u cjelinu.

Kako bi za to bilo sposobno u godini pred polazak u školu preporučuju se aktivnosti rastavljanja riječi na glasove i sastavljanje glasova u riječ kao i vježbanje abecednog načela, a nastavljaju se na ranije spomenute igre i aktivnosti za razvoj fonološke svjesnosti djece.

I s djecom ove dobi možemo koristiti već spomenute slikovne kartice koje sada možemo upotpuniti ispisanim nazivima pojma prikazanog na kartici kako bi dijete uočilo i slovčanu strukturu riječi. Takve su kartice pogodne za mnoge govorne, manipulativne, pokretne i igre s pravilima u kojima djeca rado sudjeluju, ali i sami smišljaju pravila kao što su igre klasifikacija na prvi/zadnji glas, broju glasova ili rimi. U kombinaciji s malom slovaricom dijete ima priliku samostalno sastaviti, rastaviti ili smisliti novu riječ.

(Slike 7, 7a i 8.). Igre slovaricama djeci su primamljive i zabavne a suvremena istraživanja pokazuju kako se potpuni procvat glasovne osjetljivosti događa upravo povezivanjem glasa s njegovim grafičkim znakom odnosno primjenom abecednog načela (Čudina-Obradović, 2002).



Slika 7.



Slika 7a. Sastavljanje riječi malom slovaricom prema modelu



Slika 8. Samostalno sastavljanje riječi malom slovaricom

Igre kojima djetetu olakšavao segmentaciju (rastavljanje) i sastavljanje riječi na glasove mogu biti isključivo govorne ili u kombinaciji s didaktičkim materijalom.

Primjeri govornih igara:

- gdje je glas? (dijete pogađa da li je glas u izgovorenoj riječi na početku, sredini, kraju ili ga nema)
- igra *kaladont*
- pogodi na što mislim (odgojitelj izgovara riječ glas po glas, npr. s-l-o-n, a dijete pogađa koja je to riječ)
- govorne igre uz pokret (npr. koracima brojimo izgovorene glasove)
- govorne dramsko-scenske igre (neobičan govor)
- brojalice

Primjeri aktivnosti uz didaktički materijal:

- spajanje slike sa slovom (početni glas, Slika 9)
- društvene igre i igre s pravilima (brojanje glasova – bingo, čovječe ne ljuti se,...)
- igre građenja (npr. brojanje glasova lego kockicama)
- igre malim slovaricama
- glazbene igre (brojanje glasova udaraljka, zvečkama ili tjeloglazbom)



Slika 9. Spajanje slikovnih kartica sa slovom (početni glas)

Osim planiranih aktivnosti za razvoj fonološke svjesnosti u godini pred polazak u školu posebnu pažnju treba posvetiti i razvoju predčitačkih vještina o kojima je i ranije bilo riječ. To su razvoj govora, upoznavanje sa značenjem pisma i teksta, prijenos govora u pisani tekst te uvježbavanje orijentacije u tekstu i upoznavanje s pismom.

Uz bogatu socijalno - materijalnu okolinu te brigu o svim aspektima djetetova razvoja (uz pretpostavku da nema psihofizičkih prepreka za uredan razvoj) s naglaskom na poticanje vidne i slušne percepcije i motoričkih aktivnosti svako dijete može ostvariti svoj puni potencijal u ovladavanju predškolske etape vještina čitanja i pisanja: raspoznavanje glasova, uočavanje glasova koji se podudaraju (rima), razlikovanje prvog glasa u riječi i nadovezivanje ostatka te globalno čitanje neoliko kratkih riječi (Bežen, 2007).

Kako bi dijete lakše nastavilo put opismenjivanja u prvom razredu osnovne škole potreban je primjeren metodički pristup koji uvažava individualne razlike među djecom predškolske dobi. Važno je stoga da učitelj prepoznati ima jasnu sliku o glasovnoj osjetljivosti djeteta pred polazak u školu kao i inicijalno stanje predčitačkih vještina kako bi se nastavno područje početnog čitanja i pisanja uskladilo s potrebama djeteta (Bežen i sur., 2013).

S tim je ciljem provedeno istraživanje procjene fonološke svjesnosti djece pred polazak u školu čija je metodologija i rezultati prikazani u poglavlju koje slijedi.

8. PROCJENA FONOLOŠKE SVJESNOSTI DJECE PRIJE POLASKA U ŠKOLU – PRIKAZ ISTRAŽIVANJA

8.1. CILJ ISTRAŽIVANJA

Cilj istraživanja bio je procjeniti razinu fonološke svjesnosti (analiza i sinteza riječi, slušna percepcija i slušno razlikovanje) djece prije polaska u školu te utvrditi njenu povezanost s uspješnosti rješavanja zadataka predznanja pismenosti u hrvatskom jeziku.

8.2. PROBLEMI ISTRAŽIVANJA

- A) Utvrditi razlike između uspješnosti rješavanja zadataka glasovne analize i sinteze ovisno o broju slogova u riječima.
- B) Utvrditi razlike u uspješnosti rješavanja zadataka glasovne analize i sinteze između mlađih i starijih ispitanika ovisno o broju slogova u riječi.
- C) Utvrditi postotni udio djece koji su bili uspješni u rješavanju zadataka pokazatelja fonološke svjesnosti (slušna percepcija i slušno prepoznavanje).
- D) Utvrditi postoji li razlika u uspješnosti rješavanja zadataka pokazatelja fonološke svjesnosti s obzirom na složenost zadatka (slušna percepcija i slušno prepoznavanje)
- E) Utvrditi razlike u uspješnosti rješavanja zadataka glasovne analize i sinteze, pokazatelja fonološke svjesnosti i predznanja pismenosti s obzirom na spol djeteta.
- F) Utvrditi povezanost između uspješnosti rješavanja zadataka fonološke svjesnosti i uspješnosti rješavanja zadataka predznanja pismenosti.

8.3. HIPOTEZE

- A) Postoji statistički značajna razlika u uspješnosti rješavanja zadataka glasovne analize i sinteze ovisno o broju slogova u riječi. Djeca će lakše rješavati jednosložne od dvosložnih, trosložnih i višesložnih riječi.
- B) Starija djeca ispitanici uspješnija su u rješavanju zadataka glasovne analize i sinteze od mlađih ispitanika u svim skupinama riječi.
- C) Više od 50 % djece ispitanika biti će uspješna u rješavanju svih zadataka pokazatelja fonološke svjesnosti (slušna percepcija i slušno prepoznavanje).
- D) Postoji statistički značajna razlika u uspješnosti rješavanja zadataka pokazatelja fonološke svjesnosti s obzirom na složenost zadatka (slušna percepcija i slušno prepoznavanje). Djeca će u većem postotku uspješnosti riješiti zadatke prve skupine (slušna percepcija).
- E) Postoji statistički značajna razlika u uspješnosti rješavanja zadataka glasovne analize i sinteze, pokazatelja fonološke svjesnosti i predznanja pismenosti s obzirom na spol djeteta. Djevojčice su uspješnije u rješavanju zadataka glasovne analize i sinteze, pokazatelja fonološke svjesnosti i predznanja pismenosti.
- F) Postoji statistički značajna povezanost između uspješnosti rješavanja zadataka fonološke svjesnosti i uspješnosti rješavanja zadataka predznanja pismenosti.

8.4. VARIJABLE

Zavisne: uspješnost u rješavanju zadataka glasovne analize i sinteze, fonološke svjesnosti i predznanja pismenosti

Nezavisne: spol ispitanika, dob ispitanika

8.5. UZORAK ISPITANIKA

Istraživanje je provedeno na prigodnom uzorku djece jednog zagrebačkog dječjeg vrtića, a sastoji se od 21 ispitanika (N=21). Djeca ispitanici školski su obveznici te redovno sudjeluju u odgojno-obrazovnom procesu od jasličke dobi. U istraživanju je sudjelovalo 11 djevojčica i 10 dječaka kronološke dobi od 6 godina do 7 godina i 2 mjeseca. Petero djece redovno pohađa logopedске vježbe izvan vrtića, a sedmero djece redovito surađuje s vrtićkim logopedom.

