

Stručni rad

# Dijaloško i interaktivno čitanje kao metode poticajnog zajedničkog čitanja

Ivana Ostrički

Osnovna škola kralja Tomislava, Našice

### **Sažetak**

Čitanje i pisanje složene su jezične aktivnosti koje se razvijaju u školskoj dobi. Budući da one nisu prirodne i zahtijevaju mentalni napor, nužno je obučiti učenike tehnikama koje će im pomoći u razvijanju pismenosti, pri čemu važnu ulogu ima poticajno zajedničko čitanje.

**Ključne riječi:** dijaloško čitanje, interaktivno čitanje naglas, poticajno zajedničko čitanje, aktivno čitanje

## 1. Uvod

Temeljne su zadaće nastave Hrvatskoga jezika „(...) osposobljavanje učenika za jasno, točno i prikladno sporazumijevanje hrvatskim standardnim jezikom, usvajanje znanja o jeziku kao sustavu, slobodno izražavanje misli, osjećaja i stavova te spoznavanje vlastitoga, narodnog i nacionalnog jezično-kulturnog identiteta“ [10]. Osnovne su spoznajne aktivnosti kojima ostvarujemo te zadaće slušanje i govorenje te čitanje i pisanje. Slušanje i govorenje primarne su aktivnosti koje se vježbaju i razvijaju od rođenja dok se čitanje i pisanje, kao složene aktivnosti, razvijaju u školskoj dobi [1, str. 52]. Budući da je riječ o vještinama koje nam nisu prirodne i zahtijevaju mentalni napor i uloženi trud, nužno je obučiti učenike metodama i tehnikama koje će im pomoći u razvijanju vještina čitanja s razumijevanjem, kritičkog promišljanja o tekstu i povezivanja teksta s osobnim iskustvom. Značajnu ulogu u ostvarivanju navedenih ciljeva zauzima poticajno zajedničko čitanje.

## 2. Poticajno zajedničko čitanje

Zajedničko čitanje u obitelji ili školi jedan je od najučinkovitijih načina razvijanja jezične pismenosti i kulture čitanja. Međutim, nije svako zajedničko čitanje ujedno poticajno. Poticajno ili učinkovito zajedničko čitanje zahtijeva pripremu i unaprijed promišljene ciljeve i aktivnosti čitanja te se definira kao „oblik (...) aktivnog poučavanja koje se odvija na određeni način i mijenja tijekom vremena“, tj. s rastom djeteta [4, str. 37]. Kako se razvija djetetov govor, tako je nužno prilagođavati načine čitanja sve bogatijim govornim vještinama djece. Na taj način poticajno zajedničko čitanje pomaže razvoju govora djeteta [Ibid.].

Poticajno zajedničko čitanje temelji se na sljedećim načelima: a) aktivno sudjelovanje djeteta korisnije je od pasivnog slušanja; b) čitatelj treba govorom obogatiti tekst kako bi potaknuo dijete na aktivnost; c) postupno se zahtijeva veća samostalnost djeteta u izražavanju [Ibid., str. 38]. Na spomenutim načelima razvile su se različite metode zajedničkog aktivnog čitanja, poput interaktivnog čitanja naglas i dijaloškog čitanja [13, str. 2].

### 2.1. Interaktivno čitanje naglas

Interaktivno čitanje naglas (*Interactive Read Aloud*) vođena je grupna nastavna metoda prema kojoj učitelj čita naglas odabrani tekst cijelom razredu, zastajući povremeno i ciljano radi razgovora. Učenici razmišljaju, razgovaraju o tekstu i odgovaraju na njega (usmeno ili pisano). Riječ je o metodi kroz koju se značenje oblikuje razgovorom i interakcijom učenika koji se na tekst nadovezuju osobnim iskustvom i znanjima, zahvaljujući kojima se dublje i aktivnije povezuju sa značenjima u tekstu [15, str. 431]. Ključna je vrijednost ovakvog načina čitanja to što učenici uče pronalaziti važna značenja u tekstu te na temelju njih pronalaziti zaključke. Ovakvom metodom i čitatelj i slušatelji aktivno obrađuju jezik, ideje i značenje teksta prije, za vrijeme i nakon čitanja [13, str. 2]. Takvo čitanje može započeti razgovorom o naslovu priče i predviđanjem događaja u priči na temelju naslova. Tijekom čitanja interakcija se nastavlja povremenim zaustavljanjem i odgovaranjem na pitanja, a nakon čitanja može uslijediti razgovor u kojem će djeca donositi zaključke o događajima, likovima i drugim elementima priče. Važno je pritom poticati djecu na promišljanje o povezanosti teksta s njihovim vlastitim iskustvom i događajima u njihovoj okolini i svijetu [2]. Angela M. Wiseman ističe četiri načina konstruiranja znanja primjenjivih u ovoj metodi čitanja: upotreba potvrdnih izjava kao podrška razmišljanjima učenika (*confirming*); učitelj kao model u iznošenju osobnog razmišljanja o različitim aspektima teksta (*modeling*);

