

Pregled akademskog i stručnog diskursa u publikacijama o korištenju dječje priče u ranom i predškolskom odgoju

Vojnović, Tena

Master's thesis / Diplomski rad

2024

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Pula / Sveučilište Jurja Dobrile u Puli**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:137:759594>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-02-03**



Repository / Repozitorij:

[Digital Repository Juraj Dobrila University of Pula](#)



Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti

TENA VOJNOVIĆ

**Pregled akademskog i stručnog diskursa u publikacijama o korištenju dječje
priče u ranom i predškolskom odgoju**

Diplomski rad

Pula, rujan, 2024.

Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti

TENA VOJNOVIĆ

**PREGLED AKADEMSKOG I STRUČNOG DISKURSA U PUBLIKACIJAMA O
KORIŠTENJU DJEČJE PRIČE U RANOM I PREDŠKOLSKOM ODGOJU**

Diplomski rad

JMBAG: 0269072212, izvanredni student
Studijski smjer: Rani i predškolski odgoj i obrazovanje
Predmet: Akademska komunikacija na hrvatskom jeziku
Znanstveno područje: humanističke znanosti
Znanstveno polje: filologija
Znanstvena grana: teorija i povijest književnosti
Mentor: izv. prof. dr. sc. Kristina Riman

Pula, rujan, 2024.



IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

Ja, dolje potpisani Tena Vojnović, kandidat za magistra ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja ovime izjavljujem da je ovaj Diplomski rad rezultat isključivo mogega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio Diplomskog rada nije napisan na nedozvoljen način, odnosno da je prepisan iz kojega necitiranog rada, te da ikoji dio rada krši bilo čija autorska prava. Izjavljujem, također, da nijedan dio rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Student

Pula, rujan, 2024.



IZJAVA
o korištenju autorskog djela

Ja, Tena Vojnović dajem odobrenje Sveučilištu Jurja Dobrile u Puli, kao nositelju prava iskorištavanja, da moj diplomski rad pod nazivom Pregled akademskog i stručnog diskursa u publikacijama o korištenju dječje priče u ranom i predškolskom odgoju koristi na način da gore navedeno autorsko djelo, kao cjeloviti tekst trajno objavi u javnoj internetskoj bazi Sveučilišne knjižnice Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli te kopira u javnu internetsku bazu završnih radova Nacionalne i sveučilišne knjižnice (stavljanje na raspolaganje javnosti), sve u skladu s Zakonom o autorskom pravu i drugim srodnim pravima i dobrom akademskom praksom, a radi promicanja otvorenoga, slobodnoga pristupa znanstvenim informacijama.

Za korištenje autorskog djela na gore navedeni način ne potražujem naknadu.

Potpis

Pula, rujan, 2024.

Sadržaj

1. Uvod	7
2. Dječja priča	8
2. 1. Definicija i podjela dječje priče	8
2. 2. Vrste dječjih priča	9
2. 3. Važnost dječje priče	10
2. 4. Dječja priča u obitelji	11
2. 5. Dječja priča u odgojno-obrazovnom procesu	11
3. Pojam i definicija <i>diskursa</i>	14
3. 1. Klasifikacija diskursa	15
3. 1. 1. Akademski diskurs	16
4. Analiza diskursa	22
4. 1. Milan Crnković, <i>Sto lica priče</i>	22
4. 1. 1. Tematska analiza	24
4. 1. 2. Jezična analiza	26
4. 1. 3. Retorička analiza	26
4. 1. 4. Intertekstualna analiza	27
4. 1. 5. Kritička analiza	27
4. 1. 6. Funkcionalna analiza	28
4. 2. Karol Visinko, <i>Dječja priča – povijest, teorija, recepcija i interpretacija</i>	28
4. 2. 1. Tematska analiza	29
4. 2. 2. Jezična analiza	29
4. 2. 3. Retorička analiza	30
4. 2. 4. Intertekstualna analiza	31
4. 2. 5. Kritička analiza	33
4. 2. 6. Funkcionalna analiza	33
4. 3. Josipa Siketić i Tamara Turza-Bogdan, <i>Uloga odgojitelja u pričanju priče</i>	33
4. 3. 1. Tematska analiza	34
4. 3. 2. Jezična analiza	34
4. 3. 3. Retorička analiza	35
4. 3. 4. Intertekstualna analiza	35
4. 3. 5. Kritička analiza	36
4. 3. 6. Funkcionalna analiza	36
4. 4. Berta Bacinger Klobučarić i Eleonora Glavina, <i>Multidisciplinarni pristup promicanju mentalnog zdravlja djece: Pomažu li priče?</i>	37
4. 4. 1. Tematska analiza	38
4. 4. 2. Jezična analiza	38