8.6. PRIKUPLJANJE PODATAKA

Istraživanje je provedeno u ožujku i travnju 2018. godine pomoću posebno pripremljenog ispitnog materijala. Podatci su prikupljeni u neposrednom radu s pojedinim djetetom. Ispit se sastojao od tri upitnika. Podatke je prikupljala diplomantica u individualnom radu s djecom ispitanicima, u djeci poznatu i sigurnom okruženju te u sličnom vremenskom dijelu dana (rani popodnevni sati). Djeci se pobliže objasnila svrha ispitivanja, odgovorilo im se na postavljena pitanja te su bila zamoljena za pristanak u sudjelovanju u istraživanju. Također, dijete je zadržavalo pravo odustajanja u bilo kojem trenutku ispitivanja. Prije početka ispitivanja utvrđeno je razumiju li djeca razlike među pojmovima korištenim tijekom ispitivanja (rečenica, riječ, glas, slovo). S obzirom na trajanje ispitivanja neka su djeca ispitivana s prekidima. Za svu ispitanu djecu dobivena je suglasnost roditelja temeljem pisma namjere (Prilozi 2. i 3.). Sukladno Etičkom kodeksu istraživanja s djecom, svi podatci o djeci ispitanicima strogo su povjerljivi i čuvani. Osobni podatci djeteta koji se navode u istraživanju su dob i spol djeteta.

8.7. MJERNI INSTRUMENTI

Ispitivanje je provedeno primjenom triju Upitnika za procjenu glasovne analize i sinteze, fonološke svjesnosti te predznanja pismenosti već ranije korištenim materijalom u istraživanjima koje su proveli Budinski, Kolar Billege (2010), Budinski, Kolar Billege (2012) i Bežen, Budinski, Kolar Billege (2013).

Prvi upitnik čini skupinu zadataka sačinjen od 30 riječi za ispitivanje glasovne analize i sinteze preuzet iz Budinski, Kolar Billege (2012, str. 311). Slušajući pojedinu riječ dijete ju je raščlanilo na glasove (provodilo glasovnu analizu). Potom je ispitivač proveo glasovnu analizu riječi (nepravilnim redoslijedom kako bi se izbjeglo da dijete slušnim pamćenjem ne pretpostavi analiziranu riječ), a zadatak djeteta bio je prepoznati i izgovoriti riječ (provesti glasovnu sintezu). Riječi su podjeljene u četiri podskupine od po šest riječi: jednosložne, jednosložne s dijakritičkim znakovima, trosložne i višesložne riječi. Upitnik s popisom riječi nalazi se u prilogu (Upitnik 1).

Drugi upitnik čini skupinu zadataka kojima se ispitala fonološka svjesnost djece i to sljedeće sposobnosti: određivanje granica riječi u rečenici, određivanje slogova u riječi, određivanje prvog glasa u riječi, brisanje fonema/glasova u riječi, dodavanje fonema/glasova u riječi (prepoznavanje), dodavanje fonema/glasova u riječi (umetanje). Prva skupina zadataka (1. do 3. zadatak) odnosi se na slušnu percepciju, a druga skupina (4. do 6. zadatak) na slušno prepoznavanje. Instrumentarij je preuzet iz Bežen, Budinski, Kolar Billege (2013, str. 231), a upitnik sa zadacima nalazi se u prilogu (Upitnik 2).

Treći upitnik čini instrumentarij preuzet iz Bežen (2007, str. 65-68) pomoću kojeg su kod djece ispitana predznanja pismenosti. Upitnikom su se kod djece ispitala sljedeća znanja i vještine: pojedinačno poznavanje velikih tiskanih slova, pojedinačno poznavanje malih tiskanih slova, pisanje velikih tiskanih slova, čitanje riječi i rečenica napisanih velikim tiskanim slovima, pisanje malih tiskanih slova, čitanje riječi i rečenica pisanih malim tiskanim slovima, pisanje riječi i rečenica velikim tiskanim slovima, pisanje riječi i rečenica malim tiskanim slovima, prepoznavanje velikih pisanih slova, prepoznavanje malih pisanih slova, čitanje riječi i rečenica pisanih pisanim slovima. Rezultati dobiveni ovim upitnikom kategorizirani su u skupine ne zna, zna djelomično i zna u potpunosti te su korišteni s ciljem povezivanja razvijenosti fonološke svjesnosti i predznanja pismenosti. Instrumentarij se nalazi u prilogu (Upitnik 3).

8.8. REZULTATI I INTERPRETACIJA

A) Razlike između uspješnosti rješavanja zadataka glasovne analize i sinteze ovisno o broju slogova u riječima

Tablice 8. i 9. prikazuju prosječne rezultate unutar ispitanog uzorka na zadacima glasovne analize i sinteze, a s obzirom na broj slogova. Zadatci su podijeljeni u tri podskupine od po 6 riječi i to: jednosložne riječi, jednosložne riječi s dijakritičkim znakovima, dvosložne riječi, trosložne riječi i višesložne riječi.

Tablica 8. Prosječni rezultati na zadacima glasovne sinteze s obzirom na broj slogova

| GLASOVNA SINTEZA | N | Raspon | Min. | Max. | Arit. sredina | Stand. devijacija |
|-----------------------------------|----|--------|------|------|---------------|-------------------|
| Jednosložne riječi | 21 | 3 | 3 | 6 | 5,76 | 0,70 |
| Jednosložne – dijakritički riječi | 21 | 4 | 2 | 6 | 5,67 | 1,06 |
| Dvosložne riječi | 21 | 5 | 1 | 6 | 5,19 | 1,50 |
| Trosložne riječi | 21 | 6 | 0 | 6 | 4,38 | 2,13 |
| Višesložne riječi | 21 | 6 | 0 | 6 | 3,38 | 2,31 |

Uvidom u deskriptivne podatke vidljivo je kako prosječna uspješnost opada s porastom broja slogova u riječi. Prosječna uspješnost najviša je upravo za jednosložne riječi, a najniža za višesložne riječi.

Ove uvide potvrđuje i statistička analiza. S obzirom na mali uzorak i nedostatak normalne distribucije, rađen je neparametrijski test razlika za zavisne uzorke (Wilcoxon Signed Ranks Test). Dobivene su statistički značajne razlike između:

- Prosječne uspješnosti na jednosložnim i dvosložnim riječima ($Z=2,26$; $p<0,05$). Prosječna je uspješnost značajno veća kod jednosložnih riječi.
- Prosječne uspješnosti na jednosložnim i trosložnim riječima ($Z=2,96$; $p<0,05$). Prosječna je uspješnost značajno veća kod jednosložnih riječi.

- Prosječne uspješnosti na jednosložnim i višesložnim riječima ($Z=3,64$; $p<0,01$).
Prosječna je uspješnost značajno veća kod jednosložnih riječi.
- Prosječne uspješnosti na dvosložnim i trosložnim riječima ($Z=3,00$; $p<0,05$).
Prosječna je uspješnost značajno veća kod dvosložnih riječi.
- Prosječne uspješnosti na dvosložnim i višesložnim riječima ($Z=3,66$; $p<0,01$).
Prosječna je uspješnost značajno veća kod dvosložnih riječi.
- Prosječne uspješnosti na trosložnim i višesložnim riječima ($Z=3,27$; $p<0,05$).
Prosječna je uspješnost značajno veća kod trosložnih riječi.