zajedničko proširivanje početnih ideja učitelja i učenika (*extending*) te zajedničko donošenje zaključaka i konstrukcija značenja teksta (*building*) [15, str. 435]. Na ove načine učenici uče kako razgovarati o tekstovima s drugima.

Nastavni sat interaktivnog čitanja naglas treba sadržavati određenu strukturu. Motivacija uključuje predstavljanje teksta i poticanje učenika na razmišljanje. Slijedi čitanje teksta uz povremeno zastajanje radi poticanja razmišljanja i kratkog međusobnog razgovora učenika. Nakon čitanja učitelj potiče učenike na razgovor, usmjeravajući ih prema ključnim porukama teksta. Uz navedene sastavnice nastavnog sata, učitelj može uključiti i neobvezne aktivnosti. Istoga dana ili tijekom sljedećih dana može potaknuti učenike na ponovno pregledavanje teksta radi pronalaženja dubljeg značenja i poruka teksta ili ih uključiti u dodatne aktivnosti, poput literarnog, likovnog, dramskog i sl. izražavanja [5].

Na temelju dosadašnjih istraživanja o dobrobitima interaktivnog čitanja naglas, Shaya Helbig and Susan V. Piazza donose smjernice za kvalitetno provođenje ove aktivnosti [6, str. 17–23].

1. *Za interaktivno čitanje naglas treba odvojiti vrijeme.* Ova aktivnost zahtijeva kvalitetno isplanirano vrijeme za predstavljanje knjige, čitanje i razgovor o knjizi. Mnoge je tekstove moguće uklopiti u različite nastavne predmete ili međupredmetne teme pa je nužno kurikulsko planiranje [Ibid., str. 17].

2. *Odabir odgovarajućeg teksta.* Prilikom odabira teksta treba uzeti u obzir dob, sociokulturno porijeklo, interes učenika i mogućnosti za složeno zaključivanje o tekstu [Ibid., str. 18]. Iako ne postoje strogi kriteriji oko odabira knjiga za interaktivno čitanje naglas, praktičari nude smjernice koje valja imati na umu pri odabiru teksta: a) tekstovi koje voli učitelj (ili je uz njih bio vezan u djetinjstvu); b) zanimljivi, privlačni i relevantni tekstovi za učenike; c) nagrađeni tekstovi; d) tekstovi koji su malo složeniji od onih koje učenici određene populacije čitaju samostalno; e) tekstovi koji se nadovezuju na temu iz redovnog kurikula; f) različiti žanrovi beletristike i publicistike (pritom treba imati na umu da nije nužno pročitati cjeloviti tekst); g) tekstovi koji progovaraju o novim idejama i temama; h) višejezični tekstovi; i) ilustracije bez teksta (ilustracije nose složena značenja o kojima se može razgovarati) [9].

3. *Planiranje unaprijed za ostvarivanje specifičnih ciljeva interaktivnog čitanja.* Ako npr. interaktivnim čitanjem želimo poučiti djecu promišljanju o tekstu prije, za vrijeme i nakon čitanja, nužno je unaprijed pripremiti aktivnosti koje će ih potaknuti na razmišljanje i aktivno sudjelovanje. Osim toga, detaljno planiranje i upoznavanje s tekstom pomoći će učitelju da suvereno vlada porukama teksta [6, str. 18–19].

4. *Učenje prema modelu.* Kako bi učenici bili aktivni tijekom interaktivnog čitanja te razvili vještine komuniciranja i izlaganja mišljenja, učitelji ih moraju upoznati s različitim metodama aktivnog sudjelovanja u razgovoru o tekstu te im demonstrirati te metode [Ibid., str. 19].

