

REZIME

Vrijeme od djetetova rođenja do sedme godine života naziva se predškolskim razdobljem. U tom se osjetljivom razdoblju intenzivno razvijaju neke od najvažnijih psihičkih funkcija, među kojima i spremnost za učenje jezika. Uloga roditelja i odgojitelja od presudne je važnosti u njihovom poticanju i razvijanju. Pred kraj predškolskoga razdoblja, njihova je uloga još i veća jer imaju neprocjenjivu važnost u pripremi djeteta za opismenjivanje. Učenje predčitačkih vještina posredovano je učenje koje zahtijeva uključenost brojnih čimbenika na koje je pravilnim informiranjem zaista moguće utjecati. Aktivnim i pravilnim zalaganjem odraslih to će učenje rezultirati razvijanjem svih potencijala djeteta, njegovom ljubavlju prema pisanoj riječi, mogućnostima za uspješnije buduće školske vještine te uživanjem u zajedničkim aktivnostima s njemu bitnim odraslim osobama.

Ključne riječi: predčitačke vještine, poticaj, odrasli, okruženje, čitanje, razvoj

ABSTRACT

The period between the child's birth until the seventh year is called the pre-school period. During this sensitive period some of the most important mental functions are developing, including the willingness for language learning, and the role of parents and pre-school educators is crucial for their support and development. Furthermore, at the end of the pre-school period, their importance is invaluable in preparing children for literacy. Learning pre-reading abilities is mediated learning that requires involvement of numerous factors which is possible to achieve with proper informing. Diligent and proper devotion of adults will lead to the development of all child's potential, nurture their love for the written word, provide the opportunities for successful future school skills and enjoyment in common activities with adults important in their lives.

Keywords: pre-reading abilities, incentive, adults, surrounding, reading, development

ÖSSZEFOGLALÓ

Az iskoláskor előtti olvasásra nevelésben különösen jelentős szerepet tölt be a szülő és a nevelő. Az olvasást előkészítő tanulás olyan közvetett tanulásforma, amely számos tényező bevonása mellett valóban befolyásolható. A felnőttek aktív és szabályos hozzájárulása lehetővé teszi, hogy ez a tanulás a gyermek sokoldalú fejlesztését eredményezze. Ehhez tartoznak: az írott szó iránti szeretet megnyilvánulása, az iskoláskorban kibontakozó képességek megalapozása és az életében fontos szerepet betöltő felnőttekkel való élménydús, közös aktivitás.

Kulcsszavak: olvasást előkészítő képességek, ösztönzés, felnőttek, környezet, olvasás, fejlődés



Emina BERBIĆ KOLAR
Sveučilište Josipa Jurja Strossmajera
u Osijeku
Učiteljski fakultet u Osijeku
eberbic@ufos.hr
Matea GLAVAČEVIĆ
odgojiteljica

RAZVOJ PREDČITAČKIH VJEŠTINA KOD DJECE OD ČETIRI DO SEDAM GODINA

*A négy és hét év közötti gyerekek olvasást
megelőző képességeinek fejlesztése*

*The development pre-reading abilities
in the pre-school period*

Funkcioniranje djetetove uma

Lawrence (2003) uspoređuje djelovanje djetetova uma u prvih šest godina sa spužvom. Dijete upija veliku količinu podataka bez ikakva napora te dakako, djeluje vrlo različito od uma odraslih. On ima sposobnost upiti goleme količine podataka putem samog življenja te je preoblikovan onime što uzima iz okruženja. Tako djeluje ne samo prilikom usvajanja jezika, već i znanja o svijetu i načinima na koje on funkcionira kao i vrijednostima i običajima u njemu. U tom razdoblju postaviti će se osnovni stavovi prema životu i postaviti temelji osobnosti pojedinca.

Ipak, na način usporedbe sa spužvom, djetetov um djeluje samo u prvih šest godina života.

Dijete po rođenju ne može govoriti niti jedan jezik, a ipak do navršene treće godine usvaja oblikovanu osnovu jezika dok do šeste već vlada opsežnim rječnikom. Naravno, jezik se razvija i nakon šeste godine, ali ne na isti način. Također, ako se djetetu pruži prilika da ono u nekom razdoblju čuje i neki drugi jezik, ono će naučiti onoliko jezika s koliko ih je u doticaju stoga ne čudi činjenica da u mnogim dijelovima svijeta šestogodišnjaci tečno govore čak tri različita jezika.

U prve tri godine života dijete je sposobno usvojiti podatke iz svog okruženja bez njihova razlikovanja i napora te na taj način oblikovati svoj um i postaviti temelje svoje osobnosti. Od navršene treće godine života, dijete karakterizira veća svijest o svijetu oko sebe te je ono i dalje sposobno primati podatke iz okoline, ali sada to čini selektivno, elementom izbora.

Iz tog razloga možemo uočiti koliko je važno, od početka djetetova života, stvarati mu bogato okruženje, kvalitetan razgovor, čitanje i pisanje. Tijekom ovoga razdoblja

dogodit će se puno toga što će dijete naučiti nesvjesno stoga je upravo to pravo vrijeme kada bi roditelj umjesto suhog poučavanja služeći se jezikom trebao više razgovarati s djetetom, rabeći što češće bogat i sadržajan jezik, pjevajući pjesmice i brojalice.

Danas znanost dokazuje da je razvoj dječjeg uma izravno povezan s količinom i kakvoćom iskustva koje mu je dostupno u prvim godinama života. Znanstvenici su otkrili da ponovljeno iskustvo ima važnu uloga u jačanju tih veza. Lawrence (2003) ih naziva utabanim stazama koje se stalno i iznova koriste, postaju snažne i trajne te se s vremenom nastavljaju produbljivati i razvijati. S druge strane, one koje ne jačaju nestaju u dobi od otprilike deset godina.

Proučavanja mozga postupno sve više potvrđuju izravan utjecaj iskustava djece u prvim godinama života s količinom i kakvoćom uspostavljenih neuroloških veza u mozgu. Uz to, postoje dokazi da u tom vremenu postoje razdoblja kada je mozak prijemljiviji za neke vrste iskustava nego u nekom drugom razdoblju. U tim razdobljima pojavljuju se takozvana „razdoblja za učenje“ i „razdoblja prijemljivosti“ koje dr. Montessori naziva „osjetljiva razdoblja“.

Lawrence (2003) donosi razmišljanja dr. Montessori. Dr. Montessori naglašavaju da postoje određena razdoblja koja su povoljnija za stvaranje i produbljivanje osobitih ljudskih obilježja. Važna su jer ni jedno drugo doba u životu djeteta neće biti sposobno usvojiti neko određeno obilježje tako uspješno i lako. Među njima je i jezik. Novija istraživanja također su sklona opisivati ih kao „razdoblja prijemljivosti“ koje jednom kad prođe, djetetu postaje sve teže, ponekad i nemoguće usvojiti. Dr. Montessori govori o šest razdoblja prijemljivosti koje je primijetila u male djece, a odnose se na: razvoj jezika, razvoj pokreta, društvenost, red, osjetilnu percepciju i fine pojedinosti. Njihova uspješnost ovisi isključivo o poticajima koje dijete pronalazi u svom okruženju. Svako osjetljivo razdoblje sadrži i razdoblje usvajanja prije nego se pojavi znak njegove aktivne odlike. U slučaju govora poticaji imaju važnu ulogu; što je govor jezično bogatiji, veća je prilika za njegov razvoj.

Osjetljivo razdoblje za razvoj jezika traje uglavnom tijekom prvih šest godina. Tijekom toga razdoblja dijete će se prirodno usredotočiti na ona iskustva koja će poslužiti upravo tom osjetljivom razdoblju. Već od najranije dobi dijete će se usredotočiti na usta odrasloga dok mu govori, pratiti pokrete usana i glasove koje one proizvode. Usredotočenošću na svoju jezičnu okolinu, dijete će razviti sposobnost reproduciranja zvukova svoga materinog jezika, intonacijom i dijalektalnim osobinama. Čini se da postoji opći redosljed spremnosti za progovaranje koji slijede sva djeca, neovisno o složenosti ili jednostavnosti njihova jezika. Prije navršene treće godine ono će naučiti sve osnovne jezične konstrukcije, a nakon eksplozije govora javlja se prava glad za riječima.

1.1. Govor kao socijalna funkcija

Razvojem govora i sprječavanjem govornih poremećaja bavi se Posokhova (1999.) koja kaže da je govor socijalni fenomen i da je njegov razvoj moguć isključivo u uvjetima

ljudskog okruženja, a kao najbliže i najprirodnije okruženje za dijete ima obitelj. Razvoj dječjega govora, kao veoma složen i suptilan proces, odvija se pod utjecajem mnoštva različitih čimbenika.

Jedno od važnih otkrića u području razvojne psihologije sastoji se u tome da za svaku psihičku funkciju postoji određeno osjetljivo razdoblje kada se ona maksimalno razvija. U tom se razdoblju među moždanim stanicama najaktivnije stvaraju spojevi odgovorni za tu određenu funkciju. Isto vrijedi i za govor.