Tablica 9. Prosječni rezultati na zadacima glasovne analize s obzirom na broj slogova

| GLASOVNA ANALIZA | N | Raspon | Min | Max | Arit. sredina | Stand. devijacija |
|-----------------------------------|----|--------|-----|-----|---------------|-------------------|
| Jednosložne riječi | 21 | 6 | 0 | 6 | 5,43 | 1,36 |
| Jednosložne – dijakritički riječi | 21 | 4 | 2 | 6 | 5,76 | 0,89 |
| Dvosložne riječi | 21 | 5 | 1 | 6 | 5,38 | 1,35 |
| Trosložne riječi | 21 | 6 | 0 | 6 | 4,66 | 1,90 |
| Višesložne riječi | 21 | 6 | 0 | 6 | 3,57 | 2,15 |

Uvidom u deskriptivne podatke i ovdje je vidljivo kako prosječna uspješnost opada sa porastom broja slogova u riječi. Prosječna uspješnost najviša je za jednosložne riječi, a najniža za višesložne riječi.

Ove uvide dobrim dijelom potvrđuje i statistička analiza. S obzirom na mali uzorak i nedostatak normalne distribucije, rađen je neparametrijski test razlika za zavisne uzorke (Wilcoxon Signed Ranks Test). Dobivene su statistički značajne razlike između:

- Prosječne uspješnosti na jednosložnim i trosložnim riječima ($Z=2,56$; $p<0,05$).
Prosječna je uspješnost značajno veća kod jednosložnih riječi.
- Prosječne uspješnosti na jednosložnim i višesložnim riječima ($Z=3,43$; $p<0,05$).
Prosječna je uspješnost značajno veća kod jednosložnih riječi.

- Prosječne uspješnosti na dvosložnim i trosložnim riječima ($Z=2,71$; $p<0,05$).
Prosječna je uspješnost značajno veća kod dvosložnih riječi.
- Prosječne uspješnosti na dvosložnim i višesložnim riječima ($Z=3,55$; $p<0,01$).
Prosječna je uspješnost značajno veća kod dvosložnih riječi.
- Prosječne uspješnosti na trosložnim i višesložnim riječima ($Z=3,37$; $p<0,01$).
Prosječna je uspješnost značajno veća kod trosložnih riječi.

Za razliku od zadataka glasovne sinteze, ovdje nije dobivena značajna razlika između jednosložnih i dvosložnih zadataka ($Z=0,32$; $p>0,05$).

Također, dobivena je statistički značajna razlika između jednosložnih riječi bez dijakritičkih znakova i jednosložnih riječi sa dijakritičkim znakovima ($Z=2,07$; $p<0,05$). Suprotno očekivanjima, ispitanici su uspješnije provodili analizu riječi s dijakritičkim znakovima od riječi bez dijakritičkih znakova. Ova razlika bi mogla biti plodom malog prigodnog uzorka i općenitog manjka pouzdanosti kod testiranja djece predškolske dobi.

Prema navedenim rezultatima mogli bismo potvrditi prethodno postavljenu hipotezu kako postoji statistički značajna razlika u uspješnosti rješavanja zadataka glasovne analize i sinteze ovisno o broju slogova u riječi. Djeca su uspješnije rješavala jednosložne od dvosložnih, trosložnih i višesložnih riječi.

B) Uspješnosti rješavanja zadataka glasovne analize i sinteze između mlađih i starijih ispitanika ovisno o broju slogova u riječi

Kako bismo ispitali razliku u uspješnosti rješavanja zadataka glasovne analize i sinteze između mlađih i starijih ispitanika, a ovisno o broju slogova u riječi, ispitanici su podijeljeni u dvije grupe. Prvu grupu (mlađi) čine ispitanici kronološke dobi od 6 godina do 6 godina i 6 mjeseci. Drugu grupu (stariji) čine ispitanici kronološke dobi od 6 godina i 7 mjeseci do 7 godina i 2 mjeseca.

Broj ispitanika prema dobi prikazan je u Tablici 10.

Tablica 10. Broj ispitanika prema dobi

| Skupina | Kronološka dob | N |
|---------|-------------------------------------|----|
| Mlađi | od 6 god. do 6 god. i 6 mj. | 13 |
| Stariji | od 6 god. i 6 mj. Do 7 god. i 2 mj. | 8 |

Ispitane su razlike u uspješnosti rješavanja zadataka glasovne sinteze i analize s obzirom na dob i na broj slogova u riječi. Rezultati su prikazani u Tablici 11.

Tablica 11 . Prikaz deskriptivnih podataka s obzirom na dob ispitanika i uspješnost u glasovnoj sintezi obzirom na broj slogova

| GLASOVNA SINTEZA | | N | Arit. sredina | Stand. devijacija | Min. | Max |
|--|---------|----|---------------|-------------------|------|-----|
| Jednosložne riječi | Mlađi | 13 | 5,76 | 0,83 | 3 | 6 |
| | Stariji | 8 | 5,75 | 0,46 | 5 | 6 |
| | Ukupno | 21 | 5,76 | 0,70 | 3 | 6 |
| Jednosložne riječi s dijakritičkim znakovima | Mlađi | 13 | 5,76 | 0,83 | 3 | 6 |
| | Stariji | 8 | 5,50 | 1,41 | 2 | 6 |
| | Ukupno | 21 | 5,66 | 1,06 | 2 | 6 |
| Dvosložne riječi | Mlađi | 13 | 5,23 | 1,48 | 1 | 6 |
| | Stariji | 8 | 5,12 | 1,64 | 2 | 6 |
| | Ukupno | 21 | 5,19 | 1,50 | 1 | 6 |
| Trosložne riječi | Mlađi | 13 | 4,46 | 1,85 | 0 | 6 |
| | Stariji | 8 | 4,25 | 2,65 | 0 | 6 |
| | Ukupno | 21 | 4,38 | 2,13 | 0 | 6 |
| Višesložne riječi | Mlađi | 13 | 3,30 | 2,39 | 0 | 6 |
| | Stariji | 8 | 3,50 | 2,32 | 0 | 6 |
| | Ukupno | 21 | 3,38 | 2,31 | 0 | 6 |

Uvidom u deskriptivne podatke vidljiva je ujednačena uspješnost u glasovnoj sintezi između mlađih i starijih ispitanika, bez obzira na broj slogova u riječi.

Isto je potvrđeno i u testu razlika, gdje nije dobivena statistički značajna razlika između dobnih skupina, bez obzira na broj slogova u riječi. Tablica 12. prikazuje rezultate testa razlika.

Tablica 12. Rezultati t-testa za nezavisne uzorke (t vrijednosti i značajnosti su istaknute)

| GLASOVNA SINTEZA | Levenov Test | | t-test | | |
|--|--------------|------|---------------|-------|-------------|
| | F | Sig. | t | df | Značajnost |
| Jednosložne riječi | 0,03 | 0,84 | 0,06 | 19 | 0,95 |
| | | | 0,06 | 18,90 | 0,94 |
| Jednosložne riječi s dijakritičkim znakovima | 1,37 | 0,25 | 0,55 | 19 | 0,58 |
| | | | 0,48 | 10,03 | 0,63 |
| Dvosložne riječi | 0,34 | 0,56 | 0,15 | 19 | 0,88 |
| | | | 0,14 | 13,74 | 0,88 |
| Trosložne riječi | 1,44 | 0,24 | 0,21 | 19 | 0,83 |
| | | | 0,19 | 11,22 | 0,84 |
| Višesložne riječi | 0,18 | 0,67 | - 0,18 | 19 | 0,85 |
| | | | - 0,18 | 15,28 | 0,85 |

U Tablici 13. prikazani su deskriptivni podatci uspješnosti rješavanja zadataka glasovne analize, a s obzirom na dob ispitanika i na broj slogova u riječi.

