

ОРИГИНАЛНИ НАУЧНИ РАД

УДК: 37.018.1/2

81'242'373-053.4

Martina T. Božajić*

Profil Klett d.o.o.

Josip I. Miletić

Sveučilište u Zadru

INGERENCIJA ODGOJITELJA PREDŠKOLSKE DJECE I UČITELJA RAZREDNE NASTAVE U RAZVIJANJU JEZIČNIH KOMPETENCIJA¹

Sažetak: U radu se donose rezultati terenskoga istraživanja provedenoga s ciljem utvrđivanja ingerencija odgojitelja predškolske djece i učitelja razredne nastave u razvijanju kompetencija za komunikaciju na materinskom jeziku. Uzorak od 255 ispitanika činili su odgojitelji predškolske djece (N = 80), učitelji razredne nastave (N = 70) te roditelji predškolske djece (N = 105). Rezultati provedenoga istraživanja upućuju na neadekvatnu pripremu djece predškolskog uzrasta u razvijanju navedenih kompetencija za upis u osnovnu školu i ulaženje odgojitelja predškolske djece u područje rada učitelja razredne nastave. Da bi se otklonili utvrđeni nedostaci, predlaže se suradnja navedenih stručnjaka iz obrazovnih ustanova s iste teritorijalne jedinice, kako bi se buduće generacije kvalitetnije pripremile za školu.

*mbozajic@gmail.com; jmiletic@unizd.hr

¹ Rad je nastao kao prerada i značajna dorada dijela diplomskog rada Martine Božajić napisan pod mentorstvom Josipa Miletića

Ključne riječi: djeca, jezično-govorni razvoj, materinski jezik, predškolski uzrast

UVOD

Obrazovni sustav treba osigurati razvijanje jezičnih kompetencija svakog djeteta. Posebice se to odnosi na stjecanje kompetencija za komunikaciju na materinskom jeziku. Da bi se to ostvarivalo na adekvatan način nužna je suradnja prosvjetnih radnika, kako u horizontalnoj razini, tako i u obrazovnoj vertikali.

Comrie i dr. (2003: 10) drže jezik najvažnijim pojedinačnim obilježjem ljudske vrste jer nijedna životinja nema tako napredan i složen komunikacijski sustav, sa složenom mogućnošću prilagodbe i izražajnim rasponom poput ljudskog jezika. Pehar (2007: 76) će za jezik reći da je „osnovno sredstvo komunikacije među ljudima: to je skup arbitrarnih i konvencionalnih glasovnih znakova kojima se prenosi neka poruka [...] društveni fenomen: on postoji kao dogovor među članovima jedne zajednice, jezik je izvan pojedinca koji ga sam mora učiti i ne može ga po svojoj volji mijenjati“. Apel i Masterson (2014: 14–15) ističu da je jezik „bogat složen i prilagodljiv sustav – to je način kombiniranja glasova, riječi, znakova i rečenica u svrhu iskazivanja naših misli i razumijevanja drugih ljudi. Jezik je način na koji se mi, kao ljudi, socijaliziramo i učimo“, a njegove složene razine (fonološka, morfološka, semantička, sintaktička) „predstavljaju pravila koja moramo slijediti u komuniciranju kako bi nas drugi razumjeli i osmišljavali to što kažemo“ (Apel i Masterson, 2014: 21).

Mnogi su teoretičari objašnjavali postupak ovladavanja jezičnim kompetencijama. Znanstveno zanimanje za tu problematiku započinje već u 19. stoljeću, a intenzivira se 70-ih i 80-ih godina 20. stoljeća (Šego, 2009: 123). Selimović i Karić (2011: 151) navode da su istraživanja pokazala „da se artikulacija i fonološki sistem jezika uče u periodu od rođenja do sedme godine života. Nakon ovog perioda dolazi do automatizacije glasovnih navika. Ovaj period je najpogodniji da djeca usvoje intonaciju i glasovnu strukturu jezika.“ Pri tom valja voditi računa da je izoštrenost osjetila sluha predškolske djece slabija nego odraslih osoba, a ozbiljnije „povećanje oštine tonalnog sluha javlja se između 4. i 5. godine. I sluh za govor je manje izoštren kod djece nego kod odraslih“ (Mitrović, 1981: 111).

Silberg (2006: 39) uočava da djeca okružena riječima, odnosno razgovorom gotovo uvijek progovore prije navršene treće godine života, dok ona s kojima se jako malo razgovara mogu imati ozbiljnih problema u svladavanju govora. Slična se situacija ponavlja i u formalnom sustavu obrazovanja. Djeca koja na početku učenja slabo čitaju ostaju oskudni čitatelji tijekom školovanja, a i nakon toga (Pullen i Justice, 2003: 88).

Stanovich (1986: 381) tu pojavu, po uzoru na biblijsko Matejevo evanđelje, opisuje kao Matejev učinak (*Matthew effects*): bogati postaju bogatiji, a siromašni postaju siromašniji (*the rich get richer and the poor get poorer*). Riječ je o tome da djeca koja su kući imala veći poticaj za čitanje, odnosno stekla veći vokabular, imaju veći potencijal da zavole čitanje i time postaju uspješnija u stjecanju novih znanja. Obrazovni sustav treba sve napraviti da se pojave teškoća u čitanju djece svedu na najmanju moguću mjeru. Pullen i Justice (2003: 87) ističu da su predškolske godine ključne za razvijanje predčitalačkih vještina, koje trebaju osigurati što bezbolniji prijelaz u kasniju fazu formalnog učenja čitanja.

„Jezično sporazumijevanje, u svojem usmenom ili pisanom obliku, najčešći je i najpotpuniji način sporazumijevanja među ljudima“ (Pavličević-Franić, 2005: 21). Šego (2009) primjećuje da brojni stručnjaci koji proučavaju govorni razvoj djece apostrofiraju „važnost predškolske dobi (od rođenja do šeste, odnosno sedme godine života) kao temelja kulture govorenja, čitanja i pisanja“ (Šego, 2009: 121), a da mnogi od njih (Jovančević i dr., 2004; Stančić i Ljubešić, 1994; Pavličević-Franić, 2005) ističu važnost prvih triju godina djetetova života kao najintenzivnije u njegovu jezično-govornom razvoju. Selimović i Karić (2011: 147) drže da to potvrđuju i nove tehnologije poput *PET* (Positive Emission Tomography) i *MRI* (Magnetic Resonance Imaging) koje omogućuju najpreciznije praćenje funkcija mozga te „daju čvrste dokaze o značenju vanjskih poticaja na razvoj djeteta i to u što ranijem uzrastu. Šego tvrdi da na stjecanje jezičnih kompetencija utječu brojni čimbenici: „urođene sposobnosti, razvijen govorni i slušni aparat, društveno okruženje (interakcija s odraslima i vršnjacima), mediji, dječja samoaktivnost“ (Šego, 2009: 119). Zaštićeno i okruženo ljubavlju, prihvaćeno, u emocionalno zdravoj obiteljskoj sredini, dijete će razvijati svoje potencijale. Posebno naglašava važnost igre u razvoju i poticanju jezično-govorne vještine (Šego, 2009: 120, 130–144). Huizinga u definiranju igre napominje kako u toj aktivnosti prevladava pozitivno raspoloženje, osjećaj ushićenja i napetosti, a redovito donosi vedrinu i opuštanje (Huizinga, 1992: 121). Utjecajem igre na razvoj dječjih kompetencija bavili su se i Težak (1990), Eion (2007), Peti-Stantić i drugi (2008). Donose niz prikladnih igara koje mogu pomoći razvoju dječjih potencijala.

Prilikom upisivanja u školu djeca moraju zadovoljiti određene kriterije zrelosti za tu obrazovnu ustanovu. Tjelesna i motorička zrelost uključuje odgovarajuću razvijenost središnjeg živčanog sustava, osjetila vida i sluha te primjerene tjelesne zrelosti sukladno uzrastu kako bi mogli izdržati svakodnevne tjelesne napore i zadatke koje nameće novi način života i rada u školi, poput sjedenja u školskoj klupi, nošenja torbe, grafomotoričkih vještina – pisanja, crtanja, izrezivanja (Starc, 2005: 6), fizičkih aktivnosti na tjelesnom odgoju i slično. Dijete mora biti i spoznajno zrelo kako bi bilo sposobno održavati pozornost na satu, ustrajno i uporno dovršavati započete zadatke,

poznavati boje i njihove nijanse, uspoređivati količinske, vremenske i prostorne odnose, pamtit i reproducirati tekstove (Starc, 2005: 6). Emocionalno i socijalno zrelo dijete sposobno je kontrolirati emocije, samostalno skrbiti za sebe i svoje stvari u školi, poštivati dogovorena pravila, radovati se uspjesima, zrelo podnositi poraze, surađivati s odraslima i vršnjacima te na taj način rješavati i eventualne manje sukobe, otvoreno je i komunikativno, a zna se na odgovarajući način zauzeti za sebe (Starc, 2005: 6). Prilikom upisa prvoga razreda osnovne škole dijete mora biti i govorno zrelo. Treba razgovijetno govoriti, glasove izgovarati jasno i čisto. Mora biti sposobno provoditi govornu analizu i sintezu, razumjeti i slijediti verbalne upute, verbalizirati misli i osjećaje, aktivno slušati i sudjelovati u grupnom razgovoru te moći pripovijedati u logičnom slijedu (Starc, 2005: 6).

Griffin i dr. (2004: 123) u svom su radu istraživali povezanost sposobnosti usmenog izražavanja predškolske djece i njihove kasnije vještine čitanja i pisanja. U istraživanju je bilo uključeno 32 ispitanika, odnosno djece. U dobi od 5 godina ispitivale su se njihove sposobnosti pričanja i jezičnog izražavanja, a vještine čitanja i pisanja u dobi od 8 godina. Rezultati istraživanja ukazuju na korelaciju razvijenosti predčitalačkih vještina djece predškolske dobi (5 godina), posebice morfosintaktičkih elemenata, s njihovom kasnijom sposobnošću čitanja i pisanja (8 godina) (Griffin, Hemphill i dr., 2004: 144).

Mason je (1980: 203) u proučavanju razvoja predčitalačkih vještina predškolske djece istraživala mogu li četverogodišnjaci početi čitati i ako mogu na koji način to mogu naučiti. U razdoblju od devet mjeseci proučavala je dvije skupine predškolske djece od četiri godine starosti. Anketiranjem roditelja doznala je interese njihove djece, razinu dječjeg poznavanja slova i riječi te koju ulogu roditelji imaju u pomaganju djeci u učenju čitanja. Rezultati su pokazali da djeca kojoj roditelji značajno pomažu nauče oblike slova, da se pomoću njih čita te da su zvukovi u riječima određeni slovima. Zaključuje da djeca s kojima roditelji mnogo rade mogu steći osnovna znanja o čitanju i prije predškolskog programa.