4. 4. 3. Retorička analiza	39
4. 4. 4. Intertekstualna analiza.....	39
4. 4. 5. Kritička analiza	40
4. 4. 6. Funkcionalna analiza	40
4. 5. Ana Gabaj Miloš, Malim koracima do zanimljivih rezultata: kako je pokrenut Kreativni svijet priča u Knjižnici Ivana Gorana Kovačića	40
4. 5. 1. Tematska analiza	41
4. 5. 2. Jezična analiza	41
4. 5. 3. Retorička analiza	42
4. 5. 4. Intertekstualna analiza.....	42
4. 5. 5. Kritička analiza	43
4. 5. 6. Funkcionalna analiza	43
4. 6. Ivana Batarelo Kokić, <i>Nove razine interaktivnosti dječjih slikovnica</i>	44
4. 6. 1. Tematska analiza	44
4. 6. 2. Jezična analiza	46
4. 6. 3. Retorička analiza	46
4. 6. 4. Intertekstualna analiza.....	46
4. 6. 5. Kritička analiza	48
4. 6. 6. Funkcionalna analiza	48
5. Rasprava	49
6. Zaključak	51
7. Popis literature.....	54
9. Sažetak na hrvatskom jeziku	57
10. Sažetak na engleskom jeziku	58

1. Uvod

Prvo literarno iskustvo djeteta je čitanje i listanje slikovnica. Dječje priče važne su u procesu odgoja i obrazovanja te ne služe samo kao izvor zabave. Prikazivanjem svakodnevnih životnih situacija uče djecu kako se nositi s određenim problemima. Osim toga, važne su u razvoju govora, jezičnih vještina, socijalnih i emocionalnih vještina te mašte. Zahtijevaju jednostavan stil pisanja i jednostavnu radnju, bez složenih događaja.

S druge strane, akademski diskurs zahtijeva složen i formalan stil pisanja. Njime se pružaju nove informacije, a karakterizira ga objektivnost, konotativnost i nedvosmislenost. Akademskim diskursom služe se pripadnici akademskih zajednica kako bi opisali svoja istraživanja i argumente.

Cilj rada je pregledati stručni i akademski diskurs o korištenju dječje priče u ranom i predškolskom odgoju, analizirati pristupe i teme koje se spominju te istražiti kako se priče koriste u praksi. Nastojat će se prikazati način na koji dječja priča doprinosi razvoju djece i kako odgojitelji mogu koristiti priču u svakodnevnom radu s djecom. Naglasak je na dječjoj priči kao neizostavnom dijelu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

Za potrebe analize diskursa proučena je antologija Milana Crnkovića, *Sto lica priča* knjiga Karol Visinko *Dječja priča – povijest, teorija, recepcija i interpretacija*, stručni rad Berte Bacinger Klobučarić i Eleonore Glavine, *Multidisciplinarni pristup promicanju mentalnog zdravlja djece predškolske dobi: Pomažu li priče?* i Ane Gabaj Miloš, *Malim koracima do zanimljivih rezultata: kako je pokrenut Kreativni svijet priča u Knjižnici Ivana Gorana Kovačića* te znanstveni članci Josipe Siketić i Tamare Turze-Bogdan, *Uloga odgojitelja u pričanju priče* i Ivane Batarelo Kokić, *Nove razine interaktivnosti dječjih slikovnica*.

Analiza diskursa temeljit će se na tematskoj, jezičnoj, retoričkoj, kritičkoj i funkcionalnoj razini. Tematska analiza opisivat će glavne teme izabranih radova, prednosti dječjih priča i njihov utjecaj na emocionalni, socijalni i kognitivni razvoj. Jezična analiza osvrnut će se na stil pisanja, upotrebu stručne terminologije, često upotrebljavane fraze i ključne pojmove. Stavovi i način pisanja autora prikazat će se retoričkom analizom. Uvid u korištenje literature, načine citiranja i parafraziranja prikazat će intertekstualna analiza. Kritička analiza opisuje koje stavove i vrijednosti autori žele prenijeti svojim radom. Posljednja, funkcionalna analiza opisat će funkciju rada i njegovu namijenjenost publici.