Tablica 13. Prikaz deskriptivnih podataka s obzirom na dob ispitanika i uspješnost u glasovnoj analizi obzirom na broj slogova

| GLASOVNA ANALIZA | | N | Arit. sredina | Stand. devijacija | Min. | Max |
|--|---------|----|---------------|-------------------|------|-----|
| Jednosložne riječi | Mlađi | 13 | 5,30 | 1,70 | 0 | 6 |
| | Stariji | 8 | 5,62 | 0,51 | 5 | 6 |
| | Ukupno | 21 | 5,42 | 1,36 | 0 | 6 |
| Jednosložne riječi s dijakritičkim znakovima | Mlađi | 13 | 5,69 | 1,10 | 2 | 6 |
| | Stariji | 8 | 5,87 | 0,35 | 5 | 6 |
| | Ukupno | 21 | 5,76 | 0,88 | 2 | 6 |
| Dvosložne riječi | Mlađi | 13 | 5,46 | 1,39 | 1 | 6 |
| | Stariji | 8 | 5,25 | 1,38 | 3 | 6 |
| | Ukupno | 21 | 5,38 | 1,35 | 1 | 6 |
| Trosložne riječi | Mlađi | 13 | 4,76 | 1,73 | 0 | 6 |
| | Stariji | 8 | 4,50 | 2,26 | 1 | 6 |
| | Ukupno | 21 | 4,66 | 1,90 | 0 | 6 |
| Višesložne riječi | Mlađi | 13 | 3,38 | 1,93 | 0 | 6 |
| | Stariji | 8 | 3,87 | 2,58 | 0 | 6 |
| | Ukupno | 21 | 3,57 | 2,15 | 0 | 6 |

Uvidom u deskriptivne podatke vidljiva je ujednačena uspješnost u glasovnoj analizi između mladih i starijih ispitanika, bez obzira na broj slogova u riječi.

Isto je potvrđeno i u testu razlika, gdje nije dobivena značajna razlika između dobnih skupina, bez obzira na broj slogova u riječi. Tablica 14. prikazuje rezultate testa razlika.

Tablica 14. Rezultati t-testa za nezavisne uzorke (t vrijednosti i značajnosti su istaknute)

| GLASOVNA ANALIZA | Levenov Test | | t-test | | |
|--|--------------|------|---------------|-------|-------------|
| | F | Sig. | t | df | Značajnost |
| Jednosložne riječi | 1,66 | 0,21 | - 0,50 | 19 | 0,61 |
| | | | -0,62 | 15,28 | 0,54 |
| Jednosložne riječi s dijakritičkim znakovima | 1,03 | 0,32 | -0,44 | 19 | 0,65 |
| | | | -0,55 | 15,56 | 0,59 |
| Dvosložne riječi | 0,46 | 0,50 | 0,33 | 19 | 0,73 |
| | | | 0,33 | 14,98 | 0,74 |
| Trosložne riječi | 1,56 | 0,22 | 0,30 | 19 | 0,76 |
| | | | 0,28 | 12,06 | 0,77 |
| Višesložne riječi | 1,61 | 0,22 | -0,49 | 19 | 0,62 |
| | | | -0,46 | 11,84 | 0,65 |

Prethodno prikazani rezultati ukazuju kako na ispitanom uzorku ne postoji statistički značajna razlika u uspješnosti rješavanja zadataka rješavanja zadataka glasovne analize i sinteze s obzirom na dob ispitanika i broj slogova u riječi.

U Tablicama 11. i 13. vidljivo je kako je uspješnost u rješavanju zadataka glasovne sinteze i analize podjednaka u svim skupinama riječi.

Suprotno očekivanom, prethodno postavljena hipoteza kako su starija djeca ispitanici uspješnija u rješavanju zadataka glasovne analize i sinteze od mlađih ispitanika u svim skupinama riječi nije potvrđena što bi se moglo objasniti malim prigodnim uzorkom ispitanika.

C) Uspješnost rješavanja zadataka pokazatelja fonološke svjesnosti

Ispitana je uspješnost rješavanja zadataka pokazatelja fonološke svjesnosti djece, pojedinačno za svaki zadatak. Rezultati su prikazani u Tablici 15.

Tablica 15. Postotak ispitanika koji su točno odgovorili na pojedine zadatke kojima se ispitala fonološka svjesnost

| Zadaci kojima se ispitala fonološka svjesnost | (N= 21) Frekvencija | Postotak ispitanika koji su točno odgovorili |
|---|------------------------|--|
| Određivanje granica riječi u rečenicama | 20 | 95,2 % |
| Određivanje slogova u riječi | 18 | 85,7 % |
| Određivanje prvog glasa | 21 | 100 % |
| Brisanje glasa | 13 | 61,9 % |
| Dodavanje glasova (prepoznavanje) | 13 | 61,9 % |
| Dodavanje glasova (umetanje) | 16 | 76,2 % |

Ispitanici su bili najuspješniji u rješavanju zadatka određivanja prvog glasa, čak 100 % ispitanika je uspješno riješilo taj zadatak. U zadatku određivanja granica riječi u rečenicama, uspješno je bilo 95,2 % ispitanika, odnosno samo jedan ispitanik nije bio uspješan. Relativno visoku uspješnost ispitanici su imali i u zadatku određivanja slogova u riječi (85,7 %), te u zadatku dodavanje glasova umetanjem (76,2 %). Zadaci brisanja glasa i dodavanje glasa prepoznavanjem su imali jednaku, te nešto nižu uspješnost kod ispitanog uzorka (61,9 %).

Prikazani rezultati potvrđuju postavljenu hipotezu da će više od polovice djece ispitanika (>50 %) uspješno riješiti svaki od postavljenih zadataka pokazatelja fonološke svjesnosti (slušna percepcija i slušno prepoznavanje).

D) Razlika u uspješnosti rješavanja zadataka pokazatelja fonološke svjesnosti s obzirom na složenost zadatka (slušna percepcija i slušno prepoznavanje)

Iz Tablice 15. vidljivo je kako su ispitanici bili uspješniji u rješavanju zadataka slušne percepcije koju čine prva tri zadataka (određivanje granica u riječi, određivanje slogova u riječi i određivanje prvog glasa) od zadataka slušnog prepoznavanja čime je potvrđena unaprijed postavljena hipoteza.

Slične postotne rezultate u prve tri skupine zadataka dobili su i autori Bežen, Budinski i Kolar Billege (2013) koji su istim ispitnim materijalom ispitali učenike prvih razreda (94,5 %; 81,9 %; 89,8 %). U usporedbi s navedenim istraživanjem ovdje su postotni rezultati u drugoj skupini zadataka u značajno višem postotku (26,8 %; 37,0 %; 10,2 %). Razliku među dobivenim rezultatima možemo pripisati malom prigodnom uzorku djece sudionika ovog istraživanja te razlici u načinu ispitivanja sudionika.

Ovdje je također potrebno je napomenuti kako je u zadatku dodavanja glasova umetanjem djeci bila dostupna i (lakša) inačica s vizualnim uporištem početne riječi (npr. djetetov uvid u napisanu riječ DAN u zadatku “umetni glas L u riječ DAN”) što može biti razlog vrlo visokom postotku uspješnosti rješavanja ovog tipa zadatka (76,2 %).

E) Razlike u uspješnosti rješavanja zadataka analize i sinteze, fonološke svjesnosti i predznanja pismenosti s obzirom na spol

Ispitana je razlika u uspješnosti rješavanja zadataka analize i sinteze, fonološke svjesnosti i predznanja pismenosti s obzirom na spol ispitanika. U ispitivanju je sudjelovalo 10 dječaka i 11 djevojčica.

Uvidom u deskriptivne podatke vidljiva je ujednačenost rezultata s obzirom na spol u kategorijama glasovne sinteze, analize, fonološke svjesnosti i predznanja pismenosti. Rezultati su prikazani u Tablici 16.