Locke i dr. (2000: 3) dovode u vezu čak pismenost i gospodarski razvoj zemlje, pri čemu kritiziraju neodgovarajuće obrazovne poteze vlade Velike Britanije u podizanju obrazovnih standarda u području pismenosti. Istraživali su u kolikoj mjeri jezične vještine djece koreliraju s njihovim općim kognitivnim sposobnostima. Uspoređivali su jezične vještine djece koja odrastaju u siromašnoj okolini s općom populacijom djece. Mišljenja su da postoje brojni dokazi uzajamne povezanosti razvoja usmenog i pismenog izražavanja. Drže da bi osoblju predškolskih obrazovnih ustanova trebalo osigurati čvrste smjernice očekivanog jezičnog razvoja djeteta još od najranije neverbalne faze pa do polaska u školu, kako bi stručne službe mogle na odgovarajući

način reagirati ukoliko se uoče bilo kakvi problemi u razvijanju jezičnih kompetencija (Locke, Ginsborg i dr., 2000: 14).

U javnosti se često može čuti negodovanje učitelja razredne nastave kako dobar dio djece u školu ne dolazi adekvatno pripremljen. Nerijetko su nezadovoljni razinom jezičnih i drugih kompetencija kojima su njihovi učenici prvih razreda ovladali tijekom pohađanja vrtića, odnosno predškole. Dok nekima nedostaje elementarnih znanja i vještina, s drugima se očito radilo nastavne sadržaje predviđene za obradu tijekom prvoga razreda osnovne škole. Dio učenika već zna čitati i pisati, a nisu ovladali elementarnim životnim vještinama poput samostalnoga oblačenja i skidanja odjeće, vezivanja vezica na obući, pravilnog držanja olovke, pristojnog ophođenja i tomu slično (vidjeti: Jesu li zaista odgojiteljice i učitelji neprijatelji roditeljima?, Školski portal, 2016). Sve češće u medijima možemo pogledati televizijske emisije ili pročitati novinske članke namijenjene zabrinutim roditeljima, a koji obrađuju temu što djeca trebaju, a što ne trebaju znati prilikom polaska u prvi razred osnovne škole (vidjeti: Micolčević, 2010, Prpić, 2018). U radu ćemo se pozabaviti tom problematikom razvijanja kompetencija za komunikaciju na materinskom jeziku, odnosno kako se to konkretno odražava na nastavu hrvatskoga jezika. U tu ćemo svrhu analizirati odgovarajuće dokumente (kurikul, zakonske akte i propise). Na temelju raščlambe dokumenata ustvrdit ćemo koji su programski sadržaji predviđeni za rad s djecom predškolskog uzrasta, koje su jezične kompetencije potrebne pri upisu u školu te predviđene aktivnosti u sklopu nastavnoga predmeta Hrvatski jezik u prvom razredu osnovne škole, kao i jezične kompetencije koje učenici moraju razviti tijekom prvoga razreda. Da bismo dobili bolji uvid u razmatranu problematiku, analizirat ćemo i rezultate provedenoga terenskoga istraživanja.

Cilj je rada ustvrditi priprema li sustav predškolskog odgoja i obrazovanja Republike Hrvatske adekvatno djecu predškolskog uzrasta za upis u osnovnu školu, s posebnim fokusom na razvijanju kompetencija za komunikaciju na materinskom jeziku. Svrha je rada osvijetliti ulogu i način rada različitih skupina koje imaju utjecaj na razvoj dječjih kompetencija za komunikaciju na materinskom jeziku, ustvrditi rade li to na odgovarajući način te po potrebi predložiti nužne korekcije njihova pojedinačnog i zajedničkog djelovanja u pravcu uspješnijeg razvijanja navedenih kompetencija kod djece predškolskog uzrasta i prvoga razreda osnovne škole.

PREDŠKOLSKO OBRAZOVANJE

Djeca od samoga rođenja u svojoj obitelji stječu različita znanja, odgajaju se pa i razvijaju osjećaj za gramatiku (*grammatical feeling*), odnosno ovladaju imanentnom gramatikom, što podrazumijeva poznavanje gramatičkog sustava zavičajnog narječja

(Težak, 1996: 97–98). Početak formalnog stjecanja znanja odvija se u ustanovama za predškolski odgoj i obrazovanje, što predstavlja prvi stupanj obrazovne vertikale. Obrazovna politika nastoji podići kvalitetu obrazovnog sustava donošenjem suvremene zakonske regulative. Analizom važećih obrazovnih zakona i pravilnika Republike Hrvatske, nastojat ćemo ustvrditi potrebne kompetencije djece za upis u prvi razred osnovne škole, s posebnim naglaskom na razvijanju kompetencija za komunikaciju na materinskom jeziku.

Odgoj i obrazovanje djece ranog i predškolskog uzrasta planira se i realizira na temelju *Nacionalnog kurikuluma za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju, 2013: čl. 15 st. 1), koji Strugar (2012: 76) naziva „filozofija odgoja i obrazovanja, planiranje, programiranje i ostvarivanje ciljeva, temelj djelovanja, mijenjanja i unaprjeđivanja nacionalnog i školskog života“, dok u samome Zakonu stoji da „utvrđuje vrijednosti, načela, općeobrazovne ciljeve i sadržaje svih aktivnosti i programa, pristupe i načine rada s djecom rane i predškolske dobi, odgojno-obrazovne ciljeve po područjima razvoja djece i njihovim kompetencijama te vrednovanje“ (čl. 15 st. 2). Cilj je postizanje kvalitetnog obrazovanja, uz istodobno zadovoljenje dječjeg interesa. U predškolskoj se ustanovi, u skladu s individualnim razvojnim mogućnostima i interesima svakog djeteta, treba raditi na obogaćivanju njegova znanja te razvijanju različitih vještina i sposobnosti. Ta priprema za život započinje još od prvih dana u jasličkoj skupini (Aralica et al, 2009: 19). Ostvarivanje predškolskog odgoja mora biti usklađeno s *Državnim pedagoškim standardom predškolskog odgoja i naobrazbe*, kojim je određen, među ostalim, broj djece u odgojnim skupinama, ustroj programa s obzirom na trajanje i namjenu te ustroj predškole (Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe, 2008: čl. 1). *Zakonom o predškolskom odgoju i obrazovanju* definirano je da plan i program rada vrtića za pedagošku godinu donosi upravno vijeće dječjeg vrtića (čl. 21 st. 1). Godišnji plan i program rada, uz odgojno-obrazovne aktivnosti, obuhvaća i „programe zdravstvene zaštite djece, higijene i prehrane, programe socijalne skrbi, kao i druge programe koje dječji vrtić ostvaruje u dogovoru s roditeljima djece“ (čl. 21 st. 3). Od 31. kolovoza 2014. godine pohađanje predškole postaje obvezno za svu djecu u Republici Hrvatskoj, a treba se realizirati u školskoj godini prije polaska u osnovnu školu (članak 23 a Narodne novine br. 94/13). Taj se program integrira u redoviti program predškolskog odgoja dječjeg vrtića za onu djecu koja pohađaju vrtić, dok je za djecu koja ne pohađaju vrtić jedinica lokalne, odnosno područne (regionalne) samouprave dužna osigurati pohađanje tog programa u dječjem vrtiću ili osnovnoj školi najbližima njihovom mjestu stanovanja ili im osigurati prijevoz do najbliže ustanove (čl. 32 a st. 2, 3, 4 i 5). U *Pravilniku o sadržaju i trajanju programa predškole* stoji da je jedna od osnovnih zadaća programa predškole „poticanje komunikacijskih vještina potrebnih za nove oblike učenja“ (čl. 2 st. 3), a među kompetencijama koje dijete

tijekom predškole treba steći ili unaprijediti navode se, među ostalim, komunikacija na materinskom jeziku, kulturna svijest i izražavanje te motoričke kompetencije primjerene dobi (čl. 2 st. 4). Iz *Nacionalnog kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* te *Odluke o donošenju nacionalnog kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (Narodne novine br. 05/2015.) razvidno je da predškolski program ne sadrži elemente *školifikacije* u bilo kojem obliku. Ističe se potreba prikladnog okružja predškole u kojem će djeca razvijati sposobnosti govorenja i slušanja, kvalitetnog izražavanja i bogaćenja rječnika. Trebaju im se razvijati predčitalačke i grafomotoričke vještine, što znači da djeca ne trebaju znati čitati prije pohađanja prvoga razreda osnovne škole. Također stoji da na prijelazu iz predškole u osnovnu školu nema normativne procjene akademskog postignuća djece. Bit je predškole osposobiti dijete za daljnje školovanje na način da nauči misliti i razmišljati, analizirati i logički zaključivati, a pri tom i samoinicijativno učiti i usvajati željena znanja i vještine. Prema Došen-Dobud cilj je predškolskog programa: „kroz različite tematske cjeline, potaknuti socijalizacijske procese djece započete u roditeljskom domu, pridonijeti samorazvoju djece, jačanju njihova samopouzdanja, razvijanju snošljivosti, razumijevanju sebe, drugih i drugačijih“ (Došen-Dobud, 2001: 7).

ŠKOLSKO OBRAZOVANJE U PRVOM RAZREDU OSNOVNE ŠKOLE

Uspješan početak školovanja umnogome ovisi o učenikovu stavu prema samoj školi. Socijalizacija započinje još u predškolsko vrijeme pa se u tom razdoblju treba mnogo raditi na stvaranju pozitivnoga dojma djece prema društvu, ali i prema školi u koju će nakon vrtića krenuti. Od najranije dobi treba ih pripremati za stvaralačko djelovanje. Stevanović i Stevanović napominju da im „treba omogućiti da se razvijaju kao samostalne, kritičke, otvorene i originalne ličnosti sa stalnom tendencijom izgrađivanja kreativnih stavova“ (Stevanović i Stevanović, 2004: 8). Slično razmišlja i Težak, smještajući učenika u središte obrazovnoga sustava: „Učenik je os oko koje se vrti svaka nastava pa i nastava hrvatskoga jezika. Zbog učenika je škola, zbog učenika se određuju predmeti, zbog učenika se u hrvatski jezik uvrštavaju određeni sadržaji. Zato i nastava mora biti po mjeri učenika“ (Težak, 1996: 33). Osnovna je aktivnost Hrvatskog jezika u prvom razredu osnovne škole *početno čitanje i pisanje*, što je jasno istaknuto u *Nastavnom planu i programu za osnovnu školu*, u kojemu stoji da se ta aktivnost *provodi cijele školske godine* (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2006: 26). Čudina-Obradović ističe:

Kad su sve predčitalačke vještine usvojene, započinje primjena abecednoga načela. Između 7. i 8. godine, a najčešće neposredno prije početka škole, dijete uočava kako izgledaju grafičke zamjene za svaki

glas, tj. slova, te uči šifriranje i dešifriranje riječi uporabom slova. Osim toga što se predčitalačke vještine tim učenjem usavršavaju i automatiziraju, u prvom razredu se njima dodaje automatiziranje abecednog načela, prepoznavanje velikih i malih slova, semantičko i sintaktičko znanje (značenje i poredak riječi u rečenici), te pravopisno znanje. (Čudina-Obradović, 2008: 24)

Rosandić (2002: 15, 25) drži da razvijanje vještine i kulture pisanja počinje u školi, u nastavi početnoga čitanja i pisanja, kad učenici usvajaju velika i mala tiskana i pisana slova, prepisuju slova, riječi i rečenice, pišu diktate i odgovaraju na pitanja te stvaraju samostalne rečenice prema slici, predmetu i riječi.

METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Kako bismo analiziranu problematiku potpunije obradili, odlučili smo provesti terensko istraživanje. Predmet su istraživanja stavovi odgojitelja predškolske djece, učitelja razredne nastave te roditelja predškolske djece i roditelja učenika prvih razreda osnovne škole o potrebnim kompetencijama djece za komunikaciju na materinskom jeziku prilikom upisa u prvi razred osnovne škole.

Glavni je cilj istraživanja ustvrditi priprema li se kroz program predškolskog odgoja i obrazovanja Republike Hrvatske adekvatno djecu predškolskog uzrasta za upis u osnovnu školu, s posebnim fokusom na razvijanju kompetencija za komunikaciju na materinskom jeziku. Također se želi ustvrditi znaju li odgojitelji predškolske djece koje konkretno kompetencije trebaju imati djeca nakon pohađanja predškolskog programa. Nastoji se ustvrditi ulaze li odgojitelji predškolske djece u pripremanju djece za upis u osnovnu školu u područje rada učitelja razredne nastave, odnosno obrađuju li s djecom programske sadržaje predviđene programom za prvi razred osnovne škole, a zanemaruju li pri tom neke važne programske sadržaje predviđene u programu predškolskog odgoja. Nastoji se ustvrditi i znanje roditelja o potrebnim kompetencijama kojima njihova djeca trebaju ovladati prije polaska u školu te njihovoj ulozi u razvijanju osnovnih jezičnih kompetencija i predčitalačkih vještina.

SUDIONICI I VRIJEME ISTRAŽIVANJA

Ispitivanje je provedeno u jesen 2016. godine na državnim ustanovama za predškolsko i osnovnoškolsko obrazovanje na području Splitsko-dalmatinske županije, Zadarske županije i Šibensko-kninske županije. Uzorak od 255 ispitanika činili su odgojitelji predškolske djece (N = 80), učitelji razredne nastave (N = 70) te roditelji djece predškolskog uzrasta i djece prvih razreda osnovne škole (N = 105).

INSTRUMENARIJ

Za ispitivanje stavova svih skupina ispitanika pripremili smo anketne upitnike. Anketa za odgojitelje predškolske djece sastojala se od sedam pitanja zatvorenog tipa, od kojih su dva trebali dodatno pojasniti. U pitanjima su trebali iznijeti svoje mišljenje o razvidnosti ishoda predškolskoga odgoja i obrazovanja, procijeniti nužne kompetencije djece prije polaska u školu, iznijeti mišljenje o stečenim dječjim navikama listanja / čitanja slikovnica, kao i mišljenje o dječjem poznavanju velikih tiskanih slova prije pohađanja predškolskog programa, procijeniti koliko djece dolazi u predškolski program bez bilo kakvog predznanja, iznijeti sud o broju djece u jasličkim skupinama te prosuditi trebaju li roditelji s djecom predškolskog uzrasta manje ili više raditi na razvijanju jezičnih kompetencija.

Anketa za učitelje razredne nastave sastojala se od tri pitanja otvorenog tipa i tri pitanja zatvorenog tipa, od kojih su dva trebali dodatno pojasniti. Poput odgojitelja predškolske djece, trebali su iznijeti svoje mišljenje o stečenim dječjim navikama listanja / čitanja slikovnica, procijeniti nužne kompetencije djece prije polaska u školu te procijeniti trebaju li roditelji s djecom predškolskog uzrasta manje ili više raditi na razvijanju jezičnih kompetencija. Uz to su trebali navesti koje područje nastavnoga predmeta Hrvatski jezik djeci stvara najviše poteškoća u razvijanju jezičnih kompetencija, koje najčešće probleme uočavaju kod učenika prvih razreda osnovne škole te procijeniti jesu li odgojitelji predškolske djece trebali više ili manje raditi s djecom predškolskog uzrasta na razvijanju jezičnih kompetencija.

Anketa za roditelje sastojala se od tri pitanja zatvorenog tipa, od kojih su dva trebali dodatno pojasniti. Trebali su odgovoriti znaju li koje kompetencije njihovo dijete treba razviti prije polaska u školu, a potom su poput odgojitelja predškolske djece i učitelja razredne nastave trebali procjenjivati ponuđene konkretne nužne kompetencije djece prije polaska u školu te iznijeti mišljenje o stečenim dječjim navikama listanja / čitanja slikovnica.

POSTUPAK

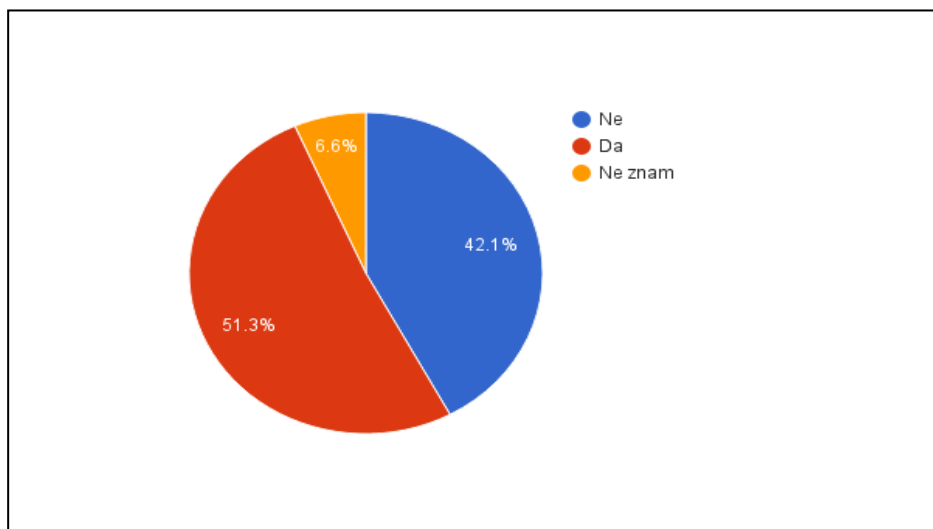
U istraživanju je provedeno anketiranje triju skupina ispitanika. Svaka je skupina ispitanika ispunjavala odgovarajući anketni upitnik. E-adrese učitelja i odgojitelja dobivene su u Agenciji za odgoj i obrazovanje i Ministarstvu znanosti, obrazovanja i sporta Republike Hrvatske. Na e-adrese ispitanika poslani su *online* upitnici. Ispunjene ankete skupljane su u zajedničku poveznicu.

REZULTATI I RASPRAVA

Posebno ćemo analizirati stavove različitih skupina ispitanika. Započet ćemo analizom odgovora odgojitelja predškolske djece.

ODGOJITELJI PREDŠKOLSKE DJECE

Odgovarajući na prvo pitanje ispitanici su trebali procijeniti je li u programu predškolskoga odgoja precizno određeno sve što djeca predškolskoga uzrasta moraju usvojiti prije polaska u školu.



Slika 1. Stavovi odgojitelja predškolske djece o razvidnosti ishoda predškolskog odgoja i obrazovanja

Iz grafikona na slici 1 razvidno je da tek nešto više od polovice ispitanika (51,3 %) smatra da su dječje kompetencije u programu predškole precizno određene, dok ih 42,1 % smatra da nije točno određeno što djeca konkretno moraju usvojiti prije polaska u školu ili pak ne znaju što bi odgovorili na pitanje (6,6 %). Ozbiljan je postotak ispitanika koji drže da nisu točno definirane kompetencije koje djeca trebaju usvojiti. Iz toga bi se moglo zaključiti da mnogi od njih nisu detaljno upoznati s *Nacionalnim kurikulumom za predškolski odgoj i obrazovanje, Državnim pedagoškim standardom predškolskog odgoja i naobrazbe, Zakonom o predškolskom odgoju i obrazovanju,*

Pravilnikom o sadržaju i trajanju programa predškole i ostalim dokumentima koji reguliraju problematiku predškolskog odgoja.

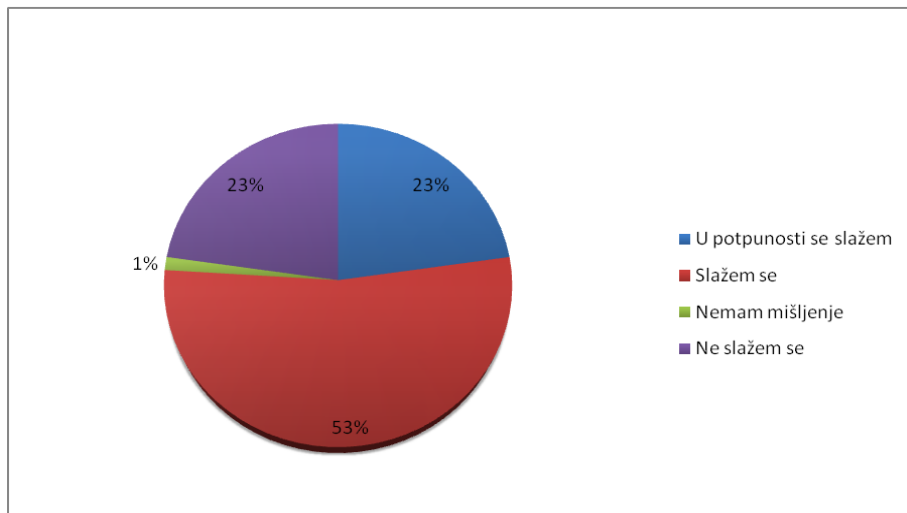
Odgoviteljima su predškolske djece potom ponuđene konkretne kompetencije, a oni su za svaku od njih trebali odgovoriti trebaju li učenici prije polaska u školu to znati ili ne. Pritom su se mogli odlučiti za više odgovora.