Kako bi govor mogli svjesno pratiti, ispravno stimulirati i kontrolirati važno je znati zakonitosti prema kojima se on razvija od prvih dana života. Dakako, majka u bliskom emotivnom odnosu može pružiti mnogo i puno više od liječnika, logopeda i psihologa, uz uvjet da je upoznata s najtemeljnijim zakonitostima dječjeg razvoja.

Govor se kao socijalna funkcija može razvijati samo uz neprestanu stimulaciju govornih centara u mozgu, a dijete počinje učiti govor slušanjem i oponašanjem. Nedostatak govorne stimulacije tijekom prvih mjeseci života može uzrokovati ozbiljno zaostajanje u govornom razvoju zbog čega je važno što više razgovarati s djetetom od samoga rođenja. Adekvatna percepcija predmeta i ljudi i skupljanje znanja o njima događa se u bliskoj povezanosti govornog i senzornog razvoja, a oblikovanje govorne funkcije mora se ostvarivati paralelno sa spoznavanjem okoline.

1.2. Razvoj govora u djece predškolske dobi

Posokhova (1999) navodi da prema suvremenim istraživanjima, do treće godine života završava razvoj 70-80% moždanih stanica. U dječjoj dobi, maksimalno do šeste godine, psiha ima mnogo veće sposobnosti nego u odrasle osobe. Iz toga razloga potrebno je baviti se intenzivnim razvojem djeteta. Ipak, bez obzira na intenzitet dječjeg razvoja, on se odvija prema prirodnim psihološkim zakonima tj. slijedi određene faze. Važno je reći, ako se roditeljima čini da govorni razvoj njihova djeteta značajno odstupa, obvezatno je obratiti se stručnoj osobi.

Za svaki stupanj postoji određena *vodeća razvojna aktivnost*. Za dojenče je to emotivna komunikacija s odraslom osobom koja se očituje osmjehom, glasanjem i različitim reakcijama bebe čim joj se netko približi.

Od prve do treće godine života djeteta traje faza „ranog djetinjstva” i senzitivni period za razvoj govora. Dijete na kraju prve godine izgovara prvu riječ, ali iza svjesne prve riječi slijedi složeni pripremni period tijekom kojega se formira temelj razvoja govora.

Glasovna baza govora i razumijevanja priprema se tijekom prve godine života. Na temelju toga pojavljuju se prve smislene riječi te se posebno intenzivno razvija intonacijski element govora u povezanosti s emocijama, gestama i mimikom. Nakon što je dijete napunilo jednu godinu i izgovorilo svoju prvu smislenu riječ, razvoj govora se prati prema broju riječi koje ono upotrebljava. Posokhova (1999) daje podatak o prosječnom broju riječi koji dolazi od majki lingvistica iz cijeloga svijeta koje su od rođenja, iz dana u dan bilježile govor svoje djece. Pri procjenjivanju dječjega rječnika osim teškog praćenja

svega što je dijete reklo tijekom dana, javljaju se teškoće poput činjenice da dijete prvo usvaja riječi iz govora drugih osoba i tek nakon nekog vremena počinje se služiti vlastitim govorom. Normalno jednogodišnje dijete vlada s nekolicinom riječi, dvogodišnje s 200 do 300, a trogodišnje s 1500 do 2000 riječi. Taj podatak nam pokazuje da se bogatstvo rječnika djeteta s godinama intenzivno razvija. Posokhova (1999) objašnjava da svaka osoba, tako i svako dijete, općenito ima dva rječnika. U pasivan rječnik ubrajaju se riječi koje dijete zna, ali ih ne upotrebljava u vlastitom govoru što se uglavnom odnosi na „odrasle” riječi koje mu još nisu dostupne. Aktivni rječnik odnosi se na broj riječi koji dijete stvarno upotrebljava u svom govoru i razumije njihovo značenje. Veličina aktivnog rječnika vrlo je važna, a prema njoj često procjenjujemo mentalni razvoj.

Dvogodišnjak razumije mnogo više riječi, nego što može samostalno izraziti riječima, a izgovor glasova je također još nejasan. Jednu te istu sekvencu u različitim situacijama upotrebljavaju za označavanje različitih stvari tako da možemo zaključiti da je značenje pojedine riječi vrlo široko.

Tijekom razdoblja ranoga i predškolskoga djetinjstva stvara se temelj za ovladavanje daljnjim govornim vještinama; čitanjem i pisanjem. Tako dijete od četvrte do šeste godine razumije složene proširene rečenice, usvaja značenje većine gramatičkih kategorija koje upotrebljava i u vlastitom govoru. Starije predškolsko dijete, uz daljnji razvoj govora, vlada uspješnim govornim sporazumijevanjem sa svojom okolinom dok se rječnik i dalje aktivno bogati.

Prvi glasovi koje dijete proizvodi izgovorno su nejasni i akustički neodređeni. Izgovor, kao i govor, dijete postupno usvaja i usavršava s godinama što znači da se ono postupno približava ispravnom izgovoru svakog glasa. U glasovnom sustavu svakog jezika postoje glasovi ranog i kasnijeg sazrijevanja. Glasovi koji su jednostavniji za izgovor pojavljuju se ranije dok se oni koji zahtijevaju veću potrošnju energije i složenije pokrete govornih organa (posebno jezika) te imaju složenije akustičke karakteristike, pojavljuju kasnije. U trećoj godini života djeca obično izgovaraju sve samoglasnike i oko deset suglasnika dok ostale glasove izostavljaju (ruka-uuka), zamjenjuju ih drugim postojećim glasovima (ruka-luka) ili ih mekše izgovaraju. U četvrtoj i petoj godini glasovi se postupno „čiste” izgovaraju ispravno. Fiziološko razdoblje razvijanja i formiranja glasova, „dječji govor” (baby talk), normalna je pojava odrastanja. Ona se za izgovor složenih glasova tolerira između četiri i pet i pol godina što znači da dijete u dobi od pet i pol do šest godina mora ispravno izgovarati sve glasove.

Posokhova (1999) objašnjava važnost stimuliranja govora u skladu s cjelokupnom psihom.

Stimulacija pojedinačne funkcije kao što je govor mora se obavljati u sklopu sa stimulacijom svih drugih psihičkih funkcija. Na taj je način govor usko povezan s intelektom, memorijom, pažnjom i percepcijom i zbog toga je važno stimulirati cjelokupnu dječju psihu.

Mlađe funkcije, njima upravljaju najmlađe moždane strukture koje se razvijaju kasnije od ostalih, osjetljivije su na vanjske utjecaje i na odstupanja u radu drugih starijih

psihičkih funkcija. Govor je najmlađa ljudska funkcija te je pod utjecajem ostalih starijih psihičkih funkcija.

„Cijelu psihu možemo zamisliti u obliku piramide gdje je svaki stupanj i djelić povezan s ostalim dijelovima.” (Posokhova, 1999: 40)

1.3. Uloga djetetova predčitačkog doba

Razdoblje koje prethodi početnomu čitanju djetetovo je predčitateljsko doba. O ovome progovara Vodopija (2003) u svom članku „Dijete i predčitačko doba“ (380-385). Ona navodi kako za razvoj vještine čitanja nisu važne samo metode početnoga čitanja, nego i predčitateljsko doba. Predčitateljsko doba počinje od trenutka kada se dijete susreće sa slikovnicom/knjigom, pisanim tekstom posredovanjem odrasloga koji mu čita naglas jer ono u to vrijeme još ne čita samostalno. Uz važnost čitanja djetetu i poticajnog okruženja Vodopija (2003) objašnjava kako će o vremenu kada dijete ne čita, nego samo sluša i prati, ovisiti kakav će biti čitač i čitatelj. Također navodi kako poteškoće u savladavanju čitanja mogu biti u prethodnom predškolskom jezičnom razvoju djeteta, proizlaziti iz nedovoljne motiviranosti, nedovoljne pažnje, interesa i nepoticajne okoline. Vodopija (2003) objašnjava da djetetovi prvi susreti s knjigom utiru put čitanju i pretvaranju slušača u čitača.

1.4. Organizirano učenje

Djetetovu dob od tri do četiri godine Adams (2007) naziva odskočnim godinama te smatra da kad ih dijete navršiti možemo započeti s aktivnostima koje su blisko povezane s budućnim školskim radom. Važno je imati na umu uvažavanje individualnih sposobnosti svakog djeteta. Upozorava da je važno pažljivo slijediti načela učenja kako ne bi došlo do pojave praznina u djetetovu pamćenju ili pak preskakanja važnih etapa u procesu učenja.

Prevelik razmak između razdoblja učenja smanjuje mogućnosti prisjećanja stoga je važno određeni dio dana izdvojiti za organizirano učenje. Na taj će način dijete doživjeti učenje kao prirodan dio svakodnevice i lako usvojiti novo znanje. Savjetuje se da učenje ne traje duže od pola sata. Ono bi se trebalo sastojati od nekoliko aktivnosti koje će pokriti sva glavna područja učenja. Dakako, za uspjeh su važne nagrade i opušten pristup.

