

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License.



Ovaj rad dostupan je za upotrebu pod međunarodnom licencom Creative Commons Attribution 4.0.



<https://doi.org/10.31820/f.35.1.5>

Katarina Aladrović Slovaček, Jelena Reparinac

FONOLOŠKA OSVIJEŠTENOST KAO PREDUVJET RAZVOJA RANE PISMENOSTI U DJECE PREDŠKOLSKE DOBI

dr. sc. Katarina Aladrović Slovaček, Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet
kaladrovic@gmail.com  *orcid.org/0000-0002-0706-9436*
Jelena Reparinac, Dječji vrtić Trnsko, Zagreb
bosnjakovic.jelena@gmail.com  *orcid.org/0009-0001-4832-5715*

prethodno priopćenje

UDK 811.163.42'232:373.2

rukopis primljen: 1. travnja 2022; prihvaćen za tisak: 17. svibnja 2023.

Za upis djece u prvi razred osnovne škole provodi se testiranje u kojemu je jedan od temeljnih zadataka provjeriti spremnost djeteta na kognitivnoj i emocionalnoj razini. Na kognitivnoj razini najviše se zadataka posvećuje provjeri grafomotoričke spremnosti te fonološke osviještenosti. Upravo se za taj test pripremaju djeca u pripremnom razdoblju, godinu dana prije polaska u školu, a koji se naziva predškolom i organizira se u vrtičkoj skupini ili zasebno za djecu koja nisu polaznici vrtića. Budući da je fonološka osviještenost, odnosno proces glasovne analize i sinteze temelj za ovladavanje predčitalačkim, a kasnije i čitalačkim vještinama, važno je na tome sustavno raditi. Najbolji način jesu fonološke igre kojima je cilj na različite načine poticati glasovnu analizu i sintezu te proizvodnju rime jer se u igri djeca osjećaju opušteno i igra im je prirodna aktivnost. Upravo zato cilj je ovoga rada ispitati koliko odgojitelji često i na koji način provode aktivnosti i igre kojima se potiče fonološka osviještenost, a s druge strane provjeriti uspješnost djece predškolske dobi u zadacima u kojima je potrebno napraviti glasovnu analizu ili sintezu. Rezultati istraživanja pokazali su da većina odgojitelja provodi aktivnosti kojima se potiče fonološka osviještenost, ali tek u predškolskoj dobi. S druge strane, djeca predškolske dobi pokazala su

relativnu uspješnost u zadacima glasovne analize i sinteze, te se pokazalo kako na te rezultate utječe njihov spol, obrazovanje majke, redoslijed rođenja u obitelji i polaze li program ranoga usvajanja engleskoga jezika.

Ključne riječi: *fonološka osviještenost; glasovna analiza; glasovna sinteza; rano opismenjavanje; predčitalačke vještine*

1. Uvod

Danas se sve češće u javnosti problematizira što bi dijete predškolske dobi trebalo znati ili s kojim bi znanjem trebalo doći u prvi razred, odnosno što bi dijete trebalo znati kada započne sa školskim učenjem i poučavanjem. Najčešće se postavlja pitanje vezano uz njegovu opismenjenost, odnosno kakva je razina njegovih grafomotoričkih sposobnosti te kakva mu je fonološka osviještenost jer su to dvije pretpostavke koje će pokazati njegovu spremnost za ulazak u prvi razred osnovne škole. Istraživanja (Aladrović Slovaček 2019) pokazuju kako 92 % predškolaraca zna napisati velikim tiskanim slovima svoje ime i prezime, a 62 % njih zna napisati sva slova abecede. S jedne strane, neki predškolci već sastavljaju riječi u rečenice dok s druge strane oko 35 % djece te dobi ima specifične jezične poteškoće (Ivanković 2021). S obzirom da se oko šeste godine završava fonološki razvoj, sva bi djeca govornici hrvatskoga jezika oko šeste godine trebala izgovarati bez poteškoća sve glasove hrvatskoga jezika (Posokhova 2010). Morfološko se znanje još uvijek usvaja, a automatizira se, jednako kao i sintaktičko, tek oko 12. godine djetetova života (Jelaska 2007). Dijete predškolske dobi usvaja jednu do dvije nove riječi dnevno, te postoje procjene kako na početku školovanja dijete u svom mentalnom leksikonu ima oko 10 000 riječi (Pavličević-Franić 2005). U tom razdoblju dijete usvaja nova značenja već usvojenih riječi te uz komunkate, koji se barem jednom svojom sastavnicom razlikuju od leksema odraslih govornika, rabe i neologizme koji s dobi opadaju, ali i strane riječi koje u njihov vokabular ulaze posredstvom medija, najčešće crtanih filmova i računalnih igara (Aladrović Slovaček i Rimac Jurinović 2021). Također, neka su djeca izložena učenju stranoga jezika u toj dobi (oko 25 % djece) koje se realizira i u vrtičkim programima te i to svakako utječe na usvajanje hrvatskoga kao materinskoga jezika.

Na govorno-jezični razvoj djeteta utječu i izvanjezični čimebnici: mediji, obrazovanje roditelja, obitelj u kojoj dijete odrasta, ali i okolina u kojoj se

dijete nalazi. Kvalitetna obiteljska komunikacija ima značajan utjecaj na rječničko bogatstvo djeteta te na njegovo sporazumijevanje s drugima (Posokhova 2010). Primjerice, ako dijete raste u obitelji bez roditeljske brige, to će se negativno odraziti na njegov govorni razvoj. Osim toga, nepoticajna okolina utječe na „razvoj svih govornih razina, ali i na emocionalni i intelektualni razvoj”, kao i mnoštvo drugih negativnih čimbenika, poput siromaštva ili nedovoljne komunikacije s djetetom (Šego 2009). Istraživanja čitalačke pismenosti (PIRLS 2011) također pokazuju kako djeca, koja su barem tri godine bila uključena u vrtički program, pokazuju značajno bolje rezultate u čitalačkoj pismenosti, što navodi na zaključak kako u razvoju rane pismenosti¹ važnu ulogu imaju odgojitelji. Naime, dijete u vrtiću provede jednu trećinu svoga dnevnog vremena i očekuje se da će upravo zato veliku ulogu u razvoju govora imati poticaji kojima je dijete izloženo u vrtiću, kao i odgojitelji koji bi trebali biti govorni modeli.