Tablica 1. Stavovi odgojitelja predškolske djece o nužnim kompetencijama djece prije polaska u školu

Kompetencije kojima djeca trebaju vladati prije polaska u školu	Postotak ispitanih odgojitelja
Prepoznati slova	69,4 %
Čitati	0 %
Pisati	1,4 %
Prepoznati brojeve	66,7 %
Zbrajati	2,8 %
Sve navedeno	4,2 %
Ništa od navedenog	19,4 %
Ostalo	23,6 %

Kao što možemo vidjeti u Tablici 1, većina ispitanika smatra da bi djeca prije polaska u školu trebala moći prepoznati slova (69,4 %) i brojeve (66,7 %), ali ih ne moraju znati čitati. Tek ih 1,4 % misli da bi ih trebali prije polaska u školu znati i pisati. Minimalan broj ispitanika (2,8 %) smatra da djeca trebaju znati i zbrajati. Gotovo je petina ispitanika (19,4 %) mišljenja da djeca prije polaska u školu ne trebaju znati ništa od navedenog pa dakle niti prepoznati slova, dok ih se 23,6 % izjasnilo za ostalo. Pod tim navode sljedeće: *prepoznavanje boja, analiza i sinteza riječi, elementarni matematički pojmovi, održavanje osobne higijene, prostorni i vremenski pojmovi, oblačenje, pozitivna slika o sebi, samopoštovanje, poštovanje drugih, osnove bontona, empatija, samoinicijativa, hrabrost, održavanje pažnje, razvijeno pamćenje, pravilno upotrebljavati olovku, sjediti mirno i pravilno za stolom, čuvati pernicu i njezin sadržaj, urednost, predčitalačke vještine, emocionalna zrelost, koncentracija, razvijene radne navike, razvijena fina i gruba motorika*. Objasnili su i aktivnosti koje bi trebalo provoditi kako bi se to ostvarilo. Smatraju da treba osigurati okruženje u kojem će djeca maksimalno razviti svoje potencijale i osloboditi kreativnost, potičući im intelektualni razvoj sudjelovanjem u istraživanju i eksperimentiranju. Mišljenja su da treba poticati razvoj pažnje i pamćenje, razvijati radne navike te provoditi grafomotoričke vježbe.

Od odgojitelja smo željeli doznati imaju li djeca nakon završenoga predškolskog obrazovanja izgrađene navike listanja / čitanja slikovnica i knjiga (Slika 2).



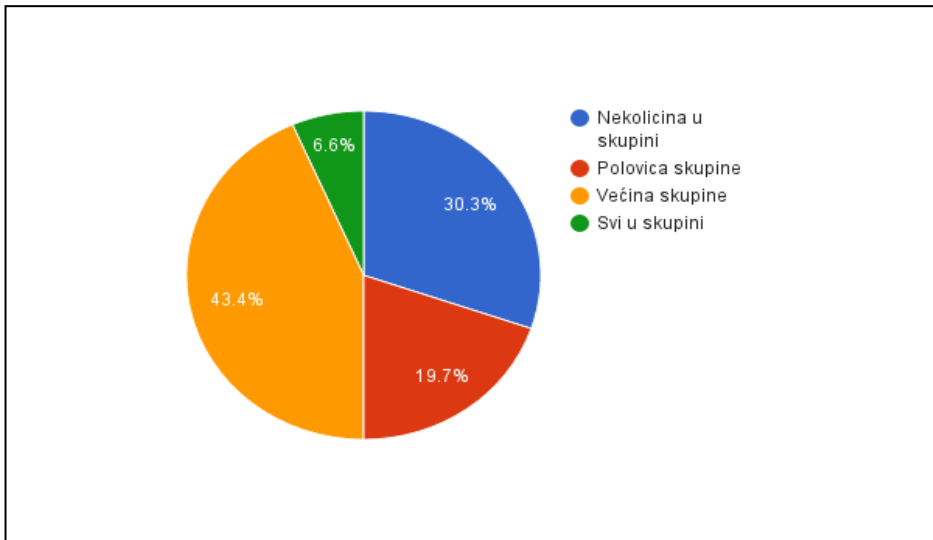
Slika 2. Stavovi odgojitelja predškolske djece o dječjim navikama listanja / čitanja slikovnica i knjiga

Iz grafikona na slici 2. vidljivo je da više od tri četvrtine odgojitelja smatra da djeca tijekom predškolskog obrazovanja steknu naviku listanja, odnosno čitanja slikovnica i knjiga (53 % se slaže, a 23 % u potpunosti se slaže), dok ih se tek nešto više od petine (23 %) ne slaže s tom konstatacijom. Dakle, golema je većina odgojitelja predškolske djece uvjerena da djeca tijekom predškole steknu naviku listanja različitih slikovnica i knjiga. Djeca su u predškolskoj ustanovi još od jasljičke dobi okružena brojnim slikovnicama za kojima mogu vrlo lako posegnuti ukoliko to žele, a u godini pred polazak u školu svako dijete ima svoje radne listiće koje periodično lista u terminima predviđenim za njihovo rješavanje. Pullen i Justice (2003: 95) drže da će prakticiranje podjele slikovnica djeci te organiziranje različitih grupnih igara pridonijeti razvijanju pismenosti, odnosno predčitalačkih vještina. Pri tom s njima treba voditi smislene razgovore u svrhu razvijanja usmenog izražavanja. Mišljenja su da bi roditelje trebalo uključiti u aktivnosti predškolske ustanove, posebice kad je u pitanju zajedničko čitanje priča, što će također značajno pridonijeti razvoju dječjeg usmenog izražavanja.

Isbell i dr (2004: 157) u svom su istraživanju utvrđivali kako pripovijedanje i čitanje priča utječe na razvoj jezičnih kompetencija i razumijevanje priča djece od 3 do

5 godina. Dvije su skupine djece slušale 24 jednake priče. Jednoj se skupini pričalo priče, dok se drugoj čitalo priče iz knjige. Nakon toga su djeca trebala prepričati priče koristeći slike bez teksta. Kod obje je skupine ispitanika uočen napredak jezičnog izražavanja. Kod djece kojima su pripovijedane priče uočeno je poboljšano razumijevanje priče koju su sami prepričavali, dok su djeca kojima su čitane priče unaprijedili složenost svoga jezičnog izričaja.

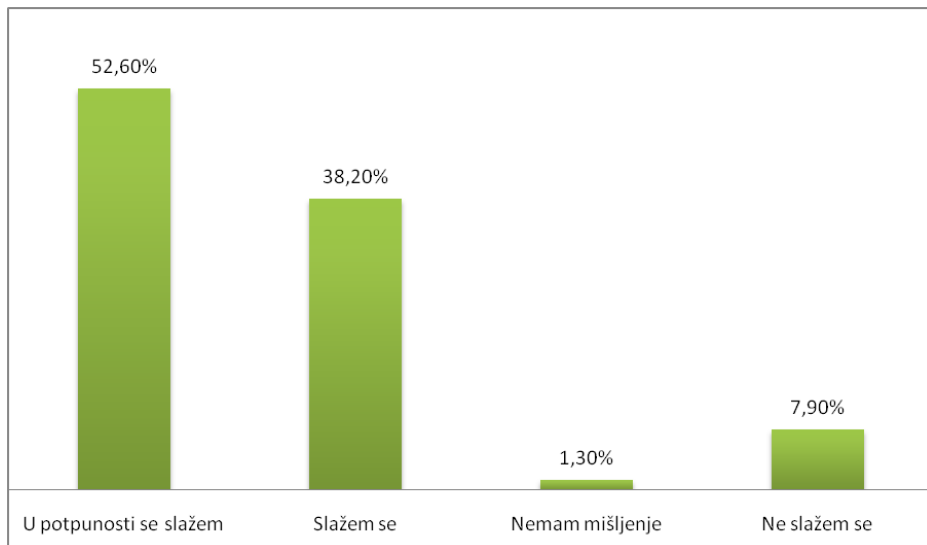
Zanimalo nas je koliko djece prepoznaje velika tiskana slova već prije dolaska u predškolski program.



Slika 3. Dječje poznavanje velikih tiskanih slova prije pohađanja predškolskog programa prema mišljenju odgojitelja predškolske djece

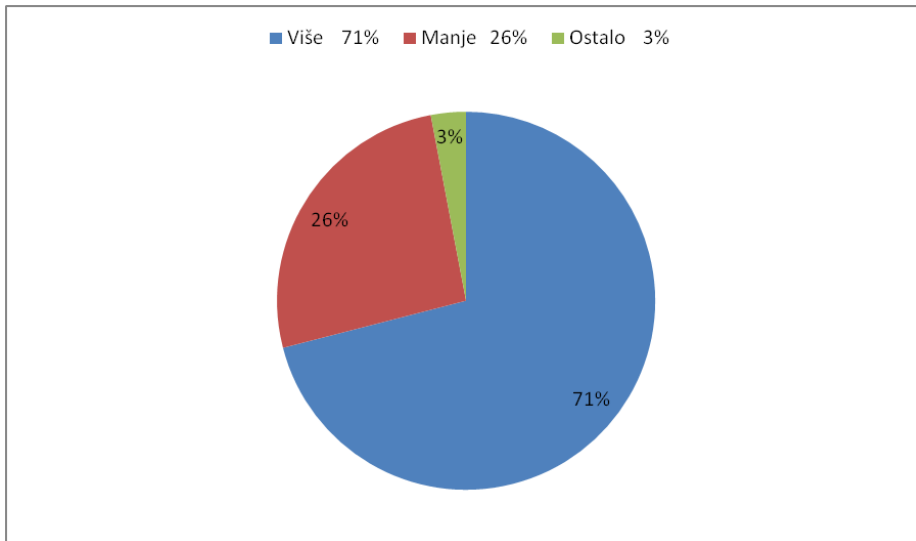
Iz grafikona na slici 3 može se iščitati da je praksa najvećeg broja odgojitelja pokazala da većina djece u skupini i prije pohađanja predškolskoga programa prepoznaje velika tiskana slova (43,4 %), dok ih 6,6 % tvrdi da su im sva djeca u skupini imala tu sposobnost. Nešto manje od petine ispitanika (19,7 %) smatra da je riječ o polovici skupine, dok ih 30,3 % tvrdi da im je samo nekolicina djece u skupini prepoznavala velika tiskana slova. To znači da se s djecom i ranije radilo na tome, bez obzira je li riječ o inzistiranju roditelja da dijete uči slova ili je po srijedi samoinicijativa djece. Tomu u prilog svjedoči i mišljenje svega 14,7 % ispitanika da većina djece dolazi u predškolski program bez bilo kakvog predznanja, dok ih 85,3 % tvrdi da je riječ tek o nekolicini djece.

Željeli smo doznati sprečava li odgojitelje prevelik broj djece u predškolskim skupinama u posvećivanju individualnim potrebama svakoga pojedinog djeteta. Njihove ćemo odgovore grafički predočiti na slici 4.