5. *Objašnjenje novih riječi u kontekstu.* Učenici ponekad izbjegavaju čitanje zbog mnoštva nepoznatih riječi. Učitelj treba objašnjavati nepoznate riječi u kontekstu u kojem se one javljaju kako bi učenici lakše razumjeli njihovo značenje. Na taj način riječi će biti objašnjene rječnikom primjerenim dobi djeteta te stavljene u situaciju koja je učenicima poznata i razumljiva [Ibid., str. 20].

6. *Oblikovanje zadataka dopunjavanja i pitanja otvorenog tipa.* Ovakve vrste zadataka usmjeravaju učenike ka oblikovanju osobnih razmišljanja i donošenju zaključaka te time osnažuju učenikovo usmeno i pisano izražavanje [Ibid., str. 21].

7. *Korištenje grafičkih organizatora.* Grafički organizatori poticajni su oblik zadataka za utvrđivanje razumijevanja teksta. Mogu biti korišteni u svakoj fazi nastavnoga sati, ali često uključuju aktivnosti prije, za vrijeme i nakon čitanja teksta. Ovakvi zadatci zahtijevaju aktivno uključivanje učenika i potiču ih na povezivanje svoga stečenog znanja i iskustva sa značenjima u tekstu [Ibid., str. 21–22].

8. *Učenici zajednički otkrivaju značenja i poruke teksta.* Tijekom interaktivnog čitanja naglas učenici razgovorom zajednički stvaraju i dopunjuju značenja teksta te u tome imaju glavnu ulogu. Zadaća je učitelja pratiti njihove odgovore te ih usmjeravati dodatnim pitanjima, potvrdom njihovih odgovora ili povremenim ponavljanjem njihovih odgovora [Ibid., str. 22].

Istraživanja su pokazala niz dobrobiti interaktivnog čitanja naglas. Učenicima je omogućen doživljaj kvalitetnih tekstova primjerenih njihovoj dobi, bez obzira na razinu njihovog samostalnog čitanja. Interaktivnim čitanjem u razredu učenici uče razgovarati o tekstu te se time izgrađuje zajednica učenika sa zajedničkim književnim znanjem; proširuje se njihovo znanje, rječnik i govorno-jezične vještine; potiče se kreativno i kritičko mišljenje, pamćenje i znatiželja; proširuje se predznanje i razumijevanje univerzalnih koncepata; povezuju se stvarne životne situacije iz različitih kultura s osobnim iskustvom; razvijaju se koncentracija, vještine slušanja i socijalne vještine; učenici uče prepoznavati važne ideje u tekstu i dr. [3, 6, 9, 13].

## 2.2. Dijaloško čitanje

Dijaloško čitanje aktivan je način čitanja djeci tijekom kojega osoba koja čita koristi razne „aktivne” postupke: postavlja otvorena pitanja, potiče djecu na razgovor te iznošenje mišljenja, potiče djecu na sudjelovanje u čitanju priče i sl. [8]. Temeljna su obilježja dijaloškog čitanja interaktivnost, učenici svih dobi i svih razina vještina čitanja, čitanje beletristike ili informativnog teksta te usmjerenost na učenika [14]. Watkins ističe sociokulturnu teoriju učenja kao temelj dijaloškog čitanja. Ona podrazumijeva interaktivnost između djece i odraslih tijekom čitanja iz koje proizlazi razvoj djetetovog rječnika i jezično-komunikacijskih vještina [Ibid.]. Ova metoda slična je interaktivnom čitanju naglas, ali je dijaloško čitanje usmjereno na zadatke i upute koje potiču dijete na razvoj pripovjedačkih vještina [Whitehurst 2012, prema 2]. Pritom odrasli (učitelji, odgajatelji, roditelji) postaju publika koja sluša dijete i postavlja dodatna pitanja. Drugim riječima, dijaloško je čitanje oblik vođenog postupnog čitanja usmjerenog na interpretativno i kritičko mišljenje, stavljajući pritom točnost i tečnost čitanja u drugi plan [16].

U kontekstu metode dijaloškog čitanja javljaju se dva oblika zadataka: PEER i CROWD [2, 16]. PEER je akronim sastavljen od sljedećih riječi: *Prompts* (upute), *Evaluates* (procjena), *Expands* (proširivanje), *Repeats* (ponavljanje). Ovaj oblik zadatka sadrži četiri koraka rješavanja. U prvome učitelj daje učenicima upute ili postavlja pitanje kako bi potaknuo učenike na razgovor. Tako, naprimjer, može postaviti sljedeće pitanje: *Što se nalazi na slici?* Sljedeći je korak procjenjivanje učenikova odgovora, nakon čega slijedi njegovo proširivanje. Ako je učenikov odgovor *mačka*, učitelj će ga procijeniti i potvrditi te proširiti dodatnim opisom: *Da, na slici je čupava crno-bijela mačka.* Na kraju će učitelj ponovo postaviti početno pitanje (*Što je ovo?*) i pokazati na sliku. Nakon toga učenik će dati opsežniji odgovor na temelju učiteljeva demonstriranoga opisa [2].