2. Pregled dosadašnjih istraživanja

Testiranje predčitalačkih vještina podrazumijeva provjeru glasovne analize i sinteze, dobar izgovor glasova, odnosno razvoj fonološkoga sluha, ispravno gramatičko izražavanje, razumijevanje kako se riječ sastoji od glasova, a rečenica od riječi, ispitivanje grafomotoričkih vještina, a neki se istraživači zalažu da u provjeru uđe i ispitivanje prepoznavanja rime te slaganje rime (Kuvač Kraljević i sur. 2015). Upravo je fonološka svjesnost temelj za prepoznavanje glasova, slaganje glasova u riječi, te osposobljavanje za početno opismenjavanje, ponajprije čitanje, a po tome i pisanje. Kao važan aspekt govornoga razvoja, fonološka se svjesnost definira kao sposobnost prepoznavanja, stvaranja i baratanja manjim dijelovima od riječi, što se, primjerice, odnosi na prepoznavanje riječi koje se rimuju, izdvajanje glasova u riječi, prebrojavanje slogova i slično (Ivšac Pavliša i Lenček 2011). Fonološka se svjesnost može podijeliti na plitku i duboku (Tomić 2013). Dakle, sam razvitak kreće od plitke koja se odnosi na to da djeca prepoznaju slogove i različite foneme, a duboka podrazumijeva da djeca mogu raščlanjivati riječi na foneme. Upravo ova podjela na plitku i duboku osjetljivost koristi se kao ključni element podjele na fonološku i fonemsku osjetljivost. Fonološka svijest, odnosno osjetljivost podrazumijeva

¹ Rana pismenost podrazumijeva sposobnosti i vještine koje dijete razvija u ranoj dobi, a koje su kasnije važne za ovladavanje procesima čitanja i pisanja (Lenček 2016).

„rašćlanjivanje govorne riječi na jedinice veće od fonema” dok se s druge strane fonemska osjetljivost odnosi na „rašćlanjivanje riječi na foneme.” (Tomić 2013). Također, fonemska se svijest razlikuje od fonološke i po tome što fonemska uspostavlja vezu između slova i glasova, a fonološka se svijest odnosi na „slušnu i oralnu manipulaciju glasovima” (Sindik i Pavić 2009, prema Snider 1995). Upravo fonološka i fonemska svijest zajedno čine fonološku osviještenost. Četiri su koraka na kojima se razvija fonološka svjesnost – svijest o rimi, silabička, intersilabička i fonemska svijest (Tomić 2013). Temeljna se razina svijest o rimi javlja već s tri godine pa se potom ostale javljaju postupno (Sindik i Pavić 2009). Ove razine svjesnosti ne utječu na veličinu riječi, nego ovise o zadatcima kojima se ispituju i koji određuju razvojni redoslijed razina fonološke osjetljivosti. Silabička se svijest razvija prije intersilabičke te je važno naglasiti kako je silabička temelj za razvoj intersilabičke svijesti, ali i da silabička svijest neće završiti kada se pojavi svijest o manjoj jedinici (Tomić 2013). Shodno tome može se zaključiti kako sve razine fonološke osjetljivosti utječu jedna na drugu. S tim se slaže i M. Čudina-Obradović (2014: 117) koja ističe važnost fonološke svjesnosti za koju smatra da ju je „moguće promatrati kao jednostavniji stupanj fonološke osjetljivosti prisutan prije fonemske svjesnosti, npr. prepoznavanje i stvaranje rime, prepoznavanje ne-rime, slijevanje slogova u riječi te rastavljanje riječi na slogove.” Prema tome fonemska je svjesnost viši stupanj fonološke osjetljivosti koji „označuje sposobnost djeteta da najprije čuje svaki glas u riječi, zatim svaku riječ rastavi na glasove koji je čine i pojedinačne glasove sastavi u cjelovitu riječ.”

Blaži i sur. (2011) smatraju da se fonološka svjesnost razvija za vrijeme predškolskog razdoblja, te da se zadnja razina razvija između 5. i 6. godine. Upravo se ta posljednja faza očituje u tome što djeca koriste foneme koji čine određenu riječ tako da raščlanjaju ili stapaju foneme. Što se tiče zahtjevnosti pojedinih elemenata fonološke svjesnosti, neki autori navode kako su prvi znakovi fonološke svjesnosti razumijevanje rime i aliteracije (Sindik i Pavić 2009). Posokhova (2010: 112), pak, naglašava da se fonološka svjesnost ne razvija spontano te da ju je potrebno ciljano razvijati u igri tijekom predškolske dobi, što daje poticaj roditeljima i drugim članovima obitelji te osobito odgojiteljima u dječjim vrtićima. S tim se slaže i Čudina-Obradović (2008) koja navodi niz igara kojima se potiče fonološka osviještenost kako bi djeca u igri osvijestila i procesuirala izgovorene glasove te kasnije izgovoreni glas povezala s napisanim, što predstavlja početak opismenjavanja.

Glasovna analiza i sinteza, kao dio fonološke svjesnosti, znatno su manje istraživane nego fonološka svjesnost u cjelini. Starc i suradnici (2005: 158) navode kako se glasovna analiza ili raščlamba te glasovna sinteza ili stapanje poboljšavaju u dobi od 6. do 7. godine. Dijete urednog jezičnogovornog razvoja u toj dobi može izdvojiti prvi i zadnji glas u riječi, rastaviti riječ na glasove te spojiti glasove u smislenu riječ (Andrešić 2010: 18). Glasovna raščlamba, glasovno stapanje i raspolaganje fonemima su vještine koje djeca razvijaju i tijekom školskog razdoblja (Blaži i sur. 2011: 15). Dakle, dijete će prvo ovladati osnovnim zadacima glasovne analize i sinteze, a zatim složenijim zadacima, kao što su ispuštanje ili zamjena fonema (Kolić-Vehovec 2003: 19). Glasovna analiza u pogledu segmentiranja na slogove smatra se relativno lakim zadatkom za ispitivanje fonološke svjesnosti, dok je „segmentiranje riječi u glasove mnogo zahtjevniji zadatak, koji uspješno rješava tek 70 % šestogodišnjaka” (Kolić-Vehovec 2003: 20). Autori Sindik i Pavić (2009) također govore kako se glasovna sinteza „pokazala kao jedan od najlakših testova fonološke svjesnosti za djecu predškolske dobi”. Različiti autori različito govore o povezanosti vještine čitanja sa sposobnostima glasovne analize i sinteze pa tako autori Sindik i Pavić (2009) navode kako usvajanje vještine čitanja utječe na sazrijevanje fonološkog sustava, dakle i na glasovnu analizu i sintezu. S druge strane, Kolić Vehovec (2003) navodi „da bi naučili kako grafemi predstavljaju foneme, djeca moraju biti u stanju izgovoriti riječi te ih rastaviti na odgovarajuće fonološke segmente”. Autorica Čudina-Obradović (2008) u svom je istraživanju pokazala da postoji značajna povezanost glasovne analize i sinteze s točnosti i brzinom čitanja budući da su upravo glasovna analiza i sinteza temelji za razvoj predčitalačkih, a kasnije i čitalačkih vještina.