Slika 4. Prevelik broj djece u predškolskim skupinama

Iako je *Državnim pedagoškim standardom predškolskog odgoja i naobrazbe* određen broj djece u odgojnim skupinama, iz grafikona je na slici 4 razvidno da je broj djece u predškolskim skupinama znatno iznad određenog standarda. Naime, preko 90 % ispitanika (52,60 % u potpunosti se slaže, a 38,20 % se slaže) smatra da se zbog prevelikog broja djece u skupini ne mogu kvalitetno pozabaviti individualnim napretkom svakog djeteta. Zbog toga nas je zanimalo mišljenje odgojitelja trebaju li roditelji s djecom više ili manje raditi na razvijanju školskih kompetencija u razdoblju predškole nego što je to slučaj sada.



Slika 5. Potreba većeg ili manjeg rada roditelja na razvijanju školskih kompetencija djeteta prema mišljenju odgojitelja predškolske djece

Iz grafikona na slici 5 jasno je da većina ispitanika (71 %) smatra da roditelji trebaju uložiti više truda kako bi im djeca bila pripremljena za polazak u školu. Tek nešto više od četvrtine (26 %) odgojitelja drži da roditelji rade i previše sa svojom djecom. U obrazloženju nužnosti veće roditeljske aktivnosti oko svoje djece navode potrebu većeg podržavanja rada samih odgojitelja i zajedničkog, timskog djelovanja kroz rješavanje malih zadataka. Roditelji moraju provoditi više vremena u igri s djecom i s njima na odgovarajući način komunicirati. Trebaju uvijek imati vremena za dijete i biti otvoreni za njihova pitanja i zapažanja, raditi na razvijanju njihove koncentracije i vještina potrebnih za školu, a ne toliko na gradivu, odnosno formalnom znanju, jer je stvaranje poticajnog okruženja nužno za lakše svladavanje gradiva. Jako važnim smatraju raditi na socio-emosivnim odnosima i njihovu osamostaljivanju i osnaživanju. Sugeriraju izbjegavanje tobožnjeg učenja pomoću medija. Trebaju im pružati više doživljaja, boravak u prirodi, posjete muzejima, kazalištima, knjižnici i sl.

UČITELJI RAZREDNE NASTAVE

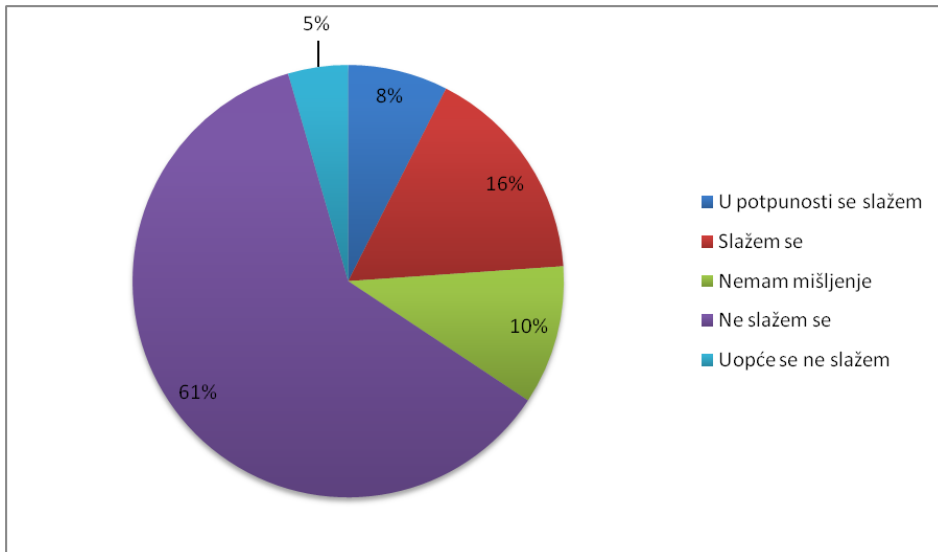
Od učitelja smo razredne nastave također tražili da nam odrede kojim kompetencijama djeca trebaju vladati dolaskom u prvi razred osnovne škole.

Tablica 2. Stavovi učitelja razredne nastave o nužnim kompetencijama djece prije polaska u školu

Kompetencije kojima djeca trebaju vladati prije polaska u školu	Postotak ispitanih učitelja
Prepoznati slova	36,8 %
Čitati	2,9 %
Pisati	1,5 %
Prepoznati brojeve	32,4 %
Zbrajati	0 %
Sve navedeno	1,5 %
Ništa od navedenog	51,5 %
Ostalo	22,1 %

Više od polovice (51,5 %) učitelja razredne nastave smatra da djeca dolaskom u školu ne trebaju prepoznavati ni slova ni brojeve, a kamoli ih čitati, pisati i zbrajati. Trećina ispitanika ipak smatra da je za polazak u školu potrebno da djeca prepoznaju slova (36,8 %) i brojeve (32,4 %). Zanimljivo je broj učitelja koji smatraju da bi djeca nakon predškolskog obrazovanja trebala moći čitati (2,9 %) i pisati (1,5 %). Petina ispitanika (22,1 %) proširuje odgovor navodeći potrebne sljedeće kompetencije: samostalno se odjenuti, vezati vezice, pripremiti svoju torbu za školu i samostalno vođenje brige o ostalim osobnim stvarima, držati pravilno olovku, sposobnost slijediti upute, osnovne socijalne vještine, snalaženje u prostoru, glasovna analiza i sinteza, opća kultura, brojiti do 10 i unazad, rezati škarama, prepoznavanje odnosa među predmetima. Dakle, učiteljima su razredne nastave znatno važnije socijalne vještine, grafomotorika i samostalnost učenika od gradiva koje je ionako predviđeno programom nastavnoga predmeta Hrvatski jezik u prvome razredu osnovne škole, a ne u predškolskom obrazovanju.

Od učitelja smo željeli doznati imaju li djeca nakon završenoga predškolskog obrazovanja izgrađene navike listanja / čitanja slikovnica i knjiga (slika 6)



Slika 6. Stavovi učitelja razredne nastave o dječjim navikama listanja / čitanja slikovnica i knjiga

Iz grafikona je razvidno da učitelji razredne nastave situaciju procjenjuju potpuno suprotno od odgojitelja predškolske djece. Naime, 61 % ih se ne slaže, a 5 % uopće se ne slaže s ponuđenom tvrdnjom da djeca nakon završenoga predškolskog obrazovanja imaju izgrađene navike listanja / čitanja slikovnica i knjiga. Tek se 8 % ispitanika u potpunosti slaže, a 16 % se slaže s konstatacijom. Očito je prema njihovu mišljenju da su u tom segmentu zakazali i roditelji i odgojitelji predškolske djece. Šego (2009: 126–127) primjećuje da učenje u predškolskom uzrastu treba pretvoriti u igru i zabavu, a ne prakticirati izravno poučavanje koje rezultira pasivnošću. Važno je s djecom razgovarati o različitim temama koje ih zanimaju, čitati im iz različitih izvora i poticati ih na iznošenje vlastitog mišljenja i postavljanje pitanja. Odgojitelj bi predškolske djece u razgovoru o slikovnicama i knjigama djecu trebao poticati „na razgovor o likovima, na povezivanje priče koju su čuli s vlastitim životom“ (Šego, 2009: 127). Kreativni odgojitelji njihove odgovore „elaboriraju, dopunjuju, proširuju, ispravljaju. Katkad igraju ulogu primatelja koji ne razumije najbolje dječje poruke kako bi ih potaknuli na što preciznije izražavanje“ (Šego, 2009: 127). Na taj će ih način spontano približiti knjizi i pripremiti za školu.

Učitelje smo pitali koje najčešće probleme uočavaju kod učenika prvih razreda osnovne škole. Najviše ističu probleme u ponašanju i socijalnim vještinama, kao rezultat nedostatnoga odgoja kod kuće ili u vrtiću. Prema mišljenju učitelja, djeca su nesamostalna, nesigurna, emocionalno nezrela, oskudna vokabulara i slabe

koncentracije. Apostrofiraju da škola nije samo igra, već se u njoj zadatci moraju suvislo rješavati pa mora postojati odgovornost, a ako nešto učeniku nije jasno treba pitati i nastojati zajednički riješiti. Ako djeca to izbjegavaju, nastaju problemi. Učitelji apostrofiraju nisku razinu potrebnoga predznanja za polazak u školu. Kod djece nisu razvijene radne navike rješavanja zadataka i izvršavanja svakodnevnih obveza. Neposlušna su i razmažena. Grafomotorika im je slabo razvijena, fina motorika ruke gotovo ne postoji, nepravilno i kruto drže olovku, previše je pritišću i teško njome „upravljaju“. Pogrešno pišu velika tiskana slova i brojeve. Uočljiv je i nedostatak pozornosti. Najvećim problemom ističu slabo usmeno izražavanje. Izražene su teškoće u oblikovanju rečenice. Na pitanja odgovaraju s jednom ili najviše s dvije riječi. Mnogi loše izgovaraju pojedine foneme. Sve više djece ima problema u analizi i sintezi glasova. Ne znaju razgovarati. Uglavnom ne slušaju sugovornika, već govore u isto vrijeme te žele prvi izreći svoje mišljenje. Ljute se ako ih se upozori na pogreške. Žele biti u centru pažnje. Kad pričaju ili prepričavaju uglavnom nabrajaju što su zapamtili ili što su vidjeli. Sve više djece dolazi s logopedskim problemima (disleksijom, disgrafijom, dislalijom, mucanjem), ali i s različitim psihozama.

Iako je, kao što smo već spomenuli, od 2014. godine pohađanje predškole obvezno za svu djecu u Republici Hrvatskoj u školskoj godini prije polaska u osnovnu školu, više učitelja ističe kako im dolaze djeca iz ruralnih sredina koja nisu pohađala vrtić niti program predškolskog odgoja, što znači da se *Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju* ne provodi dosljedno u svim jedinicama lokalne i regionalne (područne) samouprave. To je za tu djecu osjetan nedostatak u prilagodbi na predstojeće školske obveze. Učitelji drže da su u svakom pogledu nepripremljeni za školu. Znatno su manje uspješna i u početnom čitanju i pisanju, nemaju razvijene ni higijenske ni radne navike i ne znaju slušati jer se ne mogu koncentrirati. Razlike su među malim učenicima na početku školovanja jako uočljive. Iako tijekom vremena ti učenici uspiju nadoknaditi svoje nedostatke, dosljednim provođenjem zakona do njih uopće ne bi dolazilo i svi bi učenici na početku školovanja bili u ravnopravnoj poziciji. Učitelji naglašavaju da roditelji nerijetko neopravdano preuveličavaju znanje svoje djece, a premalo vremena ulažu u njihov razvoj. Smeta ih što znatan dio djece slobodno vrijeme provodi igrajući računalne igrice, a roditelji rade sve umjesto njih pa nije čudo da imaju siromašan rječnik i loše izražavanje. Mišljenja su da bi umjesto toga roditelji trebali znatno više razgovarati s djecom, čitati im priče, pjevati dječje pjesmice i organizirati slične aktivnosti.