Akronim CROWD obuhvaća zadatke dopunjavanja (*Completion*), dosjećanja (*Recall*), otvorenog tipa (*Open-ended*), novinarska pitanja: *tko, što, kada, gdje, kako, zašto* (*Wh-questions*) te povezivanja teksta s osobnim iskustvom

(*Distancing*). U zadatcima dopunjavanja učenici trebaju dopuniti zadane rečenice ili fraze. Dopunjavanje kraja rečenice obično se koristi kod rime i ponavljajućih izraza u tekstu [16]. U zadatcima dosjećanja učenici trebaju svojim riječima prepričati događaj u priči ili tijek radnje do određenog trenutka u priči. Na taj način učenici će zapamtiti događaje i bolje razumjeti radnju. Nadalje, učitelj može potaknuti učenike da se prisjete priča koje su ranije pročitali, a koje su vezane za temu. Pitanja otvorenog tipa najčešće su usmjerena na prepričavanje i razumijevanje određenih događaja u priči (npr. *Što se dogodilo u ovom dijelu priče?*) ili ilustracija (npr. *Što vidiš na ovoj ilustraciji?*; *Gdje se nalazi...?*). Novinarska pitanja obično zahtijevaju točan i određen odgovor, ali također mogu zahtijevati učenikovo mišljenje i zaključivanje na temelju činjenica u tekstu (*Zašto se to dogodilo?*; *Što misliš, zašto je lik tako postupio?*). Posljednji tip zadataka odnosi se na učeničku refleksiju, tj. povezivanje događaja, likova i drugih elemenata teksta s osobnim iskustvom: *Kako ti slaviš rođendan?*; *Što bi učinio da se to tebi dogodilo?*; *Kako bi se osjećao da si ti izgubio knjigu?*. Na taj način učenici povezuju događaje u tekstu sa stvarnim svijetom [Ibid.].

Čudina-Obradović razlikuje jednostavnu i složenu razinu postavljanja poticajnih pitanja u okviru metode dijaloškog čitanja. Jednostavna razina namijenjena je mlađoj djeci, a uvodi ih u kasniju složeniju uporabu jezičnih vrednota. Sastoji se od sljedećih oblika komunikacije odraslih i djece:

1. *Poticajna pitanja*. Odrasla osoba postavlja pitanja koja počinju upitnom zamjenicom što, pri čemu valja izbjegavati pitanja čiji su odgovori *da/ne*.

2. *Obogaćivanje odgovora*. Ova vrsta pitanja odnosi se na obogaćivanje djetetovih odgovora novim pitanjem o akciji i funkciji (npr. *Za što služi ovaj predmet?*; *Tko ga koristi?*).

3. *Ponavljanje odgovora*. Odrasla osoba ponavlja djetetov odgovor te ga time ohrabruje i daje povratnu informaciju o točnosti odgovora.

3. *Pomaganje*. Odrasla osoba treba biti model prema kojem će dijete učiti oblikovati dobar odgovor. Ako dijete netočno odgovori, odrasli ga neće upozoriti na pogrešku, nego će reći ispravan odgovor.

4. *Pohvala i hrabrenje*. Ako je dijete nešto zapazilo i dobro odgovorilo na pitanje, odrasla osoba pohvalit će njegov odgovor.

5. *Uvažavanje djetetova zanimanja*. Djetetovo usmjeravanje pozornosti na određeni dio ilustracije i skretanje s glavne teme mogu biti temelj za produktivan razgovor pa djetetovo zanimanje za tekst valja uvažiti.

5. *Vedrina i šala*. Djetetu je čitanje zabavnije uz šalu i smijeh jer ga takvo okruženje podsjeća na igru [4].