Važnu ulogu u tome procesu poticanja fonološke osviještenosti kod djece predškolske dobi ima upravo igra kao medij uz pomoć kojega djeca istražuju i spoznaju svijet koji ih okružuje. Autorica Šego (2009) smatra kako je djeci tijekom igre potrebno ponuditi različite igračke kako bi mogli, slušajući zvukove, ponavljati ono što čuju te kreirati i druge zvukove i tako postupno razvijati fonološku osjetljivost. Poznato je, naime, kako dijete upravo uz pomoć igre postupno ulazi u svijet odraslih i istražuje te mu baš igra pruža mogućnost uživanja, kretanja i razgovora s ostalim sudionicima, čime pospješuje svoje jezične kompetencije (Aladrović Slovaček i sur. 2013). U toj ranoj dobi, dok dijete još razvija svoj govor, potrebno je s njim provoditi različite tipove jezičnih igara. Same jezične igre vrsta su igara u kojima se djeci, ali i odraslima pruža mogućnost da krše pravila jezika ili da ovlada-

ju istim (Peti-Stanić i Velički 2008), a jezik im se pruža kao medij kroz koji iskazuju svoj kreativni potencijal i usavršavaju svoje jezične kompetencije (Aladrović Slovaček 2018: 48). S jedne strane djeca se igraju, a s druge strane doživljavaju igru ozbiljno jer isprobavaju nešto novo, tj. koriste se različitim sredstvima kako bi proizvela nešto u jeziku. Cilj ovakvih igara jest da djeca svladaju jezik, da ih se potiče na usmeno izražavanje, ali im se pomaže i u svladavanju gramatike i ostalih jezičnih elemenata. Upravo ovakvo učenje u igri ne zamara djecu jer je igra djetetu imanentna (urođena) aktivnost te mu omogućuje da brže i uz manje napora ovlada određenim sadržajima. Jezične se igre mogu podijeliti prema jezičnim djelatnostima na igre slušanja, govorenja, čitanja i pisanja, na pravopisne igre, pravogovorne igre te gramatičke igre koje se dodatno dijele na fonološke, morfološke i sintaktičke (Aladrović Slovaček 2018: 65). Fonološke su igre izvrstan način kako potaknuti dijete na pravilan i točan izgovor glasova. Prilikom tih fonoloških igara učitelj, odnosno odgojitelj, ispravlja dijete kako bi što točnije izgovorilo glas, a dijete to ne primjećuje kao ispravljanje. Cilj ovakvih igara jest „potaknuti glasovnu osjetljivost, osvještavati izgovor pojedinih glasova, poticati glasovnu analizu i sintezu, osvještavati ispravno naglašavanje riječi te koristiti pravilnu intonaciju” (Aladrović Slovaček 2018). Upravo zato cilj je ovoga rada ispitati glasovnu analizu i sintezu, odnosno glasovnu osviještenost djece predškolske dobi, ali u igri koja je djeci imanentna aktivnost i u kojoj se osjećaju ugodno.

3. Metodologija istraživanja

U prvom dijelu istraživanja sudjelovala su 64 odgojitelja od kojih su bile 63 odgojiteljice te jedan odgojitelj koji su upitniku pristupili iz različitih dijelova Republike Hrvatske, a najviše, 45 %, s područja Grada Zagreba. S obzirom na dob, u istraživanju je sudjelovalo 16 ispitanika u dobi od 18 do 25 godina, 34 ispitanika u dobi od 26 do 35 godina, 16 ispitanika u dobi od 36 do 45 godina te dva ispitanika u dobi od 46 do 55 godina. S obzirom na radni staž, 16 ispitanika imalo je od 0 do 2 godine radnoga staža, 18 ispitanika imalo je od 3 do 5 godina radnoga staža, 18 ispitanika imalo je od 6 do 10 godina radnoga staža, 14 ispitanika imalo je od 11 do 20 godina radnoga staža te su dva ispitanika imala od 21 do 30 godina radnoga staža. Od 64 odgojitelja, njih 16 sudjeluje u realizaciji programa ranoga usvajanja engleskoga jezika.

Drugi dio istraživanja proveden je u dva zagrebačka dječja vrtića od ožujka do svibnja 2021. godine u četiri različite grupe predškolske djece, od

kojih su dvije grupe bile mješovite s integriranim engleskim programom, a dvije grupe s redovitim programom predškole. Djeca su u istraživanje odabrana nasumičnim odabirom. U istraživanju je sudjelovalo 47 djece u dobi od 6 godina i mjesec dana do 7 godina i 5 mjeseci. Prosječna dob djece bila je 6 godina i 9 mjeseci. Od 47 ispitanika 25 je bilo djevojčica i 22 dječaka te ih je 28 pohađalo redovni program, a 19 program integriranog engleskog jezika. Također, među ispitanicima se utvrdilo 11 djece jedinaca, 17 djece koja su prvo dijete u obitelji, 15-ero su druga po redu djeca u obitelji, troje ih je treće dijete u obitelji te jedno koje je četvrto dijete u obitelji. S obzirom na obrazovanje majki, 12 majki ima srednju stručnu spremu, tri majke imaju višu stručnu spremu dok 31 majka ima visoku stručnu spremu, a jedno dijete ne živi i nema kontakt s majkom. S obzirom na obrazovanje očeva, u istraživanju smo imali jedno dijete oca kvalificiranog radnika, 23 djece oca srednje stručne spreme, troje djece oca više stručne spreme, 19 djece oca visoke stručne spreme te također jedno dijete nije u kontaktu s ocem. U istraživanju je također sudjelovalo dvoje dvojezične djece.