Tablica 16. Deskriptivni podatci uspješnosti rješavanja zadataka s obzirom na spol

| Zadatak | Spol | N | Arit. sredina | Stand. devijacija |
|-----------------------|------|----|---------------|-------------------|
| Glasovna sinteza | M | 10 | 24,50 | 7.47 |
| | Ž | 11 | 24.27 | 6.75 |
| Glasovna analiza | M | 10 | 25.50 | 6.33 |
| | Ž | 11 | 24.18 | 7.55 |
| Fonološka svjesnost | M | 10 | 9.70 | 3.50 |
| | Ž | 11 | 10.27 | 2.57 |
| Predznanja pismenosti | M | 10 | 10.60 | 6.54 |
| | Ž | 11 | 10.91 | 4.61 |

To potvrđuje i statistička analiza. T-testom za nezavisne uzorke u nijednoj kategoriji nisu utvrđene statistički značajne razlike u uspješnosti rješavanja zadataka s obzirom na spol. Dječaci i djevojčice su podjednako uspješno rješavali zadatke u svim navedenim kategorijama. Rezultati analize su prikazani u Tablici 17.

Tablica 17. T-test za nezavisne uzorke za glasovnu analizu, sintezu, fonološku svjesnost i predznanja pismenosti s obzirom na spol

| | Levene's Test | | t-test | | |
|-----------------------|---------------|------|--------|-------|-----------------|
| | F | Sig. | t | df | Sig. (2-tailed) |
| Glasovna sinteza | 0,42 | 0,52 | 0,07 | 19 | 0,94 |
| | | | 0,07 | 18,26 | 0,94 |
| Glasovna analiza | 0,07 | 0,79 | 0,43 | 19 | 0,67 |
| | | | 0,43 | 18,89 | 0,66 |
| Fonološka svjesnost | 1,23 | 0,28 | -0,43 | 19 | 0,67 |
| | | | -0,42 | 16,44 | 0,67 |
| Predznanja pismenosti | 3,33 | 0,08 | -0,12 | 19 | 0,90 |
| | | | -0,12 | 16,04 | 0,90 |

Premda neznatno uspješnije u rješavanju zadataka pokazatelja fonološke svjesnosti u svim ostalim skupinama zadataka djevojčice i dječaci bili su podjednako uspješni. Možemo stoga zaključiti kako u ovom slučaju postavljena hipoteza da postoji statistički značajna razlika u uspješnosti rješavanja zadataka glasovne analize i sinteze, pokazatelja fonološke svjesnosti i predznanja pismenosti s obzirom na spol djeteta u korist djevojčica nije potvrđena.

F) Ispitivanje povezanosti uspješnosti rješavanja zadataka fonološke svjesnosti i uspješnosti rješavanja zadataka predznanja pismenosti

Kako bi se ispitala moguća povezanost uspješnosti rješavanja zadataka fonološke svjesnosti i predznanja pismenosti, korišten je Spearmanov koeficijent korelacije, prvenstveno zbog manjeg uzorka i specifičnosti distribucije (prisutnosti ekstrema).

Dobivena je pozitivna, statistički značajna korelacija uspješnosti rješavanja zadataka fonološke svjesnosti i predznanja pismenosti ($r=0,65$; $N=21$; $p<0,05$). Korelacija je pozitivna i srednje visoka te upućuje na činjenicu da su ispitanici koji su imali viši uspjeh pri rješavanju zadataka fonološke svjesnosti, također imala viši uspjeh i u rješavanju zadataka predznanja pismenosti koji uključuju: pojedinačno poznavanje velikih tiskanih slova, pojedinačno poznavanje malih tiskanih slova, pisanje velikih tiskanih slova, čitanje riječi i rečenica napisanih velikim tiskanim slovima, pisanje malih tiskanih slova, čitanje riječi i rečenica pisanih malim tiskanim slovima, pisanje riječi i rečenica velikim tiskanim slovima, pisanje riječi i rečenica malim tiskanim slovima, prepoznavanje velikih pisanih slova, prepoznavanje malih pisanih slova, čitanje riječi i rečenica pisanih pisanim slovima.

Potvrđena je hipoteza kako postoji statistički značajna povezanost između uspješnosti rješavanja zadataka fonološke svjesnosti i uspješnosti rješavanja zadataka predznanja pismenosti.

8.9. RASPRAVA

Ispitujući sposobnost glasovne analize i sinteze, kod ispitane je djece uočeno kako su im lakši zadaci sintetiziranja riječi od zadataka analize riječi na glasove. Vidljivo je to i prema minimalnom ostvarenom rezultatu pri usporedbi Tablica 8. i 9. Takav se rezultat mogao očekivati s obzirom na rezultate koje su prilikom ispitivanja stotinu učenika na početku prvoga razreda osnovne škole provele autorice Budinski i Kolar Billege (2012) te došle do zaključka kako je „učenicima statistički značajno lakša glasovna sinteza, nego glasovna analiza“ (str. 307). Ovi rezultati ukazuju na potrebu provođenja aktivnosti kojima će se djetetu olakšati glasovno raščlanjivanje riječi.

Potvrđena hipoteza kako djeca uspješnije rješavaju zadatke glasovne analize i sinteze jednosložnih riječi od višesložnih riječi govore u prilog činjenici kako je prilikom planiranja aktivnosti s ciljem razvoja sposobnosti analiziranja i sintetiziranja glasova u riječi (i fonološke svjesnosti uopće) potrebno voditi računa o složenosti zadataka. Aktivnosti treba planirati počevši od jednostavnijih zadataka koji uključuju riječi od tri glasa i postupno uvodeći složenije riječi sačinjene od četiri, pet i više glasova (Čudina-Obradović, 2002; 2014).

Budući da je maksimalna razlika u kronološkoj dobi djece ispitanika jedna godina i dva mjeseca ovdje ne možemo govoriti o statistički značajnim razlikama u dosegnutoj razini fonološke svjesnosti. Djeca su bila podjednako uspješna u svim skupinama zadataka pokazatelja fonološke svjesnosti, a s obzirom na dob ispitanika.

Ipak, u rezultatima je vidljivo kako su pojedine skupine zadataka djeci bile lakše od drugih.

Već smo spomenuli kako su ispitana djeca lakše provela analizu i sintezu jednosložnih riječi od dvosložnih, trosložnih i višesložnih riječi, te da lakše provodila glasovnu sintezu od analize riječi. U zadacima kojima je ispitana fonološka svjesnost djece postotak uspješnosti bio je veći u zadacima slušne percepcije od zadataka slušnog prepoznavanja. Takvi su rezultati u skladu s rezultatima koje su dobili autori Bežen, Budinski i Kolar Billege (2013) koji su istim ispitnim materijalom ispitali 127 učenika na početku prvog razreda.

Uspješnost u rješavanju zadataka prema njihovoj složenosti u skladu su i s razvojnim kontinuumom razvoja fonološke svjesnosti djece (Pufpaff, 2009; Čudina-Obradović, 2014) koji smo prikazali u teorijskom dijelu ovoga rada.

Rezultati dobiveni ovim ispitivanjem ukazuju kako je većinski postotak djece ispitanika doseglo duboku razinu fonološke svjesnosti (Kadaverek Justice, 2004; prema Ivšac Pavliša, Lenček, 2010). S obzirom na razvojno očekivanu dob dosezanja ove razine fonološke svjesnosti možemo zaključiti kako je ona u skladu s teorijskim očekivanjima.

U teorijskom djelu ovoga rada naglašavali smo važnosti razvoja fonološke svjesnosti za početno poučavanje čitanja i pisanja. Kao i mnoga ranije provedena relevantna istraživanja i ovdje smo potvrdili tu činjenicu kako je razvijena fonološka svjesnost „jedna od najprediktivnijih mjera početnog čitanja i pisanja“ (Lenček, Užarević, 2016, str. 45).

Ispitivanjem povezanosti uspješnosti rješavanja zadataka fonološke svjesnosti i zadataka predznanja pismenosti dobivena je pozitivna, statistički značajna korelacija uspješnosti rješavanja zadataka fonološke svjesnosti i predznanja pismenosti. Ti rezultati upućuju na činjenicu da su ispitanici koji su imali viši uspjeh pri rješavanju zadataka fonološke svjesnosti, također imali viši uspjeh i u rješavanju zadataka predznanja pismenosti.