Pripremanje puta za razvoj predčitačkih vještina

Pismenost je jedno od najvažnijih područja obrazovanja koje se ne može razviti odvojeno od drugih. Moomaw i Hieronymus (2008) protežu mogućnosti razvoja pismenosti na sve aktivnosti rada s djecom, stoga ideje za učenje čitanja i pisanja mogu uključivati razne dramske igre, likovno izražavanje, glazbu, igre kockama, senzornim materijalima, razne pokuse i sl. Osim toga, upoznati smo s važnošću doživljaja prvog djetetovog iskustva s nekim područjem te na taj način kreiranja motivacije za istim.

Vodeći se time, ako uz dobar poticaj i prezentiranje od strane *bitnog odraslog* još u ranoj dobi djeca zavole čitanje i pisanje, nastavit će se razvijati i učiti u tom pravcu.

Čudina-Obradović (1995) objašnjava kako čovjek nema posebnu „čitačku sposobnost” kao što ima npr. numeričku ili verbalnu stoga vještina čitanja nije posljedica biološkog, nego kulturnog razvoja čovjeka. Pri čitanju čovjek se služi nizom različitih kognitivnih sposobnosti, od kojih svaka djeluje u jednom dijelu, fazi ili aspektu čitanja. Usvajanje ove vještine najvažniji je zadatak djeteta u početnom školovanju i njeno svladavanje otvara put za gotovo svo kasnije učenje.

Tijekom procesa pripremanja djeteta za čitanje i pisanje dijete će se oslanjati na mnogo različitih znanja, a da bi to moglo, odrasli mu mora pomoći da točno protumači i posloži razdvojene dijelove kako bi uspješno napredovalo. Lawrence (2003) roditelju, kao prirodnom podučavatelju i osobi s osobitim odnosom sa svojim djetetom, daje jedinstvenu prednost nad učiteljem. Djeca cvatu u atmosferi ljubavi i ohrabrenja, a roditelj najbolje razumije interese i raspoloženja svog djeteta, poznaje ga na način kako ga nitko drugi ne pozna, ono u roditelja ima povjerenja; naučilo je živjeti s njim i u tom odnosu nema rasporeda koji treba poštivati

1.5. Psihološki procesi u osnovi čitanja

Moomaw i Hieronymus navode da djeca usvajaju fonološke koncepte u dodiru s velikom količinom teksta koji ih okružuje te da također, poticanjem fonološke svjesnosti kroz istraživanje tiskanog materijala, pomažemo djeci uspostaviti vezu između određenih slova i glasova koje izgovaraju. Isto tako djeca mogu razviti fonološku svjesnost ili sposobnost razlikovanja pojedinih glasova (fonema) koji čine riječ kada se igraju glasovima, primjerice, kroz rime ili druge igre. „No umjetno izdvajanje fonološkog koncepta (veza između slova i glasova koje predstavljaju) iz stvarnih jezičnih iskustava nije od velike pomoći djeci pri uspostavljanju veze između govorenog i pisanog jezika.” (Moomaw, Hieronymus, 2008: 10)

„Da bi se čitanje dobro razvilo, djeca moraju najprije spoznati da postoji abecedno načelo (jedan glas-jedno slovo) i da postoji dogovorena, uvijek ista korespondencija između glasa i slova (svaki glas-određeno slovo). Da bi to mogla spoznati, ona najprije moraju biti sposobna primijetiti da se svaka riječ sastoji od glasova i raspoznati („čuti u glavi” svaki glas u riječi i to redosljedom u kojem su poslagani u njoj. (Čudina-Obradović, 2004: 17 prema Snowling, 1996)

Čudina-Obradović (2004) objašnjava čitanje kao vrlo složen proces koji zahtijeva obradu onoga što se vidi, prerađuje u svijesti, obrađivanje viđenoga u skladu s prijašnjim znanjem kao i mnogobrojne složene procese: usporedbu, prizivanje iz pamćenja, povezivanje onoga što vidimo s onim što čujemo ili smo prije čuli, uočavanje bitnih podataka, odbacivanje suvišnih i mnoge druge. Jedino vježbom, kroz bezbrojne sate provedene nad tekstem, možemo savladati proces čitanja da nam se čini jednostavnim i prirodnim poput gledanja.

Da bismo nekoga „naučili čitati” moramo ga naučiti dešifrirati. Da bismo mogli pročitati neku riječ, moramo znati da se svaka riječ sastoji od glasova, a u fonetskim pismima svaki se glas označava jednim pisanim znakom odnosno slovom.

Čudina-Obradović (2004) nadalje objašnjava tijek i sastavnice procesa čitanja. Fonem je najmanja glasovna jedinica koja je nositelj značenja riječi, a u hrvatskom jeziku veliko je slaganje glasova i fonema. Pojam „glas“ Čudina-Obradović (2004) koristi u značenju glasa kao određenog zvuka, ali i u smislu fonema stoga poistovjećuje pojam fonem s pojmom glas i govori o glasovnoj osviještenosti i glasovnoj osjetljivosti, a ne o fonološkoj osviještenosti i osjetljivosti.

Svakom glasu pripada samo jedno određeno slovo; to je abecedno načelo. Dakle, riječ „mama” sastoji se od glasova m-a-m-a. Kad svjesno rastavljamo riječi na glasove, njih, svakoga zasebno, možemo „čuti u glavi”. Nakon što smo rastavili riječ na glasove moramo naučiti dogovorenu korespondenciju glasa i slova tj. koje slovo pripada kojem glasu. Kad djeca to usvoje naučila su šifru pomoću koje mogu dešifrirati svaku napisanu poruku. Nakon što djeca nauče korespondenciju glasa i slova koji vrijede u našem pismu, mogu početi dešifrirati tj. čitati. Naime, dešifriranje se odnosi na proces u kojemu će dijete svako slovo koje vidi u napisanoj riječi, zamijeniti glasom koji mu pripada. Suprotno tome, pri pisanju provodimo obrnut postupak odnosno šifriramo. Svaku riječ koju govorimo naglas ili u sebi želimo napisati prema određenoj šifri; svaki glas koji čujemo u riječi koju želimo napisati zamjenjujemo dogovorenim znakovima (slovima). Suvremena pisma pripadaju abecednom sustavu koji se temelji na glasovnom, a ne slikovnom načelu tj. svaki pisani znak (grafem) predstavlja glas ili skup glasova (fonem). Abecedni sustav zahtijeva niz složenih procesa, među kojima je nužna raščlamba, raščlanjivanje riječi, i u glasovne jedinice (foneme) i u vizualne jedinice (grafeme). Na taj način aktivnost čitanja u abecednom sustavu sadrži sljedeće procese: raščlambu riječi u glasove, usvajanje i pronalaženje korespondencije između napisanog slova i pripadajućeg glasa (dešifriranje), povezivanje glasova u cjelovitu riječ, uočavanje značenja riječi, ponavljanje prethodnog procesa u sljedećoj riječi, uočavanje zajedničkog smisla prethodne i nove pridružene riječi, ponavljanje prethodnog procesa u pridruživanju sljedeće riječi, ponavljanje prethodnog procesa do posljednje riječi u rečenici, uočavanje smisla cjeline rečenice, usklađivanje smisla rečenice s cjelinom teksta. Temeljni dio cijelog procesa je dešifriranje tj. ispravno uočavanje grafema-fonema (čija pogrješna percepcija mijenja smisao napisanoga), a svrha procesa je otkrivanje značenja, smisla cjeline. Kad učenik usvoji vještinu čitanja, dešifriranje je tako dobro uvježbalo da postaje gotovo automatizirano te pozornost može usmjeriti na smisao onoga što čita, tj. na poruku napisanoga.

Iz mnogobrojnih istraživanja procesa čitanja proizašlo je nekoliko „modela” koji objašnjavaju kako u ljudskoj svijesti teče proces obrade podataka pri čitanju (od opažanja napisane riječi do razumijevanja njezina smisla i poruke). U suvremenim modelima istaknuto je nekoliko temeljnih spoznaja o procesu čitanja, ovo je jedan od njih:

1. Čitanje, čak i čitanje „u sebi” ostvaruje se korištenjem vida, ali i sluha te se također istodobno odvijaju procesi slušnih i vidnih reprezentacija materijala koji se čita.