Za prvi dio istraživanja kao instrument koristio se *online* upitnik za odgojitelje. Upitnik se sastojao od 47 pitanja od kojih su 42 pitanja bila zatvorenog tipa te 5 pitanja otvorenog tipa. U upitniku za odgojitelje tražila se procjena na Likertovoj skali od 1 do 5 koliko često provode sljedeće aktivnosti kroz igre u svojoj skupini: čitanje priča ili slikovnica, izgovaranje brojalica, slaganje riječi, prepoznavanje slova po predlošku, prepoznavanje glasova u riječi, rastavljanje riječi na slogove, dramske igre te simbolične igru kao poticaj na slobodno izražavanje.

U drugom dijelu istraživanja provodile su se četiri igre s djecom predškolske dobi te se potom s djecom proveo mali test u kojemu se propitala glasovna analiza i sinteza. Igre su preuzete iz dvaju priručnika *Kreativne jezične igre* (2018) te *Jezične igre za velike i male* (2008). Pravila igara prilagođena su dobi djece te ciljevima istraživanja. Prva provedena igra bila je *Ritmička imena* (Peti Stanić, Velički 2008: 39) u kojoj je bio cilj rastaviti svoje ime na slogove. Druga korištena igra bila je *Glasovni izlet* (Aladrović Slovaček 2018: 23), a cilj te igre bio je pažljivo slušati i potom osvijestiti prvi glas u izgovorenoj riječi. U trećoj provedenoj igri naziva *Reći ću ti tiho, reci mi glasno* (Peti-Stanić, Velički 2008: 35) cilj je bio rastaviti riječ na glasove. U posljednjoj provedenoj igri naziva *Rima, rima, rima* (Aladrović Slovaček, 2018: 29) cilj je bio osvijestiti rimu i aktivno je upotrebljavati.

4. Ciljevi i hipoteze istraživanja

Temeljni je cilj ovoga istraživanja bio ispitati mišljenja odgojitelja o provedbi jezičnih aktivnosti koje potiču fonološku osjetljivost, odnosno glasovnu analizu i sintezu. S obzirom na cilj istraživanja postavljeni su sljedeći problemi:

1. Ispitati provode li odgojitelji i koliko često jezične igre i druge aktivnosti kojima se potiče razvoj glasovne analize i sinteze.
2. Ispitati razlikuju li se odgojitelji u provedbi jezičnih igara i drugih aktivnosti za poticanje glasovne analize i sinteze s obzirom na godine radnoga staža i rad u posebnim jezičnim programima (rano učenje stranoga jezika).
3. Ispitati fonološku osjetljivost, odnosno uspješnost glasovne analize i sinteze te uporabe rime kod djece predškolske dobi.
4. Ispitati utječe li na fonološku osjetljivost, odnosno uspješnost glasovne analize i sinteze te uporabu rime obrazovanje roditelja, spol djeteta, sudjelovanje u programu ranoga učenja engleskoga jezika, te broj djece u obitelji.

U skladu s postavljenim ciljem i problemima istraživanja postavljene su sljedeće pretpostavke:

H1 – Očekuje se da odgojitelji često provode jezične igre i druge aktivnosti kojima se potiče glasovna analiza i sinteza, odnosno fonološka osviještenost djece predškolske dobi dok se s djecom rane vrtičke dobi takve aktivnosti provode samo ponekad.

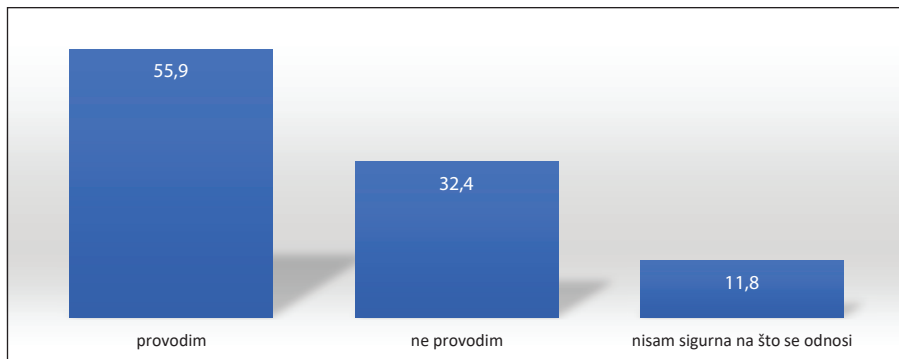
H2 – Očekuje se da odgojitelji koji imaju više godina radnoga staža te oni koji su uključeni u provedbu programa ranoga učenja stranoga jezika češće provode jezične igre i druge aktivnosti kojima je cilj razvijanje fonološke osjetljivosti.

H3 – Očekuje se da su djeca predškolske dobi u aktivnostima kojima se potiče glasovna analiza i sinteza vrlo uspješna, ali imaju poteškoća u uporabi rime, pa tu poteškoću savladavaju uporabom neologizama ili nonsensa.

H4 – Očekuje se da su djeca obrazovanijih roditelja uspješnija u glasovnoj analizi i sintezi, da su u tome uspješnije djevojčice koje su u ranoj dobi više zainteresirane za verbalne zadatke, te djeca uključena u rano učenje drugoga jezika, kao i djeca rođena u obiteljima s više djece jer imaju više jezičnih poticaja.