Tražili smo njihovu procjenu jesu li odgojitelji predškolske djece trebali više ili manje raditi s djecom na razvijanju jezičnih kompetencija. Odgovore su trebali pojasniti navodeći konkretno na čemu su odgojitelji trebali manje, a na čemu više poraditi s djecom. Većina je mišljenja da znatno više treba raditi na bogaćenju dječjeg rječnika,

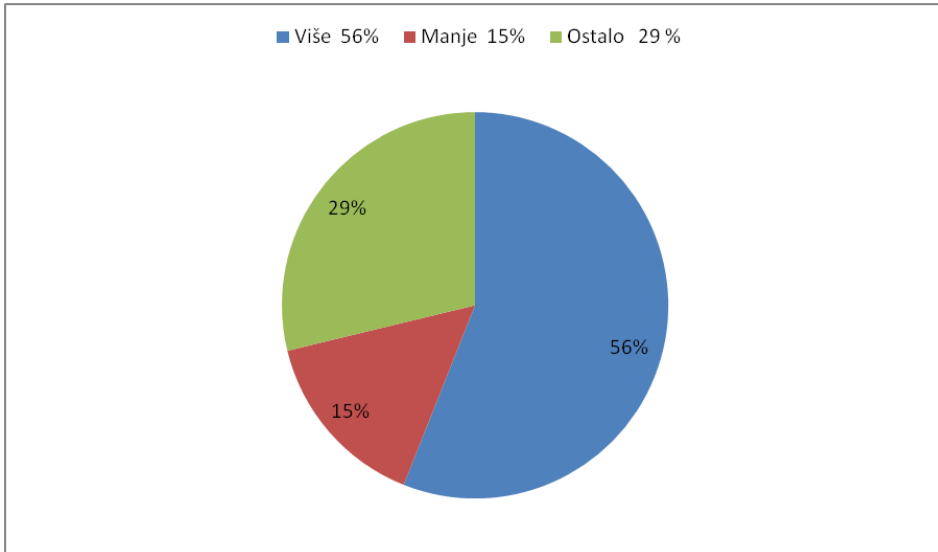
razvoju govora i komunikacije, glasovnoj analizi i sintezi, poboljšanju fine motorike, ali da se sve to mora prilagoditi djeci i njihovoj potrebi za igrom. Također ističu potrebu razvijanja fonetskog sluha, što im je važnije od prepoznavanja slova. Znatno više pozornosti treba obratiti na držanje olovke u ruci i pravilno pisanje crta. Kao veliki problem u tom kontekstu ističu (ne)točnost u pisanju slova. Dosta ispitanika ističe kako bi odgojitelji trebali znatno manje raditi na pisanju slova pa čak ne bi ni trebali djecu učiti pisati slova i brojke. Žale se da im djeca redovito u školu dolaze s potpuno netočnim načinom pisanja slova. Uglavnom pišu sva slova odozdo prema gore. Mnogo djece prepoznaje slova i piše naopako jer ih često nauče nepravilno pa je to kasnije učiteljima teško ispraviti. Smatraju da bi zbog toga odgojitelji trebali manje raditi na sadržajima koji pripadaju programu prvoga razreda osnovne škole, poput pisanja tiskanih slova, a više na usmenom izražavanju, komunikaciji među djecom i odraslima, njihovoj socijalizaciji, teškoćama u izgovoru nekih glasova, na pozornosti i koncentraciji prilikom slušanja. Važnom zadaćom drže osposobiti djecu da mirno sjede desetak minuta i prate naputke. Selimović i Karić (2011: 148–149) smatraju da tijekom cijelog predškolskog razdoblja „pažnju karakterizira spontanost i nenamjernost. Pažnja je ovisna o osobinama predmeta, privlačnosti, novinama i sl. Kako se povećavaju dječje govorne sposobnosti i usmjerava njihova aktivnost, počinje formiranje voljne pažnje koja je značajna za pripremu djeteta za školsko učenje“. Apostrofiraju da je znanstvenim eksperimentima utvrđeno da stimuliranjem dječja pozornost postaje stalnija, a po obujmu šira i efikasnija (Selimović i Karić, 2011: 149).

Nadalje, mnogo učitelja naglašava potrebu vježbanja razvijanja grafomotorike. Najprije treba raditi na razvoju grube motorike te postupno i fine motorike. Sugeriraju vježbanje glasovne analize i sinteze kroz različite jezične igre. Smatraju da odgojitelji previše vremena troše na učenje slova, dok bi trebali mnogo više raditi na usmenom izražavanju, u čemu su učenici najslabiji. Mišljenja su da odgojitelji trebaju poraditi na čitanju priča, tj. aktivnom slušanju, prezentiranju priča iz osnova bajki, narodnih predaja, basni, uspoređivanja nečega s nečim kako bi se istaknula pozitivnost i slično. S djecom treba razgovarati o pročitanom, poticati ljubav prema čitanju, izrazito poraditi na tom da djeca daju odgovore punim rečenicama. Treba im znatno više razgovora, pričanja i samostalnog pričanja djece. Moraju ih naprosto naučiti kako razgovarati, uvažavajući i slušajući druge. Pri tom ih trebaju učiti pravilima ponašanja u skupini. Posebice naglašavaju potrebu poštivanja pravila: dok jedan govori ostali ga slušaju. Kroz igru trebaju pričati i izmišljati priče. Smatraju korisnim prakticiranje pričanja po nizu slika, igre rimom i slično. U bogaćenju dječjeg rječnika treba više poraditi na usvajanju hrvatskih književnih izraza za pojedine pojave i predmete. Ističu da većina djece dolaskom u školu još uvijek uglavnom govori svojim dijalektom. Za razliku od učitelja razredne nastave, metodičari hrvatskoga jezika u tome ne vide ništa loše. Mišljenja su da je „učenikov idiom najprirodnije polazište za učenje hrvatskoga

standardnoga jezika” (Turza-Bogdan, 2018: 275), da se u nastavi književnoga jezika treba iskoristiti njegovu imanentnu gramatiku te ga se postupno osposobljava za komunikaciju standardnim jezikom (Težak, 1996: 97). Učitelji priželjkuju obrazovnu reformu koja bi uključila ne samo osnovnoškolsko, već i predškolsko obrazovanje u smislu rasterećenja gradiva. Dio učitelja smatra da odgojitelji korektno odrađuju svoj posao, a problem vide u roditeljima koji premalo razgovaraju i premalo se bave svojom djecom.

Od učitelja smo tražili da navedu koji dio programa nastavnoga predmeta Hrvatski jezik djeci stvara najviše poteškoća u razvijanju jezičnih kompetencija. Na samome početku obrazovanja pojavljuje se problem pravilnog pisanja pisanih slova zbog nedovoljno razvijene fine motorike te pogrešno naučenog načina pisanja. Mišljenja su da složeni način pisanja novih slova predviđen u najnovijemu hrvatskom pravopisu dodatno otežava situaciju jer je to djeci preteško. Kao i kod pisanja slova, ozbiljne probleme učenicima koji imaju poteškoće s glasovnom analizom i sintezom stvara i početno čitanje. Pri tom im je posebno teško čitanje na glas, čitanje bez slovanja, čitanje i pisanje dužih riječi, pisanje po diktatu pisanim slovima i razumijevanje pročitane teksta. Učenici imaju problema s usmenim i pismenim izražavanjem. Pri tom imaju najviše poteškoća kad moraju na pitanje odgovoriti punom rečenicom, posebice s pisanim odgovaranjem na pitanja, ali i s prepričavanjem, kao i razgovaranjem sa sugovornikom. Probleme im stvara i usvajanje pravopisne norme, posebice pravila velikoga slova i njegove primjene, usvajanje i raspoznavanje glasova *č* i *ć* te refleksa jata. Poteškoće se javljaju i prilikom rastavljanja riječi na slogove, prepoznavanja određenog glasa u sredini i na kraju riječi, redosljedna riječi u rečenici te interpunkcije. Učitelji ističu da djeca koja nemaju poteškoća u nastavi početnog čitanja i pisanja nemaju ozbiljnijih poteškoća u usvajanju gradiva nastavnoga predmeta.

U zadnje se vrijeme dosta govori o tome kako pojedini roditelji umjesto djece rješavaju njihove domaće zadaće (Prpić, Klokanica.hr, 2018). Zbog toga smo učitelje pitali smatraju li da roditelji trebaju više ili manje raditi s djecom na njihovim školskim zadacima. Na slici 7 ćemo grafički predočiti njihove odgovore.



Slika 7. Potreba većeg ili manjeg rada roditelja na razvijanju školskih kompetencija djeteta prema mišljenju učitelja razredne nastave

Iz grafikona na slici 7 razvidno je da više od polovice učitelja (56 %) smatraju kako bi se roditelji trebali više angažirati oko zadataka svoje djece, dok ih svega 15 % drži da bi trebali manje sudjelovati u toj aktivnosti svoje djece. Nešto manje od trećine (29 %) ispitanika odlučilo se za opciju ostalo. U objašnjenju odgovora tumače da bi roditelji u početku trebali s djecom raditi više, ali ih s vremenom pomalo osamostaljavati za daljnji rad u školi. Djeca bi zadatke trebala raditi sama. Oni samo trebaju biti djetetu pri ruci, a ne s njim raditi ili raditi umjesto djeteta. Stoga će neki reći da roditelji trebaju raditi manje, ali pametnije. Mnogi roditelji rade umjesto djece, što drže potpuno krivim pristupom. Trebaju ih samo podržati i pokazati interes za njihov rad, kontrolirati njihov rad, odnosno pregledati napravljeno pa djecu upozoriti na eventualne greške i pomoći im kad je potrebno. Mišljenja su da roditelji trebaju znatno više surađivati s učiteljima, a ne raditi na školskim zadacima.

RODITELJI

Među 105 anketiranih roditelja 55% je onih čija djeca pohađaju program predškolskog obrazovanja i 45% roditelja učenika prvih razreda osnovne škole. Na pitanje znaju li koja znanja i kompetencije njihovo dijete treba usvojiti prije polaska u školu 51% se izjašnjava da zna, dok ih 49% tvrdi da ne zna. Nakon toga su i njima

ponuđene na procjenu konkretne kompetencije kojima djeca trebaju vladati dolaskom u prvi razred osnovne škole (tablica 3).