2. Dječja priča

2. 1. Definicija i podjela dječje priče

Priča je prvo literarno iskustvo u životu djeteta. Visinko (2005: 20) ističe da je dječja priča važna u procesu odgoja i obrazovanja djece zbog „nezamjenjive umjetničke istine o životu i njegovim radostima, tugama, srećama, patnjama, ushitima i bolima“. Dječje priče prikazuju čovjekove svakodnevne situacije, probleme i suodnose te su važan put doživljavanja i spoznavanja naroda kojem pripadamo, tradicije, kulture, običaja i jezika različitih naroda svijeta.

Uz Visinko, i Hranjec (2006) ističe dječje poistovjećivanje sa svijetom priče. Crnković i Težak (2002: 21) navode da je dječja priča „glavna i najopsežnija vrsta dječje književnosti“ koja se prema postanku dijeli na narodnu i umjetničku. Narodna priča prenosi se usmenim putem i nije konkretno vezana samo uz djecu, ali su djeca itekako njezini slušatelji. Njihov tekst nije oblikovan i zadan, već interpretator bira najpogodnije riječi i prilagođava ih slušateljima, odnosno djeci. S druge strane, umjetnička priča se razvila iz prepričane narodne priče u koju su se unijeli vlastiti elementi (Crnković i Težak 2002). Upravo je narodna bajka važna za razvoj umjetničke priče. Crnković i Težak (2002: 21) ističu da priča „prati djecu od trenutka kada počinju usvajati jezični sustav“ ne napuštajući ih do kraja djetinjstva.

Dubravka Težak (2002 prema Visinko 2005) dječju priču definira kao kraću proznu vrstu s razumljivim i jednostavnim stilom pisanja koja obuhvaća motive iz života djeteta. Nadalje, ističe pojavnost više likova, ali uz usmjeravanje pozornosti na jedan do dva lika, najčešće djece, prikazujući jedan događaj.

Kultura čitanja i literarnog iskustva prenosi se s generacije na generaciju. Prvo literarno iskustvo događa se u najmlađoj dobi kada dijete čita i lista slikovnice. Prvi doticaj s knjigom u dječjoj dobi je slikovnica. Crnković (1984) ističe vrlo često pitanje, koje se i danas postavlja te dovodi u nedoumicu je li slikovnica knjiga i dio dječje književnosti.

Do svoje treće godine života dijete nije sposobno za praćenje priče što ne znači da mu nije ugodno slušati pripovijedanje prije spavanja ili odmora (Visinko 2005). Ugodnu atmosferu stvara interpretator pomoću vrednota govorenog jezika. Prije svega, dijete će se u toj dobi interesirati za sliku iz priče, lik ili govor pa o tome želi slušati više puta. Dijete u dobi od treće do sedme godine sposobno je povezati cjelinu i pratiti kraće priče.

Prema tome, dječja priča zahtjeva jednostavan stil pisanja i jednostavnu radnju, bez složenih događaja i odnosa između likova. Najčešći likovi jesu djeca, no osim djece,

pojavljaju se životinje, izmišljena bića, biljke te se oživljuju predmeti. Iznosi dio života i orijentirana je na likove i njihove osjećaje vezane uz događaj koji pokreće radnju za razliku od romana koji ima fabulu i mnoštvo likova i događaja (Visinko 2005).

2. 2. Vrste dječjih priča

U prethodnom poglavlju navedena je temeljna podjela priče prema postanku na narodnu i umjetničku. Crnković i Težak (2002: 24-26) imenuju još sedam vrsta priča koje će se navesti u ovome poglavlju. Prva je priča po namjeni, efektu ili podtekstu koja može biti simbolička, šaljiva, poučna ili basna. Druga vrsta je u odnosu prema tradiciji, klasična, starinska ili moderna priča. Treća vrsta je kumulativna priča koja izgrađuje sustave suprotne postojećem na osnovi analogije i logike. Četvrtu vrstu određuju junaci (djeca ili junaci koji nisu djeca). Petu vrstu čine junaci s obzirom kojem svijetu pripadaju: ljudskom, životinjskom ili biljnom. U nju se uključuju priče o patuljcima, vješticama, vilama, divovima, herojima, svetcima itd. Šestu vrstu čine priče po završetku: sretni ili nesretni završetak. Posljednju, sedmu vrstu čine priče u odnosu prema igri riječima pa mogu biti priče s ili bez igre riječi.