Složenija razina namijenjena je starijoj djeci, a usmjerena je na razvoj samostalnog složenijeg usmenog izražavanja, koje se može iskazati kroz opis ilustracije te prepričavanje priče ili njezina djela. Složenija razina ostvaruje se sljedećim postupcima:

1. *Postavljanje pitanja slobodnog odgovora*. Odrasla osoba postavlja pitanja koja zahtijevaju složeniji odgovor od onih koja počinju upitnom zamjenicom što: *Opiši što se ovdje događa.*; *Što je na ovoj stranici?* i sl. Djetetov odgovor važno je obogatiti dodatnim pitanjima.

2. *Proširenje djetetova izričaja*. Odrasla osoba treba potvrditi djetetov izričaj te ga proširiti dodavanjem novih informacija: *Krava jede.* → *Da, krava pase.* Na taj način dijete može oponašati odraslu osobu u budućim razgovorima o tekstu.

3. *Vedrina i šala*. Dijaloško čitanje s djecom svih uzrasta treba se odvijati u vedrom ozračju. Zrelija djeca često mogu biti osjetljivija na kritiku pa je stoga nužno osigurati opušteno i poticajno ozračje [Ibid., str. 39–40].

Znanstvenici i stručnjaci ističu brojne dobrobiti ove metode. Uz poticanje govora te razvijanje usmenog izražavanja i rječnika, dijaloškim čitanjem razvija se učenikovo kreativno mišljenje i sposobnost stvaranja senzornih slika (npr. zadatcima pogađanja/smišljanja kraja priče, zamišljanja i opisivanja likova). Takve su vještine temelj obogaćivanja budućih čitanja [4, 7, 12].

### 2.3. Primjeri aktivnosti poticajnog zajedničkog čitanja

*Razmišljanje naglas (Think Aloud)* postupak je javnog iznošenja mišljenja kojim pokazujemo učenicima kako oblikovati značenja u tekstu. U ovoj je aktivnosti učitelj model koji demonstrira kako pronaći dokaze u tekstu, povezati pročitano sa svojim iskustvom i zaključivati. Učitelj dijeli s učenicima svoj unutarnji razgovor za vrijeme čitanja: misli, reakcije, poveznice, pitanja i sl. Osom toga, demonstrira učenicima kako prizvati i povezati prethodno znanje i iskustva s novim informacijama u tekstu [15].

*Razgovor u paru/skupini (Turn and Talk)* aktivnost je u kojoj učitelj povremeno i ciljano zastaje radi poticanja učenika na međusobni razgovor o pročitano. Ovom aktivnošću učenici procesuiraju informacije i poboljšavaju razumijevanje, a dodatna je vrijednost poticanje aktivnog sudjelovanja svih učenika [Ibid.].

*Odglumi (Act It Out)* je aktivnost u kojoj učenici predstavljaju radnju, događaj, razgovor između likova, osjećaje lika i druge sastavnice pročitano teksta. Prednost je ove aktivnosti velika uključenost i dinamika učenika zbog koje se snažnije povezuju s pričom [Ibid.].

*Zastani i nacrtaj/zapiši (Stop and Draw; Stop and Joť)* kreativna je aktivnost koja potiče učenike na zorni prikaz vlastitih senzornih slika<sup>1</sup>, razmišljanja o tekstu, zanimljivosti ili osjećaja koje im tekst pobuđuje. Prednost je ove aktivnosti mogućnost provjere razumijevanja, bolje usvajanje znanja o pročitano, ali i ostvarivanje osobne povezanosti s tekstom [Ibid.].

*Ručni znakovi (Hand Signals)* unaprijed su dogovoreni znakovi uz pomoć kojih učenici pokazuju razumijevanje riječi ili radnje (npr. *palac gore/dolje; pokaži 1 prst ako..., 2 prsta ako...*) [Ibid.]. Znakovi mogu biti zajednički dogovoreni uz učiteljevo usmjeravanje prema ishodima koje želi ostvariti sa svojim učenicima.

*Jezične igre*. Igra je prirodna ljudska aktivnost koja sadrži jasna dogovorena pravila i olakšava usvajanje znanja i vještina [11, str. 5]. Igra je praćena osjećajem ugode i zadovoljstva, a ako je ispunjena ritmom olakšava brže usvajanje većeg broja informacija uz manji zamor [Miljević-Ridički i sur., prema 1, str. 16–17]. U školi se provode didaktičke igre, čiji je cilj poučavanje u igri te poticajnom i opuštenom okruženju. Anita Peti-Stantić i Vladimira Velički stoga opisuju jezičnu igru kao „prostor u kojem se i odrasli i djeca oslobađaju u vlastitom jeziku (...) intuitivno svladavajući pravila i stječući sposobnost pristupiti u skladu s pravilima ili ih (svjesno) prekršiti” [11, str. 7]. *Čarobna riječ* jezična je igra u kojoj učenici dobivaju uputu kako trebaju postupiti kada čuju određenu riječ: *Pljesni / čučni / ustani... kad čuješ riječ...* U jezičnoj igri *Čitanje s razumijevanjem* jedan učenik u