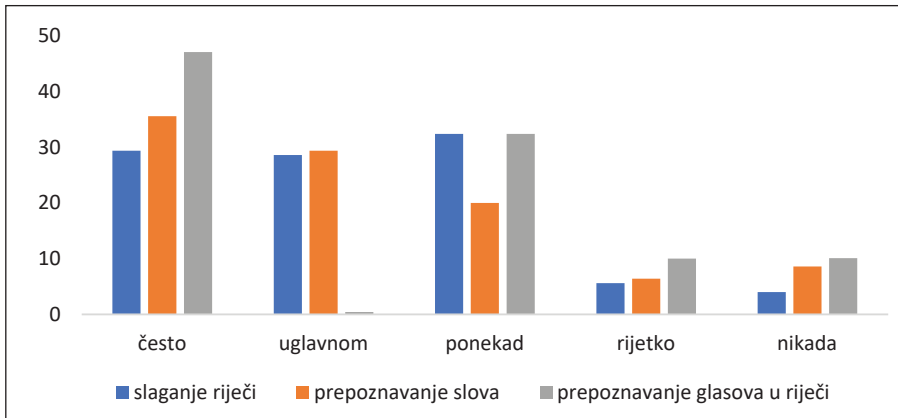
5. Rezultati i rasprava

Prvi je cilj istraživanja bio ispitati provode li odgojitelji i koliko često jezične igre i druge aktivnosti kojima se potiče razvoj glasovne analize i sinteze. Na pitanje provode li igre za razvoj glasovne analize i sinteze, nešto više od polovice (55,9 %) odgojitelja odgovara potvrdno, dok ostali ne provode (32,4 %) ili ne znaju što je to (11,8 %) (grafikon 1).



Grafikon 1. Prikaz rezultata koliko često odgojitelji provode jezične igre tijekom glasovne analize i sinteze

Također se od odgojitelja tražilo da na Likertovoj skali od 1 do 5 procijene koliko često provode konkretne igre kojima je cilj razvoj fonološke osjetljivosti u vlastitoj skupini: igre slaganja riječi, igre prepoznavanja slova po predlošku te igre prepoznavanja glasova u riječi. Rezultati pokazuju da tek nešto manje od trećine odgojitelja (29,4 %) često provodi aktivnost slaganja riječi u skupini, dok trećina provodi samo ponekad (32,4 %). Igre prepoznavanja slova po predlošku često provodi nešto više od trećine odgojitelja (35,6 %), nešto manje od trećine (29,4 %) ponekad provodi, što pokazuje kako ukupno 65 % odgojitelja uglavnom ili često provodi ovu aktivnost. S druge strane, čak 15 % odgojitelja ne provodi ovu aktivnost. Igre prepoznavanja glasova u riječi uglavnom ili često provodi gotovo polovica odgojitelja (47,1 %) dok trećina (32,4 %) provodi tek ponekad. Petina odgojitelja (20,1 %) ovu aktivnost provodi rijetko ili je uopće ne provodi.

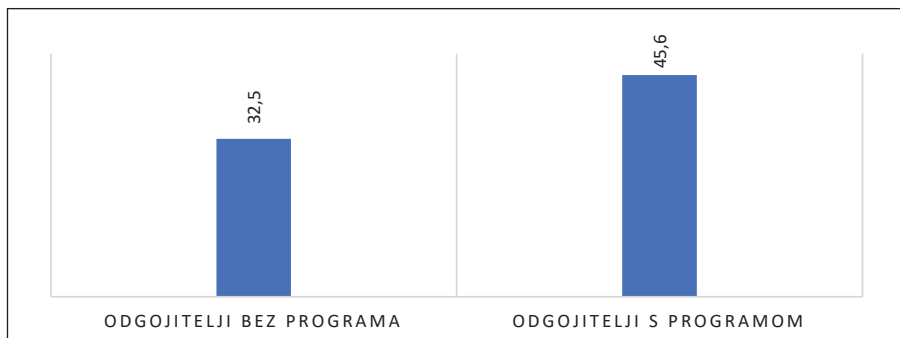


Grafikon 2. Prikaz rezultata o čestoći provedbe igara za razvijanje fonološke osviještenosti

U pitanju otvorenog tipa u kojemu su odgojitelji trebali navesti neke igre ili aktivnosti koje provode s djecom za razvoj glasovne analize i sinteze dobiveno je svega pet konkretnih odgovora: „Rastavljanje na slogove”, „Riječ – početni i završni glas”, „Spojene riječi”, „Pjevam ti pjesmu”, „Nastavi riječ”. Također, svi odgojitelji potvrđuju da aktivnosti za razvoj fonološke osjetljivosti te glasovnu analizu i sintezu provode s djecom predškolske dobi dok s mlađom djecom takve se igre i aktivnosti provode tek ponekad, nekoliko puta godišnje.

S obzirom na prikazane rezultate može se djelomično prihvatiti prva postavljena hipoteza budući da odgojitelji provode jezične igre i druge aktivnosti kojima se potiče glasovna analiza i sinteza redovito s djecom predškolske dobi dok s ostalom djecom tek ponekad. Ipak, zanimljivo je, kako unatoč tome što odgojitelji tvrde kako takve aktivnosti i igre provode relativno često, ipak ne znaju imenovati ili opisati aktivnosti koje provode.

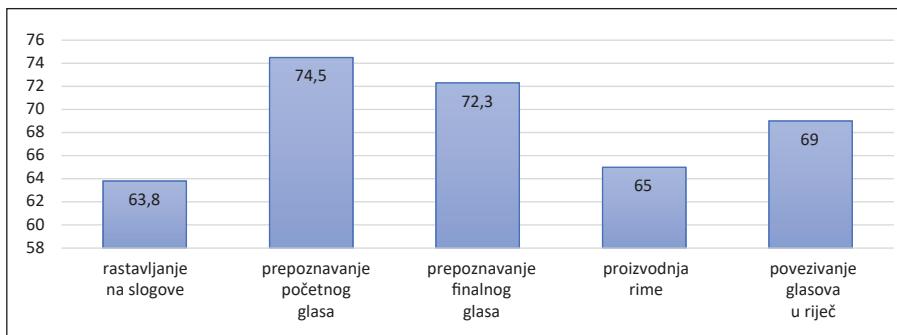
Drugi je cilj istraživanja bio ispitati razlikuju li se odgojitelji u svojim odgovorima s obzirom na godine radnoga staža i uključenost u program ranoga usvajanja stranoga jezika. Rezultati su pokazali kako ne postoji statistički značajna razlika u odgovorima odgojitelja s obzirom na godine radnoga staža. S druge strane, odgojitelji koji su uključeni u posebne programe ranoga usvajanja stranoga jezika pokazali su statistički značajno pozitivnije stavove ($p < 0,05$) prema provedbi jezičnih igara i drugih aktivnosti kojima se potiče fonološka osjetljivost te glasovna analiza i sinteza.