Bajka je podvrsta dječje priče koja dolazi od glagola *bajati* što znači vraćati, čarati ili gatati (Pintarić 1999). Književna je vrsta s kojom se djeca najranije susreću. Djeca vjeruju u ono što se događa u bajkama, uživljavaju se i vole ih slušati iznova i iznova. Jedan je od najstarijih oblika usmenog narodnog stvaralaštva s vrlo prepoznatljivim načinom izražavanja. Ima tipičan početak i završetak, formulaične izraze, ponavljanja i ispreplitanje dvaju svjetova, stvarnog i nestvarnog. Narodna bajka nema psihološku karakterizaciju likova, nego tipičnu borbu Dobra i Zla u kojoj likovi na strani Dobra ostvaruju uspjehe pomoću različitih čudesa (Visinko 2005). Crnković (1984) navodi da se djeca povezuju s bajkom na simboličan način, snažno ih doživljavajući. Bettelheim (2000 prema Visinko 2005) ističe pozitivne psihološke doprinose djetetovu unutarnjem razvoju koje dobiva slušajući bajke. Zagovara polarizaciju likova na dobre i zle jer time dijete dobiva osnove za shvaćanje razlika između ljudi te gradi vlastitu osobnost (Visinko 2005 prema Bettelheim 2000). Nadalje, ističe da današnja djeca više ne odrastaju u sigurnosti i toplini obiteljskog doma pa bajke moraju prikazivati samopouzdanje junake koji samostalno kroče u svijet. Time se djecu uči da se i oni ponekad mogu osjećati usamljeno i napušteno, ali da će na kraju kao i junak iz bajke pronaći rješenje problema. Djetetu se pruža ohrabrenje da je stvoren za ostvarenje važnih i plodonosnih pothvata u životu (Visinko, 2005). Visinko (2005: 40) smatra da aktivnim slušanjem dijete uči

jezik bajke i prema tome, bajku nije potrebno tumačiti, već „intenzivno pripovijedati i čitati“. Dijete koje je upoznato sa svijetom bajki shvaća da mu se bajke obraćaju „jezikom simbola, a ne jezikom stvarnosti“ (Visinko 2005: 40 prema Bettelheim 2000). U školama, vrtićima, obiteljskom domu najčešće se započinje s bajkama koje su zaokupljale djetinjstvo osobe koja čita bajku, što nije pogrešno, no važno je prije svega, slijediti dijete i njegove interese.

2. 3. Važnost dječje priče

Mnogobrojna su istraživanja koja naglašavaju pozitivan utjecaj dječje priče na dječji razvoj (Mellon 2000; Land 2011, Ellis i Brewster 2014). Dječja priča važna je u životu djeteta i njegovom kognitivnom, emocionalnom, socijalnom i kulturnom razvoju. Omogućuje djeci da se poistovjete s likovima i upoznaju s različitim životnim situacijama. Djeca snažno doživljavaju priču i imaju sposobnost „poistovjećivanja i prihvaćanja književnoumjetničkog svijeta kao svijeta stvarnosti“ (Visinko 2005: 55).

Osim toga, djeca će pomoću priče naučiti važne životne lekcije. Njome razvijaju empatiju, uče kako se nositi s osjećajima i različitim životnim situacijama. Pomažu djeci da prepoznaju i imenuju osjećaje likova, suosjećaju i razumiju osjećaje drugih. Uz sve to, samo slušanje i čitanje priče proširuje rječnik, potiče jezične vještine i razvija sposobnost zaključivanja i razumijevanja. Određeni broj djece predškolske dobi ima poremećaje jezika, govora ili komunikacije (Kologranić Belić, Matić, Olujić i Srebačić 2015; Siketić i Turza-Bogdan 2022). Upravo je pričanje priča aktivnost kojom se može spriječiti govorni poremećaj i poticati razvoj „rane pismenosti djeteta u području pripovijedanja“ (Siketić i Turza-Bogdan 2022: 32). Poboljšava se koncentracija i pamćenje prisjećanjem likova i različitih detalja iz priče. Nadalje, priče postavljaju različita pitanja koja potiču na razmišljanje i analizu pa time potiču i kritičko mišljenje.

Pričom se uče i socijalne vještine kojima djeca uče kako se ponašati u društvu, kako rješavati probleme i sukobe te kako surađivati s okolinom. Čitanjem priča o različitim kulturama i običajima, razvija se uvažavanje, prihvaćanje i poštivanje drugih kultura, naroda i tradicija. Uče se moralne vrijednosti, etika i društvena pravila važna za društvo. Povezuje se s tradicijom države iz koje potječe i kulturne baštine čime djeca upoznaju i prihvaćaju svoje podrijetlo.

Prema navedenom, priča je izrazito važna u životu djeteta