Tablica 3. Stavovi roditelja o nužnim kompetencijama djece prije polaska u školu

Kompetencije kojima djeca trebaju vladati prije polaska u školu	Postotak ispitanih roditelja
Prepoznati slova	73,7 %
Čitati	7,1 %
Pisati	14,1 %
Prepoznati brojeve	70,7 %
Zbrajati	7,1 %
Sve navedeno	6,1 %
Ništa od navedenog	16,2 %
Ostalo	9,1 %

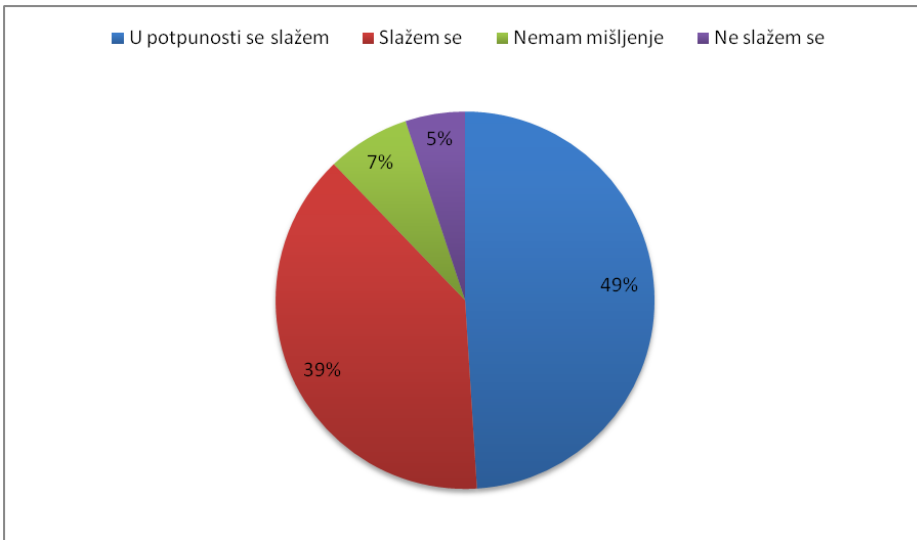
Iz tablice 3 možemo vidjeti da najveći broj roditelja navodi da im djeca prije polaska u školu trebaju moći prepoznati slova (73,7 %) i brojeve (70,7 %). Osjetno ih veći postotak u odnosu na odgojitelje i učitelje smatra da trebaju znati čitati (7,1 %), pisati (14,1 %) i zbrajati (7,1 %). Postotak onih koji misle da djeca trebaju znati sve navedeno bliži je odgovorima odgojitelja (4,2 %) nego li onom kako su se izjasnili učitelji (1,5 %). Slična je situacija i s brojem onih koji misle da djeca ne trebaju znati ništa od navedenog (16,2 %). Pod ostalim objašnjenjima roditelji dodaju da se djeca trebaju znati sama odjenuti, znati prepoznati geometrijske oblike, imati razvijenu finu motoriku, socio-emocionalne i komunikacijske vještine. Dio ih ističe da nisu sigurni ili pak da ih odgojitelji nisu uputili u tu problematiku.

Prpić (2018) ističe važnost razvijanja djetetova samopouzdanja od rođenja iskazivanjem konstantne ljubavi, pažnje i brige, strpljivim odgovaranjem na njegova beskrajna pitanja te objašnjavanjem svega što ga okružuje. Rezultati istraživanja koje su Janković i dr. (2012) proveli o povezanosti ranih roditeljskih poruka djeci u njihovu razvoju, izgradnji ličnosti, stila života i ponašanja, odnosa prema sebi i okolini pokazuju izrazitu važnost onoga što roditelji govore djeci, ali isto tako otkriva "koliko roditelji malo znaju o tome i koliko je njihova kultura govora niska" (Janković, Laklija i dr., 2012: 137). Zbog toga je važno da predškolske ustanove ulože znatan napor u educiranju roditelja svojih polaznika kako bi im pomogli da zajedničkim snagama razviju dječje sposobnosti i samopouzdanje.

Starc (2005) ističe nužne preduvjete koje treba razviti kod djece za uspješan početak školovanja, na kojima treba raditi još od jaslčke dobi: „ima razvijenu pozitivnu sliku o sebi; zna se zauzeti za sebe; zna rješavati probleme i sukobe; ponosi se uspjehom i podnosi neuspjeh; pomaže i dijeli s prijateljima; zna se dogovarati i pridržavati pravila; upornošću završava što je započelo“ (Starc, 2005: 6).

Fantuzzo i dr. (2004: 467) u istraživanju provedenom na 144 gradske djece, višedimenzionalnom procjenom važnosti uključenosti obitelji u obrazovanje u ranoj dječjoj dobi, zaključuju da se uključenost obitelji pokazala značajno povezanom s dječjom motiviranošću za učenje, sposobnošću održavanja pozornosti na satu, razvojem govornih sposobnosti, posebice usvajanjem vokabulara te rješavanjem manjih problema u ponašanju u učionici.

Roditelji su se trebali izjasniti je li njihovo dijete izgradilo navike listanja / čitanja slikovnica i knjiga (Slika 8).



Slika 8. Stavovi roditelja o dječjim navikama listanja / čitanja slikovnica i knjiga

Iz grafikona je jasno da gotovo 90 % roditelja (49 % u potpunosti se slaže, a 39 % se slaže) smatra da njihova djeca imaju izgrađene navike listanja, odnosno čitanja slikovnica i knjiga. Ti su stavovi dosta bliži viđenju odgojitelja predškolske djece, ali potpuno suprotni stavovima učitelja koji smatraju da djeca nemaju izgrađene te navike.

Odrasli trebaju biti djeci više partneri, a manje autoriteti pa svoje zahtjeve prema djeci trebaju izražavati kroz igru, a ne u obliku prisile [...] Djeci se mora omogućiti stjecanje različitih iskustava (jer problemi nerazumijevanja teksta mogu nastati npr. zato što djeci nedostaje neke informacije iz svakodnevnog života, odnosno životno iskustvo), (Šego, 2009: 127).

Tako će im i slikovnica i knjiga puno lakše postati „prijatelj“.

Britton posebno ističe važnost igre jer djetetu, među ostalim,

sjajno pomažu u intelektualnom razvoju jer će naučiti mnogo novih činjenica, a potiču i vještine rješavanja problema i pamćenja. Igre također pomažu društvenom razvoju, jer obično uključuju izmjenjivanje, suradnju s drugima i snalaženje u različitim situacijama. I napokon, igre pomažu razvoju tjelesnih vještina, poput spretnosti ruku i koordinacije. (Britton, 2000: 56)

Igra je posebice važna jer dijete njoj pristupa dobrovoljno i spontano, nerijetko će ju i inicirati. U njoj se osjeća ugodno i kreativno. (Britton, 2000: 19)

ZAKLJUČAK

Analiza obrazovnih dokumenata pokazala je da predškolski program ne sadrži elemente *školidifikacije* u bilo kojem obliku. Inzistira se na stvaranju prikladnog okružja predškole u kojem će djeca razvijati predčitalačke i grafomotoričke vještine te bogaćanje rječnika, što znači da ne trebaju znati čitati i pisati prije polaska u osnovnu školu. Početno je čitanje i pisanje predviđeno kao osnovna aktivnost nastavnoga predmeta Hrvatski jezik u prvom razredu osnovne škole.

Rezultati provedenoga terenskog istraživanja upućuju na neadekvatnu pripremu djece predškolskog uzrasta za upis u osnovnu školu. Značajan broj odgojitelja predškolske djece ne zna ili nije sigurno jesu li dječje kompetencije u programu predškole precizno određene. U procjeni ponuđenih dječjih kompetencija odgojitelji i roditelji u znatno većem postotku od učitelja procjenjuju da bi djeca prije škole trebala prepoznati slova i brojeve. Dok više od polovice učitelja (51,5 %) procjenjuje da djeca ne bi trebala prije polaska u školu imati ni jednu od ponuđenih kompetencija, tako misli manje od petine odgojitelja predškolske djece (19,4 %) i 16,2 % roditelja. Odgojitelji smatraju da je prevelik broj djece u predškolskim skupinama razlog što se ne mogu kvalitetno posvetiti individualnim potrebama svakog djeteta. Odgojitelji bi trebali manje ulaziti u ingerenciju učitelja, a mnogo se više pozabaviti razvojem dječjih predčitalačkih vještina, glasovnom analizom i sintezom, grafomotorikom, bogaćenjem rječnika i socijalnim vještinama. Roditelji bi se trebali znatno više baviti svojom djecom, posebice pričati s njima, te im razvijati socijalne vještine kako bi bili samostalni i sposobni uklopiti se u novu školsku sredinu, biti disciplinirani i sposobni održati kontinuiranu koncentraciju onoliko koliko to rad u školi zahtijeva. Moraju ih naučiti pravilno držati olovku u ruci da im njihovo crtanje u predškolsko vrijeme bude ugodna, a ne frustracija koja će se kasnije nastaviti u školi gdje će se konstatirati problemi s grafomotorikom. Razvoju dječje grafomotorike umnogome će pomoći i igre koje uključuju izrezivanje sa škaricama. Glasovna analiza i sinteza treba biti svojevrsna obiteljska igra u različitim

životnim situacijama. Može se prakticirati u kući, u šetnji, u automobilu, kako bi dijete spontano usvajalo kompetencije za komunikaciju na materinskom jeziku, koje će kasnije u školi samo nadograđivati.

U školi dolaze do izražaja psihofizičke i socijalno-kulturološke različitosti učenika. Zbog toga je nužno u razredu stvoriti odgovarajuću socijalnu klimu za rad (Tot, 2010: 67). Nju će biti puno lakše stvoriti ako se buduće učenike u obitelji i u predškolskoj ustanovi priprema na odgovarajući način. Suvremeni obrazovni sustav nastoji „podržati učenike u razvoju konkretnih sposobnosti (Tot, 2010: 67)“, što dakako uključuje i kompetencije za komunikaciju na materinskom jeziku. Roditelji i odgojitelji predškolske djece pozvani su u tom smislu dati velik doprinos. U predškolskoj ustanovi ne smije se prakticirati memoriranje činjenica i pojmova od kojih učenici neće imati koristi u stvarnom životu, već treba raditi na kvalitetnom stjecanju znanja do kojeg će dijete doći aktivnim misaonim angažmanom, a što će mu omogućiti razumijevanje životno važnih pitanja i rješavanje svakodnevnih situacija (Jurčević-Lozančić, 2012: 160–161), što ga čeka već polaskom u školu. Njegova je volja za učenje golema pa vrlo rano izražava želju ravnopravno sudjelovati u dijalogu s ostalima i postavlja brojna pitanja kako bi spoznao svijet (Jurčević-Lozančić, 2012). Roditelji i odgojitelji taj potencijal trebaju ohrabriti i osloboditi te pomoći djeci da ga kreativno i plodonosno iskoriste (Šego, 2009: 121), a nikako ga ne gušiti, što se nažalost zna dogoditi neznanjem roditelja i nestručnošću prosvjetnog radnika. Jurčević-Lozančić (2012: 164) ističe da je

već od najranijeg djetinjstva potrebno poticati takvu kulturu učenja u kojoj se posebno cijeni i potiče dijalog pojedinca u zajedništvu s drugima, dakako u zajednici različitih, ali i ravnopravnih u kojem se različite mogućnosti mogu (i moraju) istraživati i propitivati. Time se također doprinosi razvoju kritičkih znanja i refleksivnih načina razmišljanja, kroz aktivnu konstrukciju, a ne reprodukciju znanja.