2. Pretvaranje slova u glasove što je kritična faza u procesu čitanja.
3. Usvajanje korespondencije između slova i glasova i pravila njihove zamjene (abecedno načelo) što je najvažnije u učenju čitanja.
4. Da bi čitač mogao primijeniti abecedno načelo, nužno je da može uočiti od kojih se glasova (fonema) sastoji riječ što znači da može provesti glasovnu raščlambu riječi, tj. u glavi „čuti” glasove u slijedu kojim su poredani u riječi. Čudina-Obradović navodi primjer riječi mama. Ona se sastoji od glasova m-a-m-a. Pri čitanju riječi čitač prvo „slovo m” dešifririra i čuje kao prvi „glas m”, koji nakratko pamti, istodobno prepoznaje „slovo a” kao glas a, čuje ga i veže uz glas m kojega još uvijek pamti-čuje u svijesti te na taj način tvori „ma”. Taj proces ponavlja sa sljedećim slovom m i glasom m, držeći u svijesti već stvoreno „ma” i tako do zadnjeg glasa u riječi (glasovna sinteza) te se taj proces odvija bez obzira je li čitanje „u sebi” ili „naglas”. (Čudina-Obradović, 1995)

1.5.1. Glasovna osjetljivost kao preduvjet

Znamo da je za čitanje neophodno „čuti” svaki glas u riječi. Čudina-Obradović (2004) donosi da se sva istraživanja slažu da je središnji proces bez kojega nema dobrog čitanja raspoznavanje glasova u riječi tj. glasovna osjetljivost. Također objašnjava da je potrebno rastaviti riječ na glasove i u istom poretku ponovno ih sastaviti u cjelinu - glasovima ili slovima, a ta se sposobnost naziva glasovnom osviještenošću, osjetljivošću ili sposobnošću. Iako se na prvi pogled čini da između glasovne osjetljivosti i osviještenosti nema razlike, ona postoji, a isto tako obje su glavni preduvjet dobrog razvoja čitanja. Neka djeca ne mogu rastaviti riječ na glasove (dakle nisu glasovno osviještena) jer nisu imala iskustva s takvim zadacima. Ona ipak imaju osjetljivost za glasove pa će vježbanjem razviti glasovnu osjetljivost. Primjerice, pri polasku u školu tijekom pjevanja, čitanja, učenja pjesmica u rimi, brojenjem glasova u riječi ili prepoznavanjem prvoga glasa u riječi, ona će osvijestiti da svaka riječ ima određenu glasovnu strukturu, brzo razbiti glasovnu osjetljivost i lako prijeći na primjenu abecednoga načela.

Za razliku od njih, neka djeca koja neće moći, niti nakon uvježbavanja i osvješćivanja, zamijeniti glasove u riječi jer im nedostaje glasovna osjetljivost zbog neurofizioloških nedostataka jer vjerojatno imaju bazični fonološki deficit. Ta se neosjetljivost teško može odstraniti uobičajenim metodama poučavanja čitanja i ona će imati velikih teškoća u učenju čitanja. Ona su problemni čitači jer imaju smanjenu sposobnost zapažanja glasova u riječi (ne u govornim ili vizualnim sposobnostima) stoga je u radu djece s tim deficitom potrebno primijeniti složenije i intenzivnije metode poučavanja, često i uz pomoć stručnjaka defektologa.

Glavno u podučavanju glasovne osjetljivosti je da se glasovi (fonemi) koji tvore riječ jasno prikažu u dječjoj slušnoj percepciji i svijesti.

Važno je napomenuti da se vještine poučavanja u razumijevanju teksta i osvješćivanja glasovne osjetljivosti ne smiju poistovjetiti, već se moraju razvijati paralelno i zajednički na

smislenim i sadržajnim tekstovima, uz zanimljive igre koje omogućuju često ponavljanje bez dosade.

Najvažnija dva međusobno zavisna oblika prepoznavanja i upotrebe prepoznavanja glasova su rima (prepoznavanje i proizvodnja rime) i glasovno raspoznavanje (uočavanje i izostavljanje glasa) (Čudina-Obradović, 2004. prema Muter i sur., 1997.).

Glasovna osjetljivost razvija se postupno, djelomično s razvija u predškolskom razdoblju slušanjem govora i čitanja priča (od druge do pete godine), a djelomično u školskom, upotrebom slova i govornim igrama.

1.6. Pojam predčitačkih vještina

Čudina-Obradović (2004) u temeljne aktivnosti kojima okolina posreduje stjecanje čitačke vještine u predškolskom razdoblju ubraja brigu za razvoj sluha i glasovnu osjetljivost te brigu za razvoj govora i razumijevanje smisla govora, rečenice i priče te donosi aktivnosti koje ih sadrže.

Briga za razvoj sluha i glasovne osjetljivosti uključuje brigu za zdravlje slušnoga aparata, igre zvukovima, igre rimom (dakle čitanje i ponavljanje pjesmica u rimi), pronalaženje prvoga i posljednjega glasa u riječi i igre riječima.

Briga za razvoj govora i razumijevanje smisla sadrži aktivnosti poput razgovora za stolom, u šetnji, pri zajedničkom gledanju televizije, govorne dramatizacije (lutke i u obitelji), pričanje žive priče, čitanje slikovnice bez riječi, pisanje priče po diktatu djeteta/čitanje djetetu, zajedničko čitanje slikovnice (uz okretanje stranica, slijeđenje teksta, riječi, rečenice), dijaloško čitanje slikovnice, igre trgovine, pošte, banke s natpisima, prepoznavanje natpisa u okruženju, prepoznavanje slova u okruženju i dječje glumljenje čitanja i pisanja.

Čudina-Obradović (1995) također objašnjava sljedeće. Predčitačke vještine preduvjet su razvoju čitačkih vještina, a podrazumijevaju osjetljivost za smisao i karakteristike pisanog jezika. Početke svijesti o pisanom jeziku moguće je zamijeniti u djeteta između dvije i pol i tri godine te se svijest o pisanom jeziku razvija vrlo rano. Danas se predčitačke vještine smatraju važnim predznakom buduće čitačke pa i opće školske uspješnosti stoga ne čudi da razvijenost predčitačkih vještina u određenom razdoblju djetetova razvoja mogu biti jasan pokazatelj hoće li dijete imati teškoća u čitanju u školi. Važno je naglasiti da na pravilan razvoj predčitačkih vještina utječe poučavanje i kvalitetno dječje okruženje bogato pisanim sadržajima.

„Predčitačke vještine su svjesnost djeteta o pisanom jeziku, i to njegova tri aspekta: o funkciji pisanoga jezika, o tehničkim karakteristikama pisma, te o procesima i tehnici čitanja.” (Čudina-Obradović, 1995: 19)

1.7. Važnost djetetova okruženja

Čudina-Obradović (1995) progovara o važnosti kvalitetnog okruženja djeteta. Navodi kako se većina stručnjaka slaže u mišljenju pridavanja važnosti u razvoju, posebno

predčitačkih vještina, nasljednim čimbenicima. Iako ta biološka struktura živčanih elemenata koja pridonosi većoj ili manjoj sposobnosti za usvajanje vještine čitanja još nije poznata, postoji sve više podataka o utjecaju okolinskih čimbenika. Pokazalo se da bi za razvoj čitačkih vještina, kvaliteta okoline mogla biti značajnija od nasljednih čimbenika pri čemu, čini se, uloga roditelja ima najveću ulogu.

Kvalitetna okolina u smislu poticanja čitanja podrazumijeva djetetovo okruženje koje pridonosi kvalitetnom razvoju predčitačkih vještina: nastanku svijesti o prirodi čitanja (abecedno načelo, fonološka korespondencija, linearni redoslijed slijeva nadesno) i svijesti o smislu čitanja (prenošenje poruke, dobivanje obavijesti), okruženje koje omogućuje djetetu doživljaj zanimljivosti u pisanome tekstu te mu donosi ugodu i zadovoljstvo u zajedničkom doživljaju čitanja s roditeljima (Čudina-Obradović, 1995).

Kako je dijete naučilo govoriti jer su roditelji s njime govorili tako će željeti naučiti čitati i pisati ako vidi roditelje kako to čine i da u tome uživaju. Lawrence (2003) objašnjava da to ne znači da treba paziti čitaju li oni lijepu književnost, sportske rezultate, časopise ili nešto slično, ono mora vidjeti kako roditelj tijekom dana uživa dok nešto čita (ili piše) kako bi shvatilo da je to nešto ugodno, što on čini za sebe. Još jedan važan čimbenik je da roditelj čita djetetu kad god može. Čitati treba barem jednom dnevno, onoliko dugo koliko oboje u tome uživaju. Razdoblje upravo prije napunjene šeste godine najbolje je vrijeme da se to ostvari jer se tada dijete najviše oblikuje.

Moomaw i Hieronymus (2008) na sljedeće načine objašnjavaju kako se razvija pismenost u male djece.

Kroz slikovnice ili natpise u okolini djeca se susreću s pisanom riječi i na taj način počinju razvijati važne pojmove pismenosti. Tako na primjer nauče da ono što je izrečeno može biti napisano, da je propisan način na koji se nešto može napisati i sl. Iako će djeca, koja još ne razumiju vezu između izgovorenog i napisanog, biti zbunjena ako im damo zadatak napisati što su rekla. Ali ako im damo mogućnost da izgovorenu riječ mnogo puta vide napisanu, ubrzo će shvatiti tu vezu te naučiti da ono što je napisano uvijek ima isto značenje bez obzira tko to čita.

Listanjem slikovnice djeca uče razlikovati tekst od slika, uočavaju da pratimo tekst slijeva nadesno, odozgo prema dolje kao i oblike i razmještaj riječi, granice među riječima te shvaćaju da su riječi sastavljene od slova (odnosno glasova). Na taj način razvijaju se sve razine fonološke svjesnosti, od prepoznavanja izgovorene riječi kao niza glasova do upravljanja glasovima od kojih se sastoji riječ i razumijevanja veza između slova i glasova te konačno počinju prepoznavati određene riječi i kreću na čitanje.