---

<sup>1</sup> Zimmerman i Hutchins definiraju senzorne slike kao „(...) film što se projicira u vašem umu, čime čitanje postaje trodimenzionalno“ [17, str. 16]. Uključivanjem različitih osjeta u čitanje, učenik lakše predočava te snažnije doživljava događaje i likove u tekstu te se lakše povezuje sa značenjima u tekstu.

skupini čita tekst cijeloj skupini. Nakon čitanja učenici dobivaju kviz, a pobjednik je skupina s najviše točnih odgovora [1, str. 69]. *Aktivno slušamo i odgovaramo na pitanja* slična je prethodno opisanoj jezičnoj igri. Učenici u skupinama slušaju zvučni zapis teksta, dobivaju pitanja na koja trebaju zajednički odgovoriti, a pobjednik je skupina s najviše točnih odgovora [Ibid., str.55].

*StoryWalk*® je zamišljena kao obiteljska aktivnost koju je osmislila knjižničarka Anne Ferguson u suradnji s knjižnicom *Kellogg Hubbard Library* i udrugom *Vermont Bicycle & Pedestrian Coalition*<sup>2</sup>. Temelji se na tri ključna elementa obiteljskog zdravlja: poticanju ranog čitanja, obiteljskom druženju u prirodi i fizičkoj aktivnosti. Aktivnost se sastoji od niza numeriranih infoploča sa stranicama iz slikovnica, postavljenih u otvorenom javnom prostoru (mjesnom parku, ulici, šumi, biciklističkoj stazi...). Čitatelji u šetnji prate redne brojeve ploča i čitaju priču. Aktivnost može biti prilagođena i primijenjena u odgojno-obrazovnim i kulturnim ustanovama, poput škole (učionica, hodnici, knjižnica, dvorište...), vrtića, gradske knjižnice ili muzeja. Pritom valja imati na umu da je riječ o javnom prostoru što zahtijeva od organizatora poštovanje autorskih i srodnih prava. Također valja imati na umu da je riječ o zaštićenoj autorskoj aktivnosti koja zahtijeva uporabnu licencu. *StoryWalk* može biti obogaćena edukativnim aktivnostima koje dodatno potiču učenike pa se uz određeni dio teksta ili ilustraciju mogu pronaći vezana pitanja i zadatci: *Pronađi na ilustraciji...*; *Izbroji...* i sl. Također se mogu dodati kreativni i problemski zadatci vezani za određeni problem u tekstu: *Možeš li uz pomoć ponuđenih materijala (šibice, kamenčić, štapići...) izraditi kućicu za tri prašćića koju zločesti vuk ne može otpuhati?*. Učenicima mogu biti zadana i pitanja o predviđanju događaja u priči: *Što misliš, što će se sada dogoditi?*; *Što misliš, kako će priča završiti?*.

#### **2.4. Aktivnosti poticajnog zajedničkog čitanja u Osnovnoj školi kralja Tomislava, Našice**

Budući da su učitelji i školska knjižničarka prepoznali vrijednosti registriranog projekta *StoryWalk*, u školi je osmišljena autorska aktivnost *Potruga za pričom*, koja počiva na načelu zajedničkog čitanja teksta postavljenog u prostoru škole. Aktivnost je provedena s učenicima vrtićke dobi te učenicima razredne nastave tijekom školskog projekta *Tjedan bajki*<sup>3</sup> 2019. i 2020. godine.

Projekt *Tjedan bajki* u Osnovnoj se školi kralja Tomislava, Našice provodi tijekom Mjeseca hrvatske knjige i Mjesec školskih knjižnica s ciljevima razvijanja kulture čitanja, predčitalačkih i čitalačkih vještina te kreativnog i kritičkog mišljenja djece vrtićke i rane školske dobi kroz igru. Godine 2019. odabrana je priča Nicholasa Oldlanda *Medo koji voli grliti*. Aktivnost se temeljila na metodi postupnog čitanja ulomaka priče skrivenih u prostoru, koje učenici pronalaze prateći tragove i slušajući upute tijekom čitanja. Ulomci priče bili su skriveni u predvorju škole, koje je tom prilikom bilo ukrašeno kao čarobna šuma (Slika 1).