ZAKLJUČAK

Razina fonološke svjesnosti te jezičnih predvještina djeteta koje ulazi u svijet formalnog obrazovanja „važan su podatak učitelju radi metodičke organizacije početne nastave čitanja i pisanja te praćenja napredovanja učenika do automatizacije te vještine“ (Budinski, Kolar Billege, 2011, str, 90).

Rezultati dobiveni ovim istraživanjem ukazuju kako je većinski postotak djece ispitanika doseglo razvojno očekivanu razinu fonološke svjesnosti, a utvrđeno je i kako među ispitanicima postoji pozitivna, statistički značajna korelacija uspješnosti rješavanja zadataka fonološke svjesnosti i rješavanja zadataka predznanja pismenosti.

Premda ograničene relevantnosti zbog malog broja ispitanika, prikazani rezultati mogu poslužiti odgojiteljima kao pokazatelj ostvarenosti preduvijeta za učenje čitanja i pisanja kao i učiteljima u daljnjem planiranju metodičkih aktivnosti u nastavi početnog čitanja i pisanja.

Budući da se fonološka svjesnost razvija postupno, od uočavanja većih jedinica zvuka prema manjima (riječ, slog, prvi glas i ostatak te naposljetku fonem) te redosljedom koji je određen prema složenosti kognitivnih procesa koje određeni zadatak od djeteta zahtjeva, razvoj fonološke osjetljivosti potrebno je poticati već u ranoj djetetovoj dobi poticanjem govora, čitanjem, igrama rimom, glasovnim igrama, rastavljanjem riječi na glasove, brojanjem glasova i sl.

Kako bi dijete bilo spremno za početak formalnog obrazovanja (opismenjivanja), roditelji, a osobito odgojitelji dužni su stvoriti uvjete za razvoj temeljnih kompetencija za ulazak u školu. Budući da sadržaji takvih programa i načini njihove provedbe uvelike ovise o znanju, motiviranosti i umijeću odgojitelja da svoja stručna znanja i vještine usmjere na razvoj rane pismenosti djeteta, a imajući u vidu da je fonološka svjesnost temelj budućem ovladavanju vještinama čitanja i pisanja, odgojitelji bi razvoju tih sposobnosti u djece predškolske dobi trebali posvetiti posebnu pozornost.

Na taj način djetetu pružamo priliku da maksimalno iskoristi svoj potencijal, razvije se u motivirana i strastvena čitatelja te ostvari zadovoljavajući akademski uspjeh.

LITERATURA:

1. Aladrović Slovaček, K., Pintar, B. (2013). Sociolingvistički i psiholingvistički aspekti razvoja komunikacijske kompetencije u ranome poučavanju hrvatskoga jezika. U: Bežen, A., Majhut, B. (Ur.), *Kurikul ranog učenja hrvatskoga/materinskoga jezika* (str. 17-28). Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Europski centar za sustavna i napredna istraživanja.
2. Anić, V. (2006). *Veliki rječnik hrvatskoga jezika*. Zagreb: Novi Liber
3. Apel, K., Masterson, J.J. (2004). *Jezik i govor od rođenja do 6. godine*. Lekenik: Ostvarenje
4. Bačeković-Mitrović, D. (2017). Metodičke smjernice za razvoj obrazovnih softvera za početno čitanje. U: Matijević, M. (Ur.), *Nastava i škola za net generacije* (str. 144-172). Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
5. Bežen, A. (2007). *Metodički pristup početnom čitanju i pisanju na hrvatskom jeziku*. Zagreb: Profil
6. Bežen, A., Budinski, V., Kolar Billege, M. (2012). *Što, zašto, kako u poučavanju hrvatskoga jezika : metodički praktikum nastave hrvatskoga jezika u nižim razredima osnovne škole*. Zagreb: Profil, Učiteljski fakultet Sveučilišta
7. Bežen, A., Budinski, V., Kolar Billege, M. (2013). Procjena fonološke svjesnosti učenika prvoga razreda kao preduvjet za početno čitanje i psanje na hrvatskome jeziku. U: Blažetin, S. (Ur.), *XI. međunarodni kroatistički znanstveni skup* (str. 221-231). Pečuh: Znanstveni zavod Hrvata u Mađarskoj.
8. Bežen, A., Jurkić Sviben, T., Budinski, V. (2013). Glazbena motivacija u početnom učenju čitanja i pisanja hrvatskog jezika. U: Vidulin-Orbanić, S. (Ur.), *Glazbena pedgogija u svjetlu sadašnjih i budućih promjena 3.* (str. 187-200). Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli.
9. Blaži, D., Buzdum, I., Kozarić-Cinković, M. (2011). Povezanost uspješnosti vještine čitanja s nekim aspektima fonološkog razvoja. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, Vol 47, br.2, 14-25.
10. Budinski, V., Kolar Billege, M. (2012). Mjerenje predčitačkih vještina glasovne analize i sinteze u hrvatskom /materinskom jeziku na početku prvoga razreda

osnovne škole. U: Blažetin, S. (Ur.), *X. međunarodni kroatistički znanstveni skup* (str. 301-312). Pečuh: Znanstveni zavod Hrvata u Mađarskoj.

11. Budinski, V., Kolar Billege, M. (2011). Razine jezičnih predvještina učenika u hrvatskom jeziku na početku prvoga razreda osnovne škole (nečitač, polučitač i čitač) - inicijalno istraživanje. U: Bežen, A., Majhut, B. (Ur.), *Redefiniranje tradicije: dječja književnost, suvremena komunikacija, jezici i dijete* (str. 89-104). Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu i ECNSI - Europski centar za sustavna i napredna istraživanja.
12. Čudina-Obradović, M. (1999). Odrednice uspješnosti u učenju čitanja u prvome razredu: jednogodišnje praćenje. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, Vol. 35., br.1, 63-78
13. Čudina-Obradović, M. (2000). *Kad kraljevna piše kraljeviću: psihološki temelji učenja čitanja i pisanja*. Zagreb: Biblioteka Korak po korak
14. Čudina-Obradović, M. (2002). *Igrom do čitanja. Igre i aktivnosti za razvijanje vještina čitanja*. Zagreb: Školska knjiga
15. Čudina-Obradović, M. (2014). *Psihologija čitanja: od motivacije do razumijevanja*. Zagreb: Golen marketing – Tehnička knjiga, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
16. Erdeljac, V. (2009). *Mentalni leksikon: modeli i činjenice*. Zagreb: Ibis grafika
17. Heđever, M. (2012). *Osnove fiziološke i govorne akustike (predavanja za studente logopedije)*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko - rehabilitacijski fakultet.
18. Hržica, G., Peretić, M. (2015). Što je jezik? U: Kuvač Kraljević, J. (Ur.), *Priručnik za prepoznavanje i obrazovanje djece s jezičnim teškoćama*. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
19. Ivšac Pavliša, J. Lenček, M. (2011). Fonološke vještine i fonološko pamćenje: neke razlike između djece urednoga jezičnoga razvoja, djece s perinatalnim oštećenjem mozga i djece s posebnim jezičnim teškoćama kao temeljni prediktor čitanja. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, Vol 47, br. 1, 1-16.
20. Jelaska, Z. (2007). Ovladavanje jezikom: izvornojezična i inojezična istraživanja. *Lahor*, Vol 1, br. 3, 86-99