Djeca prvo pogledom odvoje tekst od ostalog što je na stranici, kasnije počnu uočavati riječi u cjelokupnom tekstu te konačno uočavaju slova u riječi i shvaćaju veze između glasova i slova stoga možemo zaključiti da proces čitanja kreće od cjeline prema dijelovima.

1.8. Poticajno čitanje

Čudina-Obradović (1995) objašnjava poticajno čitanje na sljedeći način. Zajedničko čitanje slikovnica razvija u djeteta ljubav prema knjizi i čitanju, ali i njegove govorne sposobnosti koje su nužan preduvjet čitačke sposobnosti i kasnijeg školskog napretka. Istraživanja pokazuju da redovito čitanje djetetu od njegove druge godine poboljšavaju njegov govorni razvoj. „Učinkovito zajedničko čitanje oblik je aktivnog poučavanja koje se odvija na određeni način i mijenja tijekom vremena“ (Čudina-Obradović, 1995: 35) stoga nije učinkovito čitanje u kojemu je samo roditelj čitač, a dijete pasivan slušač. Mala djeca u početku ne mogu prepričati sadržaj već komentiraju pročitano i daju imena slikama koje vide, no postupno se njihov govor razvija i u mogućnosti su prepričati događaj u priči. Prilagođavajući način čitanja govornim vještinama djeteta, roditelji pomažu taj razvoj.

Učinkovito, poticajno čitanje ima oblik razgovora u kojemu se izmjenjuju faze čitanja s fazama razgovora o slikama i tekstu, a razgovor postaje sve bogatiji i složeniji.

Sljedeća načela poticajnog čitanja primijenjena su u programu dijaložkoga (razgovornoga) čitanja.

„1. Korisnije je aktivno sudjelovanje djeteta nego pasivno slušanje (bolje je djetetu postavljati pitanja nego od njega tražiti da mirno sluša ili da pokazuje na slici).

2. Govor roditelja mora sadržavati više od samoga teksta (mora potaknuti dječji govor i reagirati na njega proširenjem, objašnjenjem, davanjem primjera, ispravljanjem i pohvalom).

3. Zahtjevi za samostalnim govorom djeteta postupno se povećavaju: zahtijeva se sve veća samostalnost i sve složeniji oblici izražavanja.“

(Čudina-Obradović, 1995: 35)

Roditelji dvogodišnjaka i odgojitelji u vrtićima s djecom iz nepoticajne okoline provodili su svakodnevno dijaloško čitanje (najmanje četiri puta tjedno) što je poboljšalo razvoj govora, već nakon četiri tjedna redovnoga provođenja (Čudina-Obradović, 1995, prema Arnold i suradnici, 1994).

1.8.1. Svakodnevno čitanje djetetu

Prije svega, izuzetno važan čimbenik i djetetovu shvaćanju važnosti pisanoga teksta i razvijanju ljubavi prema njemu upravo je svakodnevno čitanje. Knjige su važan izvor uživanja u priči, ljepoti riječi i slika. Svakodnevno čitanje priča djetetu omogućit će mu da takav užitak postane njegova stalna potreba, a najbolje čitanje priča odvija se uz osjećaj povezanosti, topline i zajedničkog uživanja.

Lawrence (2003) objašnjava da djetetu treba čitati naglas što je češće moguće. Čitanje priče naglas je zajedničko iskustvo i važno je da se dijete osjeća uključenim, a tjelesni je kontakt također od presudnog značenja. Važno je da dijete i roditelj mogu istodobno gledati u knjigu, a zajedničko čitanje ima puno veću vrijednost od jednostavnog iskustva

čitanja knjiga jer je moguće da je to jedina zajednička aktivnost zaposlenog roditelja u cijelom danu. Tako čitanje može pomoći da se stvori osobita veza između roditelja i djeteta. Čudina-Obradović (1995) donosi dobar način čitanja djetetu. Dobro je da za vrijeme čitanja dijete sjedi roditelju u krilu, da i samo gleda u slikovnicu, prati tijek priče na stranici gledajući slike i redove slova te da mu roditelj povremeno pokazuje koju riječ upravo čita.

Djeca uživaju u mnogobrojnim ponavljanjima iste priče pa će neke početke ili krajeve priče, riječi ili rečenice naučiti napamet što roditelj može iskoristiti tako da „čita zajedno“ s djetetom i da istodobno pokazuje prstom gdje se nalaze riječi koje upravo „čitaju“. Čudina-Obradović (1995) savjetuje kako čitati djetetu. U početku bi roditelji trebali čitati slikovnice jednostavnog sadržaja, jasnih slika, s jednim ili dva lika u opuštеноj, ugodnoj i toploj atmosferi sa smirenim, nenapetim i nestrpljivim roditeljem. Roditelj bi trebao čitati ugodnim glasom, obgrliti dijete pri čemu će ono osjećati ugodu zajedničke aktivnosti. Suprotno tome, ako dijete osjeća žurbu i napetost roditelja, čitanje kao obavljanje dužnosti, ono neće uživati i nastojat će prekinuti čitanje, izgubit će koncentraciju i pozornost usmjeravati na okolna zbivanja prekidajući čitanje.

Djetetovim privikavanjem na smirenje i usmjeravanje pozornosti na riječi priče i praćenjem teksta i slike u knjizi, bit će moguće svakodnevno čitanje u trajanju 20 minuta. Također, dobro je uspostaviti stalno mjesto i vrijeme čitanja što će djetetu dati osjećaj stalnosti i tradicije, kao i izvor sigurnosti i temelja za osjećaj vremena i organizacije. Dugotrajnim održavanjem običaja zajedničkog čitanja s roditeljima, dijete će naučiti da je čitanje redovna, svakodnevna aktivnost koja je važna korisna i zabavna.

1.8.2. Djetetov prostor za čitanje

Važnost djetetova mjesta za čitanje naglašava i Lawrence (2003) koji donosi neke savjete kako ga organizirati. Potrebno je pronaći barem jedno mjesto u kući gdje će biti dovoljno ugodno redovito čitati djetetu. Prostrani i meki naslonjač u dnevnoj sobi dobar je primjer toga mjesta, no nije na odmet imati jedno takvo korisno mjesto i u spavaćoj sobi. Sva djeca vole sjediti u roditeljskom krilu prilikom čitanja no neka se djeca vole ispružiti na podu dok gledaju knjige. Stoga nije pogrješno u djetetovu sobu staviti malu policu i kraj nje složiti nekoliko jastučića kako bi im oboma bilo ugodno dok čitaju. Različite knjige treba držati na odabranim mjestima. Djeca mogu izabrati knjige i prije nego prohodaju. Zato je dobro, dok je dijete još maleno, napraviti malu policu za knjige na njegovoj visini kako bi ono samo moglo izabrati knjige koje žele da mu se čitaju. Ako nemate mjesta za policu, složite mu nekoliko knjiga na podu uz zid da su im naslovnice vidljive. Djetetu je gotovo nemoguće odabrati knjigu ako vidi samo hrpe knjiga stoga možete primijetiti kako će ono u tom slučaju razasuti knjige po podu jer će željeti vidjeti naslovnice koje je zapamtilo. Svrha je imati na polici sužen izbor među kojim se trebaju nalaziti barem jedna knjiga pjesmica ili brojalica i jedna dječja enciklopedija. Knjige treba s vremenom mijenjati, no uvijek ostaviti djetetove najdraže knjige.

1.8.3. Programiranje čitanja

U zborniku „Interakcija odrasli- dijete i autonomija djeteta“ objavljenom 2000. godine, Irena Vodopija u članku „Predškolsko dijete- budući čitatelj“ na stranici 185. donosi pojam programiranja čitanja. Programiranje čitanja najčešće je neorganizirana, neredovita, spontana djelatnost koja se ostvaruje u prilikama ispunjenim osjećajem ugone i obostranog zadovoljstva te se odnosi na čitanje odraslih koji čitaju djeci naglas. Čitanje u obitelji možemo reći da često nije osmišljeno ni sustavno, niti mu prethodi osmišljeni izbor, a odrasli članovi često posežu za knjigama iz kućne biblioteke, ponekad birajući ili uzimajući knjige koje se nude. Iako je takvo čitanje veoma vrijedno, u svijetu su osmišljeni različiti programi vezani uz poticanje čitanja i u obitelji ili u institucijama kako bi pomogli odraslima, ali i djeci u kasnijem čitanju. Iskustva pokazuju da, iako vještina čitanja nije razvijena, djeca mogu imati sva zadovoljstva koja proizlaze iz njega i da se navika kasnijeg čitanja stvara i njeguje i od doba kada dijete još uvijek ne zna čitati. Iskustva također pokazuju da treba programirati razvoj budućega čitanja. Programiranje budućega čitanja zasniva se na nekoliko ciljeva, zahtjeva i polazišta koje navodi Vodopija (2000). Polazišta se temelje na ljubavi prema knjizi koja je temelj pismenosti, intelektualnoga razvoja i obrazovanja, ljubavi prema odraslom koja će se prenijeti na knjigu i užitek (slušanje) koji će olakšati učenje čitanja. Zahtjevi se odnose na primjerenost literature dobi djeteta, čitanje djetetu već od prve godine, čitanje najmanje tri puta tjedno po 15 do 30 minuta dnevno, razgovor s djetetom o pročitanoj, dopuštanje djetetu da prekida i nastavlja „čitati“ priču ako samo želi i ne polaganje velikih zahtjeva na samo čitanje; čitati treba polagano i razumljivo; uz osjećaj ljubavi, sigurnosti, ugone (uz sjedenje u krilu ili u zagrljaju). Konačno, ciljevi predstavljaju stvaranje budućeg čitatelja u najranijoj dobi, stvaranje čitatelja koji će čitati s lakoćom i razumijevanjem te razvijanje ljubavi prema knjizi.