---

<sup>2</sup> <https://www.kellogghubbard.org/storywalk>

<sup>3</sup> <https://sites.google.com/view/tjedan-bajki/home>





Slika 1. Čarobna šuma u predvorju škole

Priču je čitala školska knjižničarka Ivana Ostrički, a djeca su u njoj prepoznavala tragove koji ih vode do sljedećeg mjesta na kojem je skrivena omotnica s nastavkom priče. Ako se na priči, naprimjer, spominje najveće stablo u šumi, djeca su u predvorju škole potražila stablo koje je odgovaralo tom opisu. U omotnici su se uz svaki ulomak nalazile papirnate lutke na štapiću s likovima iz priče, uz pomoć kojih su učenici na kraju prepričali priču.

*Tjedan bajki* održan je i sljedeće, 2020., godine, uz uvažavanje epidemioloških mjera koje su bile na snazi zbog pandemije COVID-19. Aktivnost *Potruga za pričom* bila je smještena u dvorištu škole, a provedena je metodom postupnog čitanja ulomaka priče skrivenih u dvorištu škole, koje učenici pronalaze odgovarajući na zagonetke i prateći tragove. Budući da je dvorište javni prostor, valjalo je odabrati priču koja pripada javnoj domeni. Suradnjom učitelja, stručnih suradnika te učenika razredne i predmetne nastave nastala je dvojezična priča *Ema i šumska vila*<sup>4</sup>. Priču je napisala knjižničarka Ivana Ostrički, prevela nastavnica engleskoga jezika Ksenija Mamilović, a ilustrirali učenici 3. b razreda s učiteljicom Marinom Bukvić. Učenici predmetne nastave, polaznici INA-e Likovna skupina, pod mentorstvom nastavnika likovne kulture Josipa Kanisa, izradili su različite motive iz bajki (patuljak, žaba, vještčin šešir...) u obliku kaširanih skulptura koje su postavljene u dvorištu škole. Uz svaku skulpturu postavljen je ulomak priče na hrvatskom te engleskom jeziku, učenička ilustracija te zagonetka čiji je odgovor otkrivao motiv iz bajke (skulpturu) uz koji se nalazio sljedeći ulomak priče (Slika 3.).

---

<sup>4</sup> Priča *Ema i šumska vila* istovremeno je bila oblikovana i kao virtualna *Potruga za pričom* u digitalnom alatu Genially: <https://view.genial.ly/600a91e94ba1bd0d090331a7/interactive-image-potruga-za-primom>.



Slika 2. Primjer motiva iz bajki s ulomkom priče, ilustracijom i zagonetkom

U okviru *Tjedna bajki 2023.* godine učenici predmetne nastave čitali su djeci vrtićke dobi priču Nicholasa Oldlanda *Tri prijatelja u čamcu* u školskoj knjižnici. Djeca su aktivno sudjelovala u priči kroz igru slušanja i oponašanja. Dok su stariji učenici čitali priču, vrtićka su djeca oponašala događaje pokretom (npr. veslanje, kuhanje, pecanje) i glasom (npr. buka rijeke, svađanje) (Slika 4.).



Slika 3. Čitanje priče uz igru slušanja i oponašanja

### 3. Zaključak

Zajedničko čitanje u obitelji ili školi jedan je od najučinkovitijih načina razvijanja jezične pismenosti i kulture čitanja. Brojna su istraživanja dokazala pozitivan utjecaj dijaloškog čitanja i interaktivnog čitanja naglas na razvoj čitalačke pismenosti, kreativnog mišljenja te usmenog i pisanog izražavanja učenika, što ih čini izvrsnim metodama rada u nastavi materinjeg i stranog jezika i književnosti.

### 4. Literatura

- [1.] Aladrović-Slovaček K. Kreativne jezične igre. Zagreb: Alfa; 2018.
- [2.] Byington T. Interactive and Dialogic Reading, Extension. Reno: University of Nevada, FS-13-41. 2013.  
<https://extension.unr.edu/publication.aspx?PubID=2762> (12. 1. 2024.)
- [3.] Cole M., Dunston P., Butler T. Engaging English language learners through interactive read-alouds: a literature review. English Teaching: Practice & Critique. 2017;16(1):97109. [https://www.researchgate.net/publication/317135531\\_Engaging\\_English\\_language\\_learners\\_through\\_interactive\\_read-alouds\\_a\\_literature\\_review](https://www.researchgate.net/publication/317135531_Engaging_English_language_learners_through_interactive_read-alouds_a_literature_review) (5. 11. 2023.)
- [4.] Čudina-Obradović M. Igrom do čitanja: igre aktivnosti za razvijanje vještina čitanja. Zagreb: Školska knjiga; 2002.