Grafikon 3. Prikaz rezultata Mann Whitneyjevog U testa o provedbi igara s obzirom na rad u posebnome programu ranoga usvajanja engleskoga jezika

Navedeni rezultati pokazuju da se djelomično može prihvatiti treća postavljena hipoteza koja pretpostavlja da će odgojitelji koji su uključeni u program ranoga učenja stranoga jezika imati pozitivnije stavove prema provedbi jezičnih igara i aktivnosti kojima se potiče fonološka osviještenost te glasovna analiza i sinteza, što se potvrdilo, no odbacuje se prvi dio postavljene hipoteze koji pretpostavlja da će odgojitelji s više godina radnoga staža češće provoditi jezične igre i aktivnosti kojima se potiče fonološka osjetljivost, odnosno glasovna analiza i sinteza.

Treći je cilj istraživanja bio ispitati fonološku osjetljivost, odnosno uspješnost glasovne analize i sinteze te uporabe rime kod djece predškolske dobi. U prvome zadatku, u kojemu su djeca trebala rastaviti riječ na slogove ritmizirajući, uspješno je bilo 63,8 % djece te se taj zadatak pokazao najzahtjevnijim. U drugome zadatku u kojemu su trebali prepoznati početni glas u riječi uspješno je bilo 74,5 % djece, a u igri u kojoj su trebali prepoznati finalna glas u riječi uspješno je bilo 72,3 %. U povezivanju glasova u riječ bilo je uspješno 69 % djece. U slaganju rime s predloženom riječi uspješno je bilo 65 % djece.



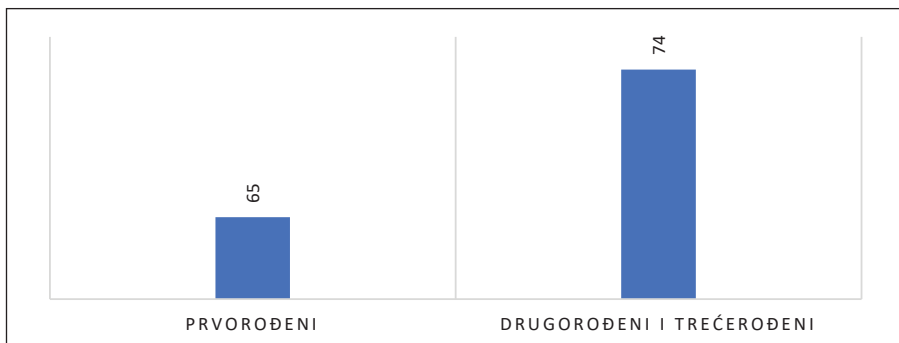
Grafikon 4. Prikaz rezultata uspješnosti djece predškolske dobi u usmjerenim aktivnostima i zadacima

S obzirom na dobivene rezultate može se prihvatiti treća postavljena hipoteza koja je pretpostavljala da će djeca predškolske dobi u aktivnostima kojima se potiče glasovna analiza i sinteza biti vrlo uspješna.

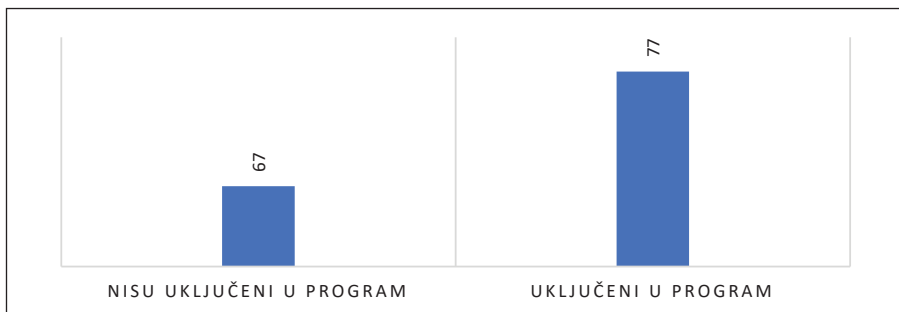
Četvrti je cilj istraživanja bio ispitati utječe li na fonološku osjetljivost, odnosno uspješnost glasovne analize i sinteze te uporabu rime obrazovanje roditelja, spol djeteta, sudjelovanje u programu ranoga učenja engleskoga jezika, te broj djece u obitelji. Rezultati Mann Whitneyevog U testa pokazali su kako su statistički značajno bolje rezultate pokazala djeca čije majke imaju visoku stručnu spremu, doktorat ili magisterij ($p < 0,05$) (grafikon 5), djeca koja su drugorođena i trećerođena u obitelji ($p < 0,05$) (grafikon 6) te djeca koja su uključena u proces ranoga usvajanja stranoga jezika ($p < 0,05$) (grafikon 7). Također, rezultati Mann Whitneyevog U testa pokazali su kako su u prosjeku na zadacima glasovne analize i sinteze statistički značajno bolje rezultate pokazale djevojčice ($p < 0,05$) (grafikon 8).



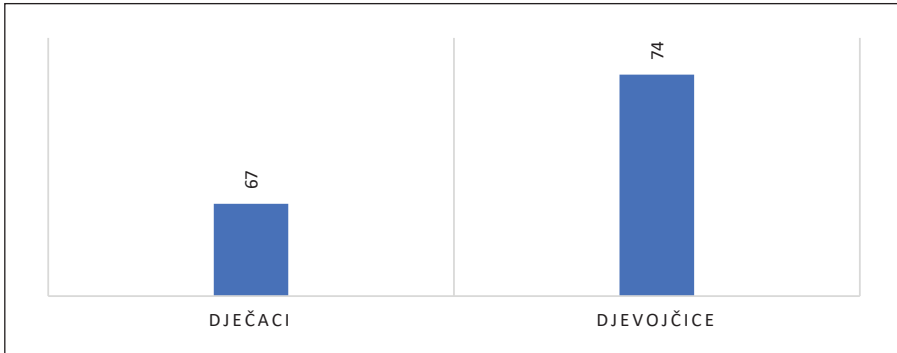
Grafikon 5. Prikaz rezultata Mann Whitneyjevog U testa u uspješnosti djece u zadacima glasovne analize i sinteze s obzirom na obrazovanje majki