1.9. Znanje i razumijevanje svijeta kao preduvjet predčitačkih vještina

Lawrence (2003) objašnjava da slova imaju vrijednost jedino ako djetetu prenose značenje, a ispitivanje pisane riječi djetetu bi uvijek trebalo biti smisleno i dio istraživanja jezika. Učenje izdvojenih riječi bez značenja uopće nemaju smisla i dijete ni pod kojim okolnostima ne smije imati zadani popis riječi za učiti napamet. Pisane riječi prenose značenje i značenje, da bi imalo vrijednost, mora biti povezano s iskustvom u životu. Za uspješno svladavanje čitanja i pisanja upravo je znanje i razumijevanje svijeta od presudne važnosti.

Kad god dijete čita ili mu se čita, ono usredotočuje svoju pažnju na značenje, ne na oblik riječi. Kad djeca čitaju, ona su u potrazi za značenjem. Da bi dijete zahvatilo srž riječi, ono mora imati iskustvo koje odgovara riječima koje čuje ili čita. Ono ne mora znati sve što se o tomu može znati, ali mora imati dovoljno znanja kako bi moglo proniknuti u smisao riječi jer niti jedno dijete ne može dugo posvećivati pažnju onome što mu ništa

ne znači. Kad se spajaju riječi i znanje cvjeta mašta. Upravo to je vrijedno za djecu bilo da interpretiraju riječi koje je napisao netko drugi ili pokušavaju napisati vlastite. Upravo u tom „procjepu” između riječi na papiru i vlastitog iskustva djeteta nastaje nešto dinamičko i stvaralačko i dijete postaje sposobno razmišljati o podudarnosti između svijeta koji poznaje i svijeta koji zamišlja. Ujedno, ni slušanje priča nije lako. Ono što će dijete dobiti od knjige ovisi o onome što je u nju unijelo. Ono će osim općeg razumijevanja svijeta, u nju unijeti svoje želje, ukus, područja zanimanja, humor i ljudskost.

1.10. Poticanje govora

Čudina-Obradović (2004) navodi razvijen govor kao neophodan uvjet razumijevanju pisanog teksta. Djeca u čijem se domu razgovara, gdje roditelji ne vode jednu i jedinu glavnu riječ već obraćaju pozornost na dječje izjave, djeca iz obitelji u kojima se čita dječja knjiga, pripovijedaju priče ili igraju igre s riječima, pričama ili dramatizacijom dolaze u školu s potpuno razvijenim razumijevanjem govora, mogućnošću govorenja te širokog aktivnog i pasivnog rječnika. Nasuprot tome, u školu dolaze i mnoga djeca koja ne razumiju smisao izgovorenog ili pročitano teksta, oskudnog su rječnika i ne sudjeluju u govornim aktivnostima. To mnogu biti djeca čije okruženje nije bilo poticajno ili pak djeca koja, unatoč dobro razvijenom govoru, ne sudjeluju u dovoljnoj mjeri u govornim aktivnostima zbog svog temperamenta, stidljivosti ili povučenosti te tako nemaju mogućnosti dalje razvijati svoje govorno izražavanje.

Vodopija (2000) kazuje da razgovor s djetetom potiče njegov govorni i intelektualni razvoj. „Takav razgovor podrazumijeva ponovno listanje knjige, razgledavanje ilustracija, djetetovo „imitirajuće čitanje“, ponovno čitanje, ponavljanje ključnih riječi, fraza pitanja.“ (Vodopija, I. (2000). Predškolsko dijete- budući čitatelj.)

U svim razdobljima čitanja važan je djetetov govor, a najprije je važan njegov rječnik. Čudina-Obradović (2004) daje primjer; ako dijete glasovima sastavi riječ **mak**, ona će za njega možda ostati spoj triju slova jer ako cvijet mak ne postoji u njegovu iskustvu, riječ mak ne postoji u njegovu rječniku. „Prema tome, razvijen je rječnik temelj na koji će se nadograđivati pisane riječi u tekstu do kojih je dijete došlo postupkom raščlambe i sinteze riječi. Razvijen govor u upotrebi rečenice i sintakse omogućuje djetetu razumijevanje cjeline rečenice i priče te će dešifriranje biti usmjereno na izgradnju značenja teksta.“ (Čudina-Obradović, 2004: 34)

Čudina-Obradović (2004) donosi nekoliko postupaka kojima odgojitelj/učitelj može potaknuti razvoj govornog izražavanja u skupini ili razredu. Najbolje ih je primjenjivati u malim skupinama s aktivnostima glasnog čitanja, ali i u svim ostalim oblicima govorne komunikacije.

Za poticanje djeteta na govor, prva i najčešća tehnika je pohvala govora, a vrlo će poticajno djelovati na djecu koja su bojažljiva. Ipak nije svaka pohvala dobra. Pohvale poput „Vidiš kako si ti pametna“, u djeteta će stvoriti osjećaj ponosa, ali i nesigurnosti jer ono neće znati hoće li sljedeći put biti *pametno*. Motivacijske pohvale su pohvale

poput: „Baš si to dobro rekao.” ili „Sviđa mi se kako si se izrazila.”, a najbolje pohvale koje djetetu pokazuju prihvaćanje njegova govornog ponašanja su: „Tako je, imaš pravo, točno si to rekao.“

Proširivanje djetetova izričaja pojavljuje se spontano u dobrim oblicima komunikacije. Primjerice između majke i malog djeteta dok ono uči govoriti. Ono će reći: „Hlače!”, a majka će na to odgovoriti: „Da, Marko ima hlače. Hlače su lijepe plave.” Na to će možda dječak opet reći: „Plave”, a majka odgovoriti: „Da, hlače su plave. I mama ima plavo. Mama ima plavu vestu”.

Djetetu nikad ne smijemo pokazati da smo nezadovoljni njegovim izričajem; potrebno je prihvatiti ga nekom izjavom odobravanja, ponoviti njegov izričaj i proširiti ga nekim jasnim i kratkim dodatkom.

Ponavljanje djetetova izričaja osobito su poticajna za šutljivu i stidljivu djecu i djecu siromašnog izričaja te potiče djecu na samostalno proširenje i produženje iskaza. Odgojiteljica blago povišenim tonom ponavlja zadnje tri–četiri riječi djetetove posljednje rečenice i zatim naglašava produženo i poput „Crvenkapica je došla baki... iii...? ...košaricu s hranom... iii...?”

Temeljna prednost ove metode je što jasno pokazuje djetetu važnost njegova govora, poštujući vlastite riječi te ga to zanimanje za vlastiti govor potiče na preuzimanje rizika u produljivanju iskaza. Ujedno prisiljava učitelja ili odgojitelja na odgodu komentara i kritike što je ohrabrujuće za nesigurnu i bojažljivu djecu.

Pitanja otvorenoga tipa uglavnom se mogu postavljati kad dijete opisuje (Što je na slici?), kad okreće stranicu (Što će biti dalje?) i za poticanje pamćenja (Što radi slon na prethodnoj stranici?). Ono izaziva dijete na dulje trajanje govora i na dulje izričaje. Potrebno je djetetu dati dovoljno vremena za odgovor, ako nakon nekoliko sekundi i dalje ne odgovori, potrebno je preoblikovati pitanje. Također, ona se ne smiju ponavljati prečesto, otprilike nakon svake druge stranice slikovnice.

Stanka očekivanja. „Na djetetov govor poticajno djeluje kad učiteljica šutke gleda dijete s izrazom zanimanja i očekivanja i ostavlja mu najmanje 5 sekundi za početak neke izjave.“ (Čudina-Obradović, 2004: 37). Učiteljica na ovaj način pokazuje da vjeruje djetetu da ono to može i zna.

Ova je tehnika pogodna za poticanje djece koja rijetko preuzimaju inicijativu u govoru i nužna pri postavljanju pitanja otvorenoga tipa.

1.11. Odrasli kao primjer svrhe korištenja pisane obavijesti

Predčitačka vještina koja se razvija od rane predškolske dobi, a proizlazi iz djetetove okruženosti pisanim tekstom i promatranja čitanja i pisanja odraslih u okolini je razumijevanje značenja pisma i teksta. Čudina-Obradović (2004) tvrdi kako će ono tada povezivati tekst s govorom, porukom i značenjem i uočiti smisao teksta kao zapis govora, opis događaja, priče u okolini koja će to podržavati. Tako će dijete vidjeti kako majka piše baki čestitku i poziva ga da nešto „nadopíše“, primjećivati da se odrasli ponašaju u skladu

s porukom natpisa; primjerice ULAZ, IZLAZ i sl. Dijete kojem se čita slikovnica moći će primijetiti kako pojedine riječi koje majka izgovara „ne izlaze iz njene glave“ nego se nalaze u slikovnici, uvijek iste riječi, na istom mjestu, istoga oblika. Važno je započeti učenje čitanja osvješćujući djeci važnost zapisa poruke. „Svaku priliku iskoristite za naglašavanje na koje sve načine je čitanje neophodno za komunikaciju u svakodnevnom životu i zašto su važni natpisi, znakovi i upute.“ (Čudina-Obradović, 2004: 45)

1.11.1. Usmjeravanje djetetove pažnje na slova

Zadovoljstvo čitanja djetetu možete iskoristiti kao priliku i pomoć da ono postane svjesno pisanog teksta. Što je ono svjesnije, to će mu biti lakše kada počne čitati i pisati. Djetetu treba obratiti pozornost na slova kojima je napisana knjiga koju čitate, no pri tome treba paziti da ne pokvarite tijek priče ili da se čitanje pretvori u formalno podučavanje. Dakle, kao i uvijek, potrebno je biti osjetljiv na potrebe djeteta; dopustiti mu da provede dio vremena samo promatrajući tekst ako ono to želi, a ako ono ne pokazuje zanimanje potrebno je pričekati do druge prilike.

Lawrence (2003) navodi nekoliko točaka koje će se tijekom dugog niza godina čitanja prirodno pojaviti te ih nije naodmet spomenuti. Potrebno je pomoći djetetu da vidi kojim redom idu slova dok čitate. U zapadnom svijetu djeca trebaju naučiti da se tekst čita slijeva nadesno, odozgo prema dolje. Jedan od načina osvijestiti i potaknuti taj osjećaj za tekst kod djeteta je da pomičete prst ispod teksta koji čitate, čineći to s vremena na vrijeme, pazeći pri tom da ne to ometa ritam i slijed teksta. Djetetu također treba objasniti tko je pisac (osoba koja je izmislila i napisala priču), kao i tko je ilustrator. Isto je dobro učiniti i s nekom pjesmom koju čitate. Djetetu treba skrenuti pozornost i na podatke o knjizi; sadržaju, naslovima poglavlja, rednim brojevima stranica. Dobro je i proučiti riječi na stranici koju čitate, bilo da su dugačke ili kratke te ju potražiti na stranici i pogledati. Iznimno je važno proučiti znakove interpunkcije, ali tako da uvijek obratite pažnju na samo jedan od njih. Primjerice, potražite točke na kraju rečenice i pitajte dijete čemu služe, zatim isto učinite s primjerice upitnicima pa upitajte dijete izgledaju li svi znakovi na stranici isto. Također, možete pitati dijete kako znamo da se u tekstu javljaju riječi koje netko govori. Pozornost treba obratiti i na velika slova kad ih nađete na mjestu iza točke ili u imenu.

1.11.2. Upoznavanje djeteta s pismom i orijentacijom u tekstu

Potrebno je napomenuti još neke činjenice vezane uz djetetovo upoznavanje s pismom i orijentacijom u tekstu. Čudina-Obradović (2004) napominje kako će predškolsko dijete koje još ne zna čitati, oponašati odrasle držeći knjigu u ruci i okretati stranice, no pritom će mu biti važno samo da drži knjigu kao tata, a ne kako je knjiga okrenuta, odnosno stoje li slova u knjizi naglavce i okreće li stranice od zadnje prema prvoj. Tek postupno, dijete će početi razumijevati da se knjiga uvijek mora držati tako da gledamo početnu

stranicu (naslovnicu), da se prva riječ koju čitamo na stranici nalazi u gornjem lijevom kutu, a da ostale riječi slijede iza nje. Iako to većini djece neće biti problem, u ispravnoj orijentaciji u tekstu osobito će biti uspješna djeca koja su gledala u slikovnicu dok im je roditelj čitao.

Zbog nemogućnosti za uočavanje orijentacije u tekstu nije dobro čitati djetetu dok ono leži u krevetu ili mu se čita tako da je njemu okrenuta poledina knjige, a roditelju stranice s tekстом.

1.12. Dijaloško čitanje

Ovim načinom čitanja bavila se Čudina-Obradović (1995) i upoznala nas sa dijaloškim čitanjem slikovnica i priča. U osnovnom obliku dijaloškog čitanja Čudina-Obradović (1995) navodi da je najvažnije u dijaloškom čitanju shvaćanje i preuzimanje aktivne uloge roditelja ili odgojitelja čija je uloga postupno vođenje djeteta u sve složeniji uporabu riječi. Taj slijed ide od traženja djetetova imenovanja stvari i bića (primjerice krava), preko imenovanja svojstva i funkcija (velika je, daje mlijeko) do traženja dužeg i bogatijeg govora. Zahtijevanje iskaza od nekoliko riječi i postupnog samostalnog opisa slike i sadržaja priče predstavlja drugi stupanj složenosti. U nastavku ću detaljnije opisati oba oblika.

1.12.1. Dijaloško čitanje slikovnice

Kvalitetno dijaloško čitanje slikovnice odvija se na način da odrasli svojim ponašanjem, vedrinom i komentarima pripremi dijete na čitanje poput druženja i vesele međusobne komunikacije o nečemu zanimljivom i ugodnom prilikom čega dijete i odrasli istodobno gledaju tekst i slike dok dijete sjedi odraslome u krilu. Odrasli potiče djetetovo zanimanje, a vođeni komentari između njih isprepliću se s dijelovima *običnoga* čitanja. Oni bi trebali svakodnevno čitati, svaku slikovnicu nekoliko puta zaredom, odrasli bi trebao ispravljati za djetetom riječi koje je usvojilo čitanjem i poticati ponavljanje u svakodnevnim situacijama podsjećajući dijete na događaje u priči i razgovor o slikovnici.

Čudina-Obradović (1995) navodi dvije razine dijaloškog čitanja slikovnice.

Jednostavna razina odnosi se na

- Postavljanje poticajnih pitanja. Poticajna pitanja potiču dijete na samostalan govor, počinju sa što, primjerice za vrijeme i nakon čitanja valja pitati dijete „Što je ovo?“, „Što je sve na slici?“, „Što ovdje vidiš?“ za razliku od nepoticajnih pitanja poput „Pokaži kravu!“ i „Je li krava velika?“. Pri tome dobro je izbjegavati pitanja na koja je moguće odgovoriti sa „da“ ili „ne“ ili traže samo pokazivanje slike.

- Obogaćivanje odgovora odnosi se na važnost obogaćivanja djetetova odgovora na pitanje postavljanjem novog pitanja. Kada dijete nauči i ispravno imenuje predmet na slici potrebno je odgovor odmah obogatiti pitanjem o tom predmetu (biću i sl.) poput

njegove boje, oblika, dijelova. Također je važno postavljati pitanja o akciji i funkciji odnosno što biće radi, za što predmet služi, tko ga rabi.

- Ponavljanje odgovora. Kako bi se dijete ohrabrilo i dobilo podatak da je ispravno odgovorilo, potrebno je ponoviti njegovu ispravnu izjavu.

- Pomaganje. U slučaju djetetova pogrešna odgovora, ne treba dijete upozoravati na pogrešku, već nakon nje jasno reći ispravan odgovor. Roditelj mora dati model i tražiti od djeteta da oponaša upravo taj uzor dobrog odgovora.

- Pohvala i hrabrenje. Svi djetetovi komentari i priče za vrijeme čitanja oblici su samostalnoga govornoga ponašanja. Stoga ih treba zapaziti i poticati mirnim prihvaćanjem: „Točno si to zapazila.“, „Dobro kažeš.“, „Da, tako je.“

- Uvažavanje djetetova zanimanja. Djetetovo usmjeravanje pozornosti na jedan dio slike i skretanje s glavne teme dobro je prihvatiti jer ono služi kao temelj za produktivan razgovor. Nakon toga vrati se na nit priče.

- Vedrina i šala. Dijete nikako ne smije steći dojam da odrasli procjenjuje koliko dijete zna, može zapamtiti ili reproducirati, a kritični, sitničavi, nestrpljivi ili preambiciozni roditelji mogu u djeteta izazvati posramljenost i strah od neuspjeha. Čitanje mora biti zabavno, vedro i odvijati se poput igre.

Složenija razina odnosi se na napredniju fazu zajedničkoga čitanja, kada je dijete već sposobno za duže i složenije samostalne iskaze. Potrebno je od djeteta tražiti da se govorno izrazi duljim i složenijim iskazima, za što su potrebni sljedeći postupci:

- Postavljanje pitanja slobodnoga odgovora. Ova pitanja znatno su teža od pitanja tipa „što“. U ovoj fazi potrebno je postavljati šira pitanja poput: „Što je na ovoj stranici?“, „O čemu se ovdje radi?“, „Opiši mi što se ovdje događa?“. Dijete će najprije na dati siromašan odgovor, a odrasli treba pohvaliti svaki, uključujući i onaj najjednostavniji i odmah reći primjereni odgovor ili djetetov odgovor obogatiti novim pitanjima. Kada dijete iscrpi sve što može reći, daje mu se novi podatak.

- Proširenje djetetova izričaja. Svaki djetetov izričaj roditelj mora ponoviti uz malo poboljšanje ili u malo složenijem obliku, a najbolje je proširenje ono koje dodaje sasvim malo novoga, što dijete može odmah oponašati. Recimo, ako dijete kaže „Krava“, roditelj kaže „Da, to je krava“ ili pak ako dijete kaže „Krava jede“, roditelj može reći „Da, krava pase“.

- Vedrina i šala. U zrelijem razvojnom razdoblju djeca su još osjetljivija na moguću porugu ili kritiku stoga je još važnije da i na složenijoj razini čitanje bude vedro, zabavno, da se odvija poput igre i da odrasli budu opušteni, vedri i pokazuju bezuvjetno prihvaćanje djeteta.

1.12.2. Dijaloško čitanje priča

Kad dijete preraste jednostavne slikovnice i postane sposobno pratiti dugačke priče i zaplete dječjih romana, poželjno je posvetiti vrijeme dijaloškom (ne doslovnom čitanju). Ono neće imati ulogu poticanja isključivo govora, a za razliku od faze

slikovnice, roditelj sada mora poštivati djetetovo zanimanje za zbivanje u priči i ostaviti vrijeme za razgovor nakon čitanja priče. Ovakav način aktivnog čitanja roditelji mogu postići na sljedeće načine; razgovorom o naslovu priče ili knjige, ilustracijama, pitanjima o mogućem sadržaju i likovima što djeluje poticajno na zanimanje i motivaciju za knjigu. Ako se tijekom ili nakon priče smišlja ili pogađa kraj priče, traže drukčija rješenja ili se priča preseli u drugo vrijeme ili prostor pružaju se velike mogućnosti poticanja kreativnosti. Također, odrasli će potaknuti dijete na samostalno unutarne zamišljanje stvarnosti te mu na taj način olakšati i obogatiti buduće čitanje, pozivanjem djeteta na raščlambu i zamišljanjem osobina likova i svojstava opisanoga u tekstu. Dakako, razgovorom prije, za vrijeme i nakon čitanja priče s porukom koristan je način usvajanja moralnog i plemenitog ponašanja i razjašnjena moralnih dvojbi. Svi oblici aktivnog čitanja moraju biti u umjerenoj količini, nenametljivi, ne smiju pokvariti priču i volju za njenim slušanjem.

1.12.3. Čitanje pjesmica

Ništa manje važno nije čitanje pjesmica. Čudina-Obrađović (1995) navodi kako djeca nerijetko do dolaska u školu čuju mnogo više priča nego pjesmica i stihova jer čitanje pjesmica roditeljima nije toliko blisko poput primjerice čitanja priča. Za razvoj predčitačkih vještina, najvažniji preduvjet je fonološko osvješćivanje te je važno njegovo poticanje slušanjem, uočavanjem i pamćenjem rime. Posokhova (1999) također tvrdi da bi proces stimulacije bio prirodan i djetetu ugodan, dobro je pokušavati uvoditi vježbe koje istodobno stimuliraju više funkcija, među kojima i govor. Obje autorice donose jednake zaključke. Već od početka četvrte godine, mnoga djeca i prije, imaju sposobnost prepoznavanja i ponavljanja rime, a često slušanje, čitanje i ponavljanje jednostavnih pjesmica u rimi, hrabrenje djeteta da predvidi završetak, nadopunjuje stihove rimom, pamti rimu bit će korisna vježba u kojoj će se djeca veseliti i uživati. Rima i ritam olakšavaju pamćenje i donose užitak stoga djeca vole ritmične pjesmice s ugodnim sadržajem i rado ih uče napamet stoga je, osim razgovora s djetetom, čitanje i učenje poezije odličan stimulans za razvoj govora, memorije, emocija, mentalnih i kreativnih potencijala. Ono uči spontano i bez naprezanja zato što osjeća zadovoljstvo od samog ponavljanja. Upravo zbog toga dobro je često i ponovljeno čitati dječje stihove u rimi, postupno proširivati zahtjeve da ju zapamte, predvide i sami ponove.

Ipak, Posokhova (1999) upozorava da nije svaka poezija dobra za dijete. Postoji nekoliko kriterija odabira poezije za učenje. Nikako nije dobro tjerati dijete da uči napamet neki stih čiji mu sadržaj nije dostupan ili riječi koje ne razumije. Ono treba učiti stihove koji se sastoje od riječi koje dijete zna, ali ih možda još ne upotrebljava u spontanom govoru. Nadalje, poezija mora odgovarati zahtjevima koji se postavljaju dječjoj poeziji. Pjesme moraju prožimati poželjne kvalitete, biti estetski lijepe i dostojne da ih dijete zapamti. Učenje svakako mora biti spontano, a stih se mora svidjeti djetetu osobno.

Zaključak

Za razvoj predčitačkih vještina i djetetova predčitačkog doba, uz važnost prikladnih materijala i razumijevanje razvojnih karakteristika djeteta, izrazito veliku važnost imaju brojni čimbenici. Kako bi djetetu omogućili ostvarivanje njegovih potencijala i jezični razvoj, potrebno je obratiti pozornost na značajnu ulogu govora i razgovora s djetetom kako bismo bogatili njegov rječnik, djetetovo okruženje i uključenost roditelja koji će služiti kao dobar primjer, bogaćenje djetetova iskustva i kvalitetno čitanje za razvijanje djetetove ljubavi prema pisanoj riječi i ostvarivanje svih potencijala u budućnosti. Dijete, slušajući kako mu odrasli čita i razgovara s njim, pretvara se u aktivnog partnera stvarajući temelj za kasnije čitateljske aktivnosti i intelektualni i emocionalni razvoj. Djetetovo predčitačko doba možemo nazvati važnim temeljem za razvoj djetetovih predčitačkih vještina i budućeg i čitačkog doba.

Tema slike kao poticaja jezičnih ostvaraja djece nastala je iz uviđanja dječjeg uživanja u njoj i načina dječjeg shvaćanja pomoću slike. Vizualni poticaj *na dječji način* djetetu stvara određenu mentalnu sliku koju ono dugo zadržava te mu pomaže povezati i razumjeti formalni svijet odraslih. Iako su uz sliku važni i brojni drugi čimbenici, čitajući djetetu i s djetetom, ona će ga potaknuti na govor i razne jezične i druge kreativne ostvaraje te na taj način i razumijevanje jezika. Pravilnim posredovanjem uz pomoć slike, vizualnog predloška ili ilustriranog objašnjenja, brojne su mogućnosti upoznavanja djeteta s elementima jezika. Uvodeći dijete u novi svijet riječi potaknut slikom, potičemo ga na učenje u nenapetoj atmosferi opuštenosti i ugone.

Literatura

1. Adams, K. (2007): *Probudite genijalca u svojem djetetu: Zabavne aktivnosti za razvoj mladih umova od rođenja do 11. godine*. Zagreb: PROFIL.
2. Čudina-Obradović, M. (1995): *Igrom do čitanja: Igre i aktivnosti za razvijanje vještina čitanja u djece od 3. do 10. godine života*. Zagreb: Školska knjiga.
3. Čudina-Obradović, M. (2004): *Kad kraljevna piše kraljeviću: psihološki temelji učenja čitanja i pisanja: priručnik za učitelje*. Zagreb: Pučko otvoreno učilište Korak po korak.
4. Lawrence, L. (2003): *Montessori čitanje i pisanje: Kako pomoći djetetu da nauči čitati i pisati – priručnik za roditelje i odgojitelje za djecu od 3 do 7 godina*. Zagreb: HENA COM.
5. Moomaw, S. i Hieronymus, B. (2008): *Igre čitanja i pisanja: aktivnosti za razvoj predčitačkih vještina i početnog čitanja i pisanja u predškolskoj dobi i prvom razredu*. Zagreb: Ostvarenje.
6. Posokhova, I. (1999): *Razvoj govora i prevencija govornih poremećaja u djece; priručnik za roditelje*. Zagreb: Ostvarenje d.o.o.
7. Vodopija, I. (2000): Predškolsko dijete- budući čitatelj. U N. Babić; S. Irović (ur.): *Interakcija odrasli- dijete i autonomija djeteta*. Osijek: Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku, Visoka učiteljska škola u Osijeku, Visoka učiteljska škola u Rijeci, 183–187.

8. Vodopija, I. (2003): Dijete i predčitačko doba. U N. Babić; S. Irović (ur.): *Dijete i djetinjstvo, teorija i praksa predškolskoga odgoja*. Osijek: Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku, Visoka učiteljska škola u Osijeku, 380–385.