21. Jensen, E. (2005). *Poučavanje s mozgom na umu*. Zagreb: Educa
22. Karmiloff-Smith, A. (1992). *Beyond Modularity: A Developmental Perspective on Cognitive Science*. Cambridge, Mass.: MIT Press/Bradford Books
23. Kolić–Vehovec, S. (2003). Razvoj fonološke svjesnosti i učenje čitanja: trogodišnje praćenje. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, Vol 39, br.1, 17-32
24. Kovačević, M. (1996). Pomaknute granice ranoga jezičnoga razvoja: okvir za novu psiholingvističku teoriju. *Suvremena lingvistika*, 1-2, 41-42; 309-318
25. Kuvač Kraljević, J., Kologranić Belić, L. (2015). Rani jezični razvoj. U: Kuvač Kraljević, J. (Ur.), *Priručnik za prepoznavanje i obrazovanje djece s jezičnim teškoćama*. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
26. Kuvač, J., Palmović, M. (2007). *Metodologija istraživanja dječjega jezika*. Zagreb: Naklada Slap
27. Lawrence, L. (2003). *Montessori čitanje i pisanje: kako pomoći djetetu da nauči čitati i pisati*. Zagreb: Hena com
28. Lenček, M., Užarević, M. (2016). Rana pismenost – vrijednost procjene. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, Vol 52, br. 2, 42-59
29. Managić, M., Ivanjko, I., Paić, P. (2003). Rima kao poticaj govornog izražavanja kod djece u dobi od četiri godine. U: Stolac, D., Ivanetić, N. (Ur.), Pritchard, B., *Psiholingvistika i kognitivna znanost u hrvatskoj primijenjenoj lingvistici: zbornik* (str. 447-456). Zagreb – Rijeka: Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku.
30. *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*. (2014). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta
31. Pavličević–Franić, D. (2005). *Komunikacijom do gramatike: razvoj komunikacijske kompetencije u ranome razdoblju usvajanja jezika*. Zagreb: Alfa
32. Peretić, M., Padovan, N., Kologranić Belić, L. (2015). Rana pismenost. U: Kuvač Kraljević, J. (Ur.), *Priručnik za prepoznavanje i obrazovanje djece s jezičnim teškoćama*. (str. 52-63). Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

33. Philips, S. (1999). *Montessori priprema za život: odgoj za neovisnosti i odgovornosti*. Jastrebarsko: Naklada Slap
34. Posokhova, I. (1999). *Razvoj govora i prevencija govornih poremećaja u djece: priručnik za roditelje*. Zagreb: Ostvarenje d.o.o.
35. Posokhova, I. (2005). *Izgovor: kako ga poboljšati: rad na razvijanju pravilnog izgovora glasova u djece*. Zagreb: Ostvarenje
36. Pufpaff, L. (2009). A developmental continuum of phonological sensitivity skills. *Psychology in the Schools*, vol. 46, 679-691
Preuzeto s: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/pits.20407>
(01.08.2018.)
37. Sindak, J., Pavić, M. (2009). Povezanost općih razvojnih kompetencija i fonološke svjesnosti kod predškolske djece. *Život i škola*, br. 22, god. 55, 62-77
38. Stahl, S.A., Murray, B. (1994). Defining Phonological Awareness and Its Relationship to Early Reading. *Journal of Educational Psychology*, Vol. 86, No. 2, 221-234
39. Stokes Szanton, E. (2000). *Kurikulum za jaslice: razvojno-primjereni proram za djecu od rođenja do 3 godine*. Zagreb: Biblioteka Korak po korak.
40. Vancaš, M., Ivšac, J. (2014). Ima neka tajna (?) veza: jezik – čitanje – pisanje. U: Bacalj, R. (Ur.), *Zbornika radova sa znanstveno-stručnog skupa s međunarodnom suradnjom* (str. 103-118). Zadar: Sveučilište u Zadru, Stručni odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja predškolske djece.
41. Velički, V., Topolovčan, T. (2017). Neuroznanost, nastava, učenje i razvoj govora. U: Matijević, M. (Ur.), *Nastava i škola za net generacije* (str. 77-114). Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
42. Walton, P. D. (1995). Rhyming ability, phoneme identity, letter-sound knowlege and the use of orthographic analogy by prereaders. *Journal of Educational Psychology*, Vol 87(4), Dec 1995, 587-597
Preuzeto s:
<https://open.library.ubc.ca/cIRcle/collections/ubctheses/831/items/1.0098869>
(01.08.2018.)

43. Yopp, H. K., Yopp, R.H. (2000). Supporting phonemic awereness development in the classroom. *The Reading Teacher*, Vol. 54, No.2, 130-143

Preuzeto s: <http://literacyhow.com> (01.08.2018.)

Mrežne stranice:

1. Hrvatska enciklopedija Leksikografskog zavoda za jezik na adresi www.enciklopedija.hr (pristupljeno 29.07.2018.)
2. Clay, M. (1966). *Emergent Reading Behaviour*. University of Auckland. Na adresi: <http://irrto.org/about-marie-clay/> (pristupljeno: 01.08.2018.)
3. PISA na adresi
4. UNESCO na adresi: <http://unesdoc.unesco.org> (pristupljeno 01.08.2018.)

PRILOZI

Prilog 1. Instrumentarij za procjenu fonološke svjesnosti djece

Upitnik 1. Popis riječi za ispitivanje glasovne analize i sinteze (Budinski, Kolar Billege, 2012, str. 311)

| | ANALIZA | SINTEZA |
|-------------|---------|---------|
| JA | | |
| NOS | | |
| SIR | | |
| DVA | | |
| KOS | | |
| VUK | | |
| MIŠ | | |
| NOĆ | | |
| PUŽ | | |
| ČAJ | | |
| ĐAK | | |
| KONJ | | |
| MAMA | | |
| MOJA | | |
| RUPA | | |
| NOSIM | | |
| DESET | | |
| VJETAR | | |
| MARIJA | | |
| CIPELA | | |
| PLAKATI | | |
| SVIRATI | | |
| NOGOMET | | |
| BARBARA | | |
| POMAGATI | | |
| TELEVIZOR | | |
| TAMBURICA | | |
| PLIVAČICA | | |
| PONEDJELJAK | | |
| ZACVRKUTATI | | |

Upitnik 2. Zadaci za ispitivanje fonološke svjesnosti - slušna percepcija i slušno prepoznavanje (Bežen, Budinski, Kolar Billege, 2013, str. 231) s pripadajućom tablicom za unos podataka

2.1. Određivanje granica riječi u rečenici

Ana čita priču.

2.2. Određivanje slogova u riječi (ispitivač izgovara cijelu riječ, a ispitanik rastavlja na slogove)

sladoled , mama, ribica, kobasica

2.3. Određivanje prvog glasa u riječi

pas, pismo, pile
auto, anđeo, Ana
miš, mrav, mjesec

2.4. Brisanje fonema/glasova u riječi

BAJKA je izgubila J i postala BAKA.

Što će postati KOCKA ako izgubi C?

2.5. Dodavanje fonema/glasova u riječi (prepoznavanje).

U riječ BAT umetnuli smo R i dobili riječ BRAT.

Koji smog glas umetnuli?

suh - sluh
baka - bajka
sol - stol

2.6. Dodavanje fonema/glasova (umetanje).

Umetni glas L u riječ DAN. (dlan)

Umetni glas R u MAK. (mrak)

Umetni glas K u SOK. (skok)

Tablica za unos podataka uz Upitnik 2.

| Znanje/vještina | Ne zna | Zna djelomično | Zna u potpunosti |
|--|---------------|-----------------------|-------------------------|
| 1. Određivanje granica riječi u rečenici | | | |
| 2. Određivanje slogova u riječi | | | |
| 3. Određivanje prvog glasa u riječi | | | |
| 4. Brisanje fonema/glasova u riječi | | | |
| 5. Dodavanje fonema/glasova u riječi | | | |
| 6. Dodavanje fonema/glasova | | | |

Upitnik 3. Zadatci za ispitivanje predznanja pismenosti (Bežen, 2007, str. 65-68) s pripadajućom tablicom za unos podataka

3.1. Poznavanje (pojedinačno) velikih tiskanih slova

K V Z DŽ E S T C M R
Š F Č B N O NJ G D U
Đ A LJ Ž J Č I P L H

3.2. Poznavanje (pojedinačno) malih tiskanih slova

k v z dž e s t c m r
š f č b n o nj g d u
đ a lj ž j č i p l h

3.3. Pisanje velikih tiskanih slova

3.4. Čitanje riječi i rečenica napisanih velikim tiskanim slovima

IVO IVA MAMA NINA JA SU JAJE IMA
SUNCE SIJA. SKIJAŠ SKIJA.
LEPTIR LETI LIVADOM.
BAKA VOZI BICIKL.