- [5.] Fountas & Pinnell Literacy. What is Interactive Read-Aloud?. 2019. <https://fpblog.fountasandpinnell.com/what-is-interactive-read-aloud> (5. 11. 2023.)
- [6.] Helbig S., Piazza S. V. Let's Read a Story!: Collaborative Meaning Making, Student Engagement, and Vocabulary Building Through the Use of Interactive Read-Alouds. Michigan Reading Journal. 2020; 53(1):14–24. <https://scholarworks.gvsu.edu/mrj/vol53/iss1/6> (12. 1. 2024.)
- [7.] Kotaman H. Impacts of dialogical storybook reading on young children's reading attitudes and vocabulary development. Reading Improvement. 2008; 43:134–145. [https://www.researchgate.net/publication/284163177\\_Impacts\\_of\\_dialogical\\_storybook\\_reading\\_on\\_young\\_children%27s\\_reading\\_attitudes\\_and\\_vocabulary\\_development](https://www.researchgate.net/publication/284163177_Impacts_of_dialogical_storybook_reading_on_young_children%27s_reading_attitudes_and_vocabulary_development) (12. 1. 2024.)
- [8.] Kuvač-Kraljević J. (ur.). Priručnik za prepoznavanje i obrazovanje djece s jezičnim teškoćama. Zagreb: ACT PRINTLAB; 2015.
- [9.] Linville D. Interactive Read-Alouds in the Classroom. <https://blog.kaplanco.com/ii/interactive-read-alouds> (20. 12. 2023.)
- [10.] MZO. Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj. NN 10/2019. [https://narodnenovine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019\\_01\\_10\\_215.html](https://narodnenovine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_215.html) (12. 1. 2024.)
- [11.] Peti-Stantić A., Velički V. Jezične igre za velike i male. Zagreb: Alfa; 2008.
- [12.] Şimşek Z., Işikoğlu N. Effects of the Dialogic and Traditional Reading Techniques on Children's Language Development. Procedia - Social and Behavioral Sciences. 2015; 197:754–758. [https://www.researchgate.net/publication/282599313\\_Effects\\_of\\_the\\_Dialogic\\_and\\_Traditional\\_Reading\\_Techniques\\_on\\_Children%27s\\_Language\\_Development](https://www.researchgate.net/publication/282599313_Effects_of_the_Dialogic_and_Traditional_Reading_Techniques_on_Children%27s_Language_Development) (12. 1. 2024.)
- [13.] Trivette C. M., Dunst, C. J. Relative effectiveness of dialogic, interactive, and shared reading instruction, CELLreviews. 2007; 1(2):1–12. [http://www.earlyliteracylearning.org/cellreviews/cellreviews\\_v1\\_n2.pdf](http://www.earlyliteracylearning.org/cellreviews/cellreviews_v1_n2.pdf) (5. 11. 2023.)
- [14.] Watkins P. Extensive reading in ELT: Why and how? Part of the Cambridge Papers in ELT series. [pdf] Cambridge: Cambridge University Press. 2018. [https://www.cambridge.org/us/files/7915/7488/5311/CambridgePapersInELT\\_ExtReadingPrimary\\_2018\\_ONLINE.pdf](https://www.cambridge.org/us/files/7915/7488/5311/CambridgePapersInELT_ExtReadingPrimary_2018_ONLINE.pdf) (12. 1. 2024.)
- [15.] Wiseman A. Interactive Read Alouds: Teachers and Students Constructing Knowledge and Literacy Together. Early Childhood Educ J. 2011; 38:431–438. DOI 10.1007/s10643-010-0426-9. <https://thecolorfulapple.com/interactive-read-aloud-strategies/> (5. 11. 2023.)
- [16.] Zavala Iturbe K. What is dialogic reading?. 2019. <https://www.cambridge.org/elt/blog/2019/04/18/dialogic-reading/> (12. 1. 2024.)
- [17.] Zimmermann S., Hutchins C. 7 ključeva čitanja s razumijevanjem. Zagreb: Ostvarenje; 2009.