Grafikon 6. Prikaz rezultata Mann Whitneyjevog U testa u uspješnosti djece u zadacima glasovne analize i sinteze s obzirom na redoslijed rođenja u obitelji



Grafikon 7. Prikaz rezultata Mann Whitneyjevog U testa u uspješnosti djece u zadacima glasovne analize i sinteze s obzirom na uključivanje u program ranoga usvajanja engleskoga jezika



Grafikon 8. Prikaz rezultata Mann Whitneyjevog U testa u uspješnosti djece u zadatcima glasovne analize i sinteze s obzirom na spol

Navedeni rezultati potvrdili su četvrtu postavljenu hipotezu kojom se očekivalo da su djeca obrazovanih roditelja uspješnija u glasovnoj analizi i sintezi jer obrazovaniji roditelji polažu više vremena u aktivnosti koje su povezane s kognitivnim razvojem. Također se očekivalo da su u tome uspješnije djevojčice koje su u ranoj dobi više zainteresirane za verbalne zadatke, kao i djeca koja su uključena u rano učenje drugoga jezika te djeca koja su rođena u obiteljima s više djece budući da zbog toga imaju više jezičnih poticaja koji im omogućuju brže ovladavanje glasovnom analizom i sintezom.

6. Zaključak

U ovome radu željelo se ispitati koliko su odgojitelji upoznati s jezičnim igrama i aktivnostima kojima se potiče fonološka osjetljivost, odnosno glasovna analiza i sinteza budući da su upravo glasovna analiza i sinteza temelj za ispitivanje jezične pripremljenosti za polazak u prvi razred osnovne škole. Kako je i očekivano, većina odgojitelja s djecom predškolske dobi provodi aktivnosti i igre kojima se potiče fonološka osjetljivost dok s djecom mlađe dobi takve aktivnosti provode samo ponekad. Odgojiteljima su ponuđeni konkretni primjeri jezičnih igara i aktivnosti koje oni prepoznaju, ali ih u prosjeku trećina te igre i aktivnosti provodi često, druga trećina ponekad, a treća trećina rijetko, no postoje aktivnosti koje neki odgojitelji ne provode nikada. U svojim se odgovorima odgojitelji ne razlikuju statistički značajno s obzirom na godine

radnoga staža, no razlikuju se po tome jesu li uključeni u provedbu programa usvajanja stranoga jezika te odgojitelji koji su uključeni u takve programe bolje poznaju aktivnosti i jezične igre kojima se potiče fonološka osjetljivost te ih češće i provode. Ako se fonološka osjetljivost definira kao sposobnost prepoznavanja, kreacije i ovladavanja dijelovima riječi kao što su slogovi, glasovi i rima, onda se ona nameće kao uvjet za ovladavanje početnoga čitanja i pisanja te je upravo zbog toga važno njome ovladati pri polasku u prvi razred osnovne škole. U ranome razdoblju dobro ju je poticati i razvijati različitim aktivnostima, a osobito jezičnim igrama koje su djeci bliske, zabavne i u kojima se oni osjećaju ugodno. U njihovoj provedbi važnu ulogu imaju odgojitelji budući da djeca u vrtiću provedu jednu trećinu svoga dana, a osobito u godini prije škole kada su svakodnevno dva sata rezervirana za poticanje različitih aktivnosti koje su usmjerene pripremanju djeteta za proces učenja i polazak u školu. Rezultati provedbe zadataka kojima je provjeravana uspješnost u procesu glasovne analize i sinteze pokazali su da su djeca u tome postupku uglavnom uspješna jer u prosjeku ostvaruju rezultat od oko 68 %. Najmanje su pokazala uspješnost u rastavljanju riječi na slogove, te su dosta dobre rezultate pokazala u tvorbi rime, što se inicijalno nije očekivalo. Zanimljivo je kako se u ovom istraživanju pokazalo da na uspjeh djeteta u procesu glasovne analize i sinteze utječe obrazovanje majke, spol, broj djece u obitelji te uključenost u proces ranoga usvajanja drugoga jezika. Djeca čije su majke obrazovanije, djevojčice, drugorođena i trećerođena djeca te djeca uključena u program ranoga usvajanja stranoga jezika pokazala su statistički značajno bolje rezultate. Svi navedeni rezultati upućuju na važnost poticanja fonološke osviještenosti kod djece predškolske dobi u različitim igrolikim aktivnostima, na što treba poticati odgojitelje, ne samo u razdoblju u kojemu se djeca pripremaju za polazak u školu, nego i u ranijem razdoblju kako bi se stvorili dobri temelji za razvoj predčitalačkih i predpisačkih vještina kao temelja procesa opismenjavanja u osnovnoj školi. Konačno, valjalo bi naglasiti kako je ovo istraživanje provedeno na relativno malom uzorku i u relativno kratkom vremenskom razdoblju pa rezultati ne mogu imati široko postavljene generalizirajuće zaključke. No, budući da su poticajne fonološke igre i aktivnosti provedene tijekom ovoga istraživanja doista potvrdile važnost ispitivane problematike, svakako valja uputiti na potrebu provedbe novih i opsežnijih istraživanja razdoblja prelaska iz vrtića u školu.

Popis literature

- Aladrović Slovaček, Katarina i Rimac Jurinović, Maša (2021) „Multilingualism as an advantage or an obstacle to the early acquisition of Croatian”, *Journal of Child Language Acquisition and Development – JCLAD*, 9 1, Burdur, str. 209–222.
- Aladrović Slovaček, Katarina (2019) *Od usvajanja do učenja hrvatskoga jezika*, Alfa, Zagreb.
- Aladrović Slovaček, Katarina (2018) *Kreativne jezične igre*, Alfa, Zagreb.
- Aladrović Slovaček, Katarina; Zovkić, Natalija; Ceković Andrea (2013) „Language Game sin Early School Age as a Precondition for the Development of Good Communicative Skills”, *Croatian Journal of Education* 16, 1, Zagreb, str. 11–23.
- Andrešić, Danica; Benc Štuka, Nada; Gugo Crevar, Neda; Ivanković, Iva; Mance, Vesna; Mesec, Iva; Tambić, Maja (2010) *Kako dijete govori? Razvoj govora i jezika, najčešći poremećaji jezično-govorne komunikacije djece predškolske dobi*, Planet Zoe, Zagreb.
- Bežen, Ante; Budinski, Vesna; Kolar Billege, Martina (2013) „Procjena fonološke svjesnosti učenika prvog razreda kao preduvjet za početno čitanje i pisanje na hrvatskom jeziku”, *Zbornik radova XI. Međunarodnog kroatističkog znanstvenog skupa*, ur. Stjepan Blažetina, Pečuh, str. 221–235.
- Blaži, Draženka; Buzdum, Iva; Kozarić-Ciković, Marijana (2011) „Povezanost uspješnosti vještine čitanja s nekim aspektima fonološkog razvoja”, *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 47, 2, Zagreb, str. 14–25.
- Čudina-Obradović, Mira (2014) *Psihologija čitanja, od motivacije do razumijevanja*, Golden Marketing – Tehnička knjiga i Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb.
- Čudina-Obradović, Mira (2008) *Igrom do čitanja*, Školska knjiga, Zagreb.
- Ivanković, Iva (2021) „Izazovi inkluzivnoga obrazovanja – prilagodba nastave za učenike s jezično-govornim teškoćama”, *Zbornik UPS – zbornik radova znanstveno-stručnoga skupa učitelja razredne nastave*, ur. Ivan Igić, Zagreb, str. 77–82. (e-izdanje)
- Ivšac Pavliša, Jasmina i Lenček, Mirjana (2011) „Fonološke vještine i fonološko pamćenje: neke razlike između djece urednoga jezičnoga

- razvoja, djece s perinatalnim oštećenjem mozga i djece s posebnim jezičnim teškoćama kao temeljni prediktor čitanja”, *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 47, 1, Zagreb, str. 1–16.
- Jelaska, Zrinka (2007) „Teorijski okviri jezikoslovnomu znanju u novom nastavnom programu za osnovnu školu”, *Komunikacija u nastavi hrvatskoga jezika*, ur. Marijana Češi i Mirela Barbaroša Šikić, Agencija za odgoj i obrazovanje, Zagreb, str. 9–33.
- Kolić-Vehovec, Svjetlana (2003) „Razvoj fonološke svjesnosti i učenje čitanja: trogodišnje praćenje”, *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 39, 1, Zagreb, str. 17–32.
- Kuvač-Kraljević, Jelena (ur.) *Priručnik za prepoznavanje i obrazovanje djece s jezičnim teškoćama*. Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb.
- Lenček, Mirjana i Užarević, Martina (2016) „Rana pismenost – vrijednost procjene”, *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 52, 2, Zagreb, str. 42–59.
- Owens, Robert E. (2001) *Language development: An introduction*, Allynand Bacon.
- Pavličević-Franić, Dunja (2011) *Jezikopisnice*, Alfa, Zagreb.
- Pavličević-Franić, Dunja (2005) *Komunikacijom do gramatike*, Alfa, Zagreb.
- Peti-Stanić, Anita i Velički, Vladimira (2008) *Jezične igre za velike i male*, Alfa, Zagreb.
- PIRLS – izvješće o postignutim rezultatima iz čitanja* (2011) Zagreb, Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje.
- Posokhova, Ilona (2010) *200 logopedskih igara: zabavne igre i aktivnosti za razvoj govora*, Planet Zoe, Zagreb.
- Rajić, Višnja i Petrović-Sočo, Biserka (2015) „Dječji doživljaj igre u predškolskoj i ranoj školskoj dobi”, *Školski vjesnik: časopis za pedagoškijsku teoriju i praksu*, 64, 4, Zagreb, str. 603–620.
- Sindik, Joško i Pavić, Maja (2009) „Povezanost općih razvojnih kompetencija i fonološke svjesnosti kod predškolske djece”, *Život i škola*, 22, 2, Zagreb, str. 62–77.
- Starc, Branka; Čudina Obradović, Mira; Pleša, Ana; Profaca, Bruna; Letica, Marija (2004) *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi*, Golden marketing – Tehnička knjiga, Zagreb.

Šego, Jasna (2009) „Utjecaj okoline na govorno-komunikaciju djece; jezične igre kao poticaj dječjem govornom razvoju”, *Govor*, 26, 2, Zagreb, str. 119–149.

Tomić, Diana (2013) *Odnos fonetskog i fonološkog razvoja glasa /r/ kod djece u dobi od 3 do 7 godina*, doktorska disertacija, Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet.

SUMMARY

Katarina Aladrović Slovaček, Jelena Reparinac

PHONOLOGICAL AWARENESS AS A FOUNDATION FOR DEVELOPING EARLY LITERACY SKILLS

When they start the first grade of primary school, children are tested mostly for the purpose of establishing whether they are cognitively and emotionally ready for this next stage of education. Most tasks testing cognitive abilities are focused on testing the graphomotor skills and phonological awareness. Those are the tasks that children are prepared for in the preparatory period, during the year before starting school, which is called preschool and is organised in kindergarten groups, or separately for children who do not attend kindergarten. Kindergarten teachers have an important role in this period, since they prepare children for the next level of their education and train them through various activities, directly and indirectly, to take the test and enrol successfully in the first grade of primary school. The foundation for developing prereading, and later reading, skills is the process of sound analysis and synthesis, and this process should therefore be improved systematically. The best way to do this is to implement phonological games in which sound analysis and synthesis, as well as creating rhymes, are encouraged, because, when playing, children are relaxed since it is an activity that comes naturally to them. This is why the goal of this research is to examine how often kindergarten teachers implement activities and games that develop phonological awareness, and also, to check how successful preschool children are in tasks that require sound analysis and synthesis. The results of the research have revealed that most kindergarten teachers implement activities that develop phonological awareness, but not until the preschool period. On the other hand, preschool children were relatively successful at tasks of sound analysis and synthesis, whereby it was established that the results were influenced by their gender, their mother's education, birth order in the family and whether they attend a preschool programme for learning English. The obtained results imply that it is necessary to raise the awareness of kindergarten teachers about the importance of frequently implementing games that develop children's phonological awareness in order to lay a solid foundation for their prereading and prewriting skills, i.e., their early literacy.

Keywords: *phonological awareness; sound analysis; sound synthesis; early literacy; prereading skills*