3.5. Pisanje malih tiskanih slova

3.6. Čitanje riječi i rečenica pisanih malim tiskanim slovima

pada dan kiša mrav san

Ivo čita price. Priče su zanimljive.

Učitelj uči djecu.

3.7. Pisanje riječi i rečenica velikim tiskanim slovima.

RAK SUNCE NJUŠKA

MAJA IMA MAČKU.

3.8. Pisanje riječi i rečenica malim tiskanim slovima.

nos vlak sunce

Lana i Filip pjevaju.

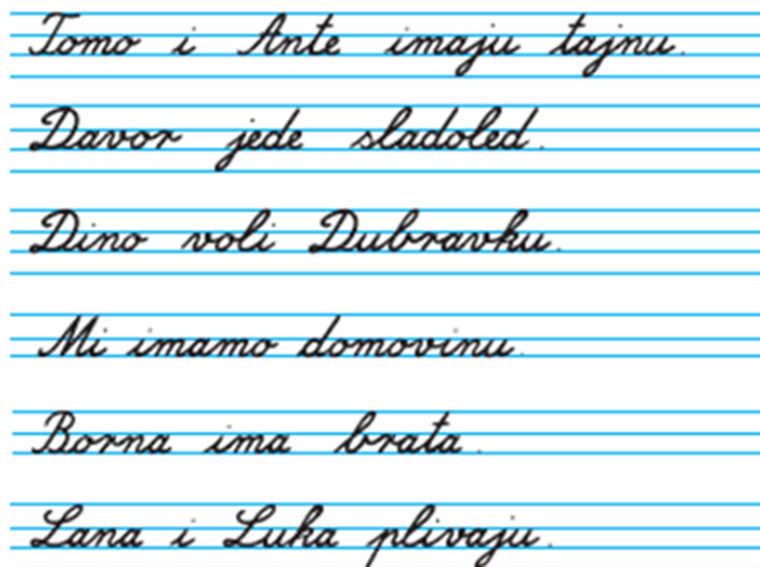
3.9. Prepoznavanje velikih pisanih slova

A B C Č Ć D Đ Ę F G H J K L Ľ M
N Ń O P R S Š T U V Ž Ž

3.10. Prepoznavanje malih pisanih slova

a b c č ć d đ ę f g h i j k l ľ m
n ń o p r s š t u v ž ž

3.11. Čitanje riječi i rečenica pisanih pisanim slovima



Tablica za unos podataka uz Upitnik 3.

| Znanje/vještina | Ne zna | Zna djelomično | Zna u potpunosti |
|---|--------|----------------|------------------|
| 1. Poznavanje (pojedinačno) velikih tiskanih slova | | | |
| 2. Poznavanje (pojedinačno) malih tiskanih slova | | | |
| 3. Pisanje velikih tiskanih slova | | | |
| 4. Čitanje riječi i rečenica napisanih velikim tiskanim slovima | | | |
| 5. Pisanje malih tiskanih slova | | | |
| 6. Čitanje riječi i rečenica pisanih malim tiskanim slovima | | | |
| 7. Pisanje riječi i rečenica velikim tiskanim slovima | | | |
| 8. Pisanje riječi i rečenica malim tiskanim slovima | | | |
| 9. Prepoznavanje velikih pisanih slova | | | |
| 10. Prepoznavanje malih pisanih slova | | | |
| 11. Čitanje riječi i rečenica pisanih pisanim slovima | | | |

Prilog 2. Pismo namjere uručeno roditeljima djece ispitanika

Ivana Balen
Diplomatica sveučilišnog studija RIPOO,
Učiteljskog fakulteta u Zagrebu,
Sveučilišta u Zagrebu
MB:

e-mail:
tel:

PREDMET: Pismo namjere roditeljima djece ispitanika

Poštovani roditelji!

Ovim pismom namjere obavještavam Vas da će se za potrebe diplomskog rada studentice diplomskog sveučilišnog studija Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja Ivane Balen provesti istraživanje na temu *“Procjena fonološke svjesnosti djece pred polazak u školu kao podloga za suvremeni metodički pristup početnom opismenjivanju”*.

Cilj istraživanja usmjeren je na postizanje spoznaja koje će prvenstveno služiti unapređivanju odgojno-obrazovne djelatnosti na području početnog opismenjivanja djeteta predškolske dobi.

Prikupljanje podataka planira se tijekom ožujka 2018. godine prema instrumentariju koji je dostupan na Vaš zahtjev.

Podatke će prikupljati diplomantica u individualnom radu s djecom ispitanicima, u djetetu poznatom i sigurnom okruženju. Djeci će se pobliže objasniti svrha ispitivanja, odgovoriti im na postavljena pitanja te će biti zamoljena za pristanak u sudjelovanju u istraživanju. Također, dijete zadržava pravo odustajanja u bilo kojem trenutku ispitivanja.

Sukladno Etičkom kodeksu istraživanja s djecom, podatci o ispitanicima u ovom istraživanju bit će strogo povjerljivi i čuvani. Svi izvještaji nastali na temelju ovog istraživanja koristit će rezultate koji govore o grupi djece ove dobi općenito, bez otkrivanja identiteta djeteta na koje se rezultati odnose. Osobni podaci djeteta koji će se u istraživanju navesti su dob i spol djeteta.

Prema dokumentu klase 960-06/18-01/12, ur. broja 251-565-18-2 dobiveno je odobrenje za provedbu navedenog istraživanja od DV “-----”, a ovim se putem moli i Vaša suglasnost o sudjelovanju Vašeg djeteta u istraživanju.

Za sva dodatna pitanja možete kontaktirati diplomanticu Ivanu Balen.

Zahvaljujem na suradnji!

U Zagrebu, 28. veljače 2018.

Ivana Balen

Prilog 3. Suglasnost o sudjelovanju djeteta u istraživanju uručen roditeljima djece ispitanika

SUGLASNOST
o sudjelovanju djeteta u istraživanju

Suglasan/suglasna sam da moje dijete _____
sudjeluje u istraživanju *“Procjena fonološke svjesnosti djece pred polazak u školu kao podloga za suvremeni metodički pristup početnom opismenjivanju”* koje provodi diplomantica sveučilišnog studija RIPOO Ivana Balen.

Svojim potpisom potvrđujem da sam upoznat/upoznata sa svrhom i uvjetima provođenja istraživanja navedenima u pismu namjere priloženim uz ovu suglasnost.

U Zagrebu, _____

Potpis(i) roditelja

IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI RADA

Izjavljujem da sam diplomski rad *Procjena fonološke svjesnosti djece pred polazak u školu kao podloga za suvremeni metodički pristup početnom opismenjivanju* samostalno napisala uz mentorstvo doc. dr. sc. Martine Kolar Billege.

Svi dijelovi rada, nalazi ili ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima jasno su označeni kao takvi te su adekvatno navedeni u popisu literature.

Zagreb, 12. rujna 2016.

Ivana Balen

ZAHVALA

Veliku zahvalnost dugujem svojoj mentorici, doc. dr. sc. Martini Kolar Billege za stručno vođenje i pomoć, ali i za prijateljsku potporu tijekom izrade ovog diplomskog rada.

Velika hvala mojoj sumentorici doc. dr. sc. Vesni Budinski na prijedlozima tijekom stvaranja ovoga rada te na inspirativnim predavanjima tijekom studija.

Zahvaljujem djeci ispitanicima bez čijeg doprinosa i suradnje ovaj rad ne bi bilo moguće ostvariti. Hvala roditeljima djece ispitanika na razumijevanju i potpori.

Zahvaljujem svojim prijateljima, kolegama i D. koji su mi pružili neograničenu podršku tijekom čitava studija.