Rezultati istraživanja ukazuju na potrebu znatno veće suradnje škole i dječjeg vrtića na području istoga mjesnog odbora, odnosno teritorijalne jedinice na kojoj se nalaze obje obrazovne ustanove. Trenutno surađuju stručne službe, na način da se iz vrtića u školu šalju dopisi o stečenim kompetencijama pojedine djece. Dobro bi došla razmjena iskustava učitelja i odgojitelja o tome na čemu treba dodatno poraditi u predškoli na temelju analize razvijanja jezičnih kompetencija prethodnih generacija djece koja su iz vrtića prešla u školu.

Zanimljivi su podaci o određenom broju djece iz ruralnih sredina koja nisu pohađala vrtić niti program predškolskog odgoja, premda je od 2014. godine pohađanje predškole obvezno za svu djecu u Republici Hrvatskoj u školskoj godini prije polaska u

osnovnu školu, što znači da se *Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju* ne provodi dosljedno u svim jedinicama lokalne i regionalne (područne) samouprave. Ta su djeca u startu stavljena u neravnopravan položaj u obrazovnom sustavu, iako im Ustav Republike Hrvatske jamči ravnopravnost. Daljnja istraživanja trebalo bi provesti o uzrocima tih pojava i mogućnostima njihova rješavanja.

LITERATURA

Apel, K., Masterson, J. (2004). *Jezik i govor od rođenja do šeste godine*. Od glasanja i prvih riječi do početne pismenosti – potpuni vodič za roditelje i odgojitelje. Zagreb: Ostvarenje.

Aralica, V., Validžić, M., Jurčić, L.J., Grandis Šimundić, S., Leko, Lj. (2009). Uloga vrtića u poticanju razvoja djetetovih sposobnosti i vještina potrebnih za polazak u školu. U: *Na dodiru predškolskoga odgoja i primarnoga obrazovanja u zajedničkom odgojno-obrazovnom rastu* ur. Šetić, N., Bobinski, V., Bucković, B., Vukšić, Lj. Zagreb: Hrvatski pedagoško – književni zbor / Profil, str. 19.

Božajić, M. (2016). *Jezične kompetencije predškolaca i učenika*. Zadar: Sveučilište u Zadru, Odsjek za hrvatski jezik i književnost.

Britton, L. (2000). *Montessori učenje kroz igru za djecu od 2 do 6 godina*, Zagreb: Hena com.

Comrie, B., Matthews, S., Polinsky, M. (2003). *Atlas jezika*. Varaždin: Stanek d. o. o.

Čudina-Obradović, M. (2008). *IGROM DO ČITANJA Igre i aktivnosti za razvijanje vještina čitanja*. Zagreb: Školska knjiga.

Došen-Dobud, A. (2001). *Predškola – vodič za voditelje i roditelje*. Zagreb: Alinea.

Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe. (2010). Narodne novine 63/08, 90/2010.

Einon, D. (2007). *Igre učilice*. Zagreb: Profil international.

Fantuzzo, J., McWayne, C. M., Perry, Marlo A., Childs, S. (2004). Multiple Dimensions of Family Involvement and Their Relations to Behavioral and Learning Competencies for Urban, Low-Income Children, *School Psychology Review*, Vol. 33, No. 4, pp. 467-480.

Griffin, Terri M, Hemphill, L., Camp, L., Palmer Wolf, D. (2004). Oral discourse in the preschool years and later literacy skills, *First language*, Vol 24, 2, pp. 123-147.

Huizinga, J. (1992). *Homo ludens: o podrijetlu kulture u igri*. Zagreb: Naprijed.

Isbell, R., Sobol, J., Lindauer, L., Lowrance, A. (2004). The Effects of Storytelling and reading on the Oral Language Complexity and Story Comprehension of Young Children, *Early Childhood Education Journal*, Vol. 32, No. 3, December 2004, pp. 157-163.

Janković, J., Laklija, M., Vučić, V., Baretić, V. (2012). (Ne)kultura govora u odgoju i ponašanje djece i mladih. U: *Pedagogija i kultura. Zbornik radova Interkulturalna pedagogija: prema novim razvojjima znanosti o odgoju*. Ur. Posavec, K., Sablić, M. Zagreb: Hrvatsko pedagojsko društvo, str. 128-138.

Jurčević-Lozančić (2012). Pedagogija zajedništva: oživotvorenje dijaloga u ustanovama ranog odgoja. U: *Pedagogija i kultura. Zbornik radova Interkulturalna pedagogija: prema novim razvojjima znanosti o odgoju*. Ur. Posavec, K., Sablić, M. Zagreb: Hrvatsko pedagojsko društvo, str. 159-165.

Jesu li zaista odgojiteljice i učitelji neprijatelji roditeljima?. *Školski portal – Školstvo u medijima*. Dostupno preko: www.skolskiportal.hr. 11. svibnja. 2016. (pristupljeno 7. 8. 2018.)

Jovančević, M. i suradnici. (2004). *Godine prve: zašto su važne. Vodič za roditelje i stručnjake koji rade s djecom predškolskog uzrasta*. Zagreb: SysPrint.

Locke, A., Ginsborg, J., Peers, I. (2000). Development and disadvantage: implications for the early years and beyond, *International Journal of Language & Communication Disorders*, Vol. 37, No. 1, pp. 3-15.

Mason, Jana M. (1980). When Do Children Begin to Read: An Exploration of Four Year Old Children's Letter and Word Reading Competencis, *Reading Research Quarterly*, Vol. 15, No. 2, pp. 203-227.

Mikolčević, S. (2010). Za par dana počinje škola: Dvadeset pitanja i odgovora za zabrinute roditelje. Dostupno preko: www.jutarnji.hr. 31.08. 2010. (pristupljeno 7. 8. 2018.)

Mitrović, D. (1981). *Predškolska pedagogija*. Sarajevo: Svjetlost.

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. (2014). Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta Republike Hrvatske. Dostupno preko: (<http://www.azoo.hr/images/strucni2015/Nacionalni-kurikulum-za-rani-i-predskolski-odgoj-i-obrazovanje.pdf> (21. 4. 2018.))

Nastavni plan i program za osnovnu školu (2006). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta Republike Hrvatske.

Odluka o donošenju nacionalnog kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. (2015). Narodne novine br. 05/2015. Dostupno preko: (http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_01_5_95.html) (20. 4. 2018.)

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

Pehar, L. (2007). *Psihološke posljedice reforme osnovne škole.* Sarajevo: Službeni list Bosne i Hercegovine.

Peti-Stantić, A, Velički, V. (2008). *Jezične igre za velike i male.* Zagreb: Alfa.

Prpić, L. (2018). Trebaju li djeca naučiti čitati i pisati prije škole?. Dostupno preko: [www.klokanica.hr](http://www.klokanica.hr/www.klokanica.24sata.hr). 12. 4. 2018. (pristupljeno 7. 8. 2018.)

Pravilnik o sadržaju i trajanju programa predškole. (2014). Narodne novine 107/2014.

Pullen, Paige C., Justice, Laura M., Enhancing Phonological Awareness, Print Awareness, and Oral Language Skills in Preschool Children, *Intervention in School and Clinic*, Vol. 39, No. 2, November 2003., pp. 87-98.

Rosandić, D. (2002). *Od slova do teksta i metateksta.* Zagreb: Profil.

Selimović, H., Karić, E. (2011). Učenje djece predškolske dobi. *Metodički obzori*. 11, vol. 6, 1, str. 145-160.

Silberg, J. (2006). *Igre mozgalice.* Zagreb: Profil international.

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

Stanovich, Keith E., Matthew Effects in Reading: Consequences of Individual Differences in the Acquisition of Literacy, *Reading Research Quarterly*, Vol. 21, No. 4, 1986., str. 360-407.

Stevanović, M., Stevanović, D. (2004). *Predškolsko dijete za budućnost.* Varaždinske Toplice: Tonimir.

Strugar, V. (2012). *Znanje, obrazovni standardi, kurikulum.* Zagreb: Školske novine.

Starc, B. (2005). Spremnost za školu. *Dijete, vrtić, obitelj*. br. 39, str. 5-7.

Šego, J. (2009). Utjecaj okoline na govorno-komunikacijsku kompetenciju djece; jezične igre kao poticaj dječjemu govornom razvoju. *Govor*. XXVI, 2, str. 119-149.

Težak, S. (1996). *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika 1.* Zagreb: Školska knjiga.

Težak, S. (1996). *Govorne vježbe u nastavi hrvatskoga ili srpskoga jezika.* Zagreb: Školska knjiga.

Tot, D. (2010). Učeničke kompetencije i suvremena nastava. *Odgojne znanosti*. Vol. 12, br. 1, str. 65-78.

Turza-Bogdan, T. (2018). Idiom i hrvatski standardni jezik u metodičkoj perspektivi (na primjerima iz kajkavskoga narječja). U: *U riječi hrvatskoj Zbornik posvećen Vladi Pandžiću*. ur. Čavar, A. i Jadranka Nemeth-Jajić, J. Zagreb: Hrvatsko filološko društvo / Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, str. 275-288.

Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju (2013). Narodne novine 10/97, 107/07, 94/13.

MARTINA T. BOŽAJIĆ

JOSIP I. MILETIĆ

COMPETENCE OF PRESCHOOL TEACHERS AND CLASSROOM TEACHERS IN THE DEVELOPMENT OF LANGUAGE COMPETENCES

Summary: The paper presents the results of a field research conducted with the aim of determining the competence of preschool teachers and elementary school teachers in developing children's language competences for communication in their mother tongue. The sample of 255 respondents consisted of preschool teachers (N = 80), classroom teachers (N = 70) and parents of preschool children (N = 105). The results of the conducted research indicate inadequate preparatory development of these competences in preschool children for enrolment in elementary school and the interference of preschool teachers in the field of classroom teacher work. In order to eliminate the detected shortcomings, cooperation of experts from educational institutions of the same territorial unit is proposed so as to better prepare future generations for school.

Keywords: children, language and speech development, mother tongue, preschool age.

Датум пријема: 12.8.2018.

Датум исправки: 3.12.2018.

Датум одобрења: 6.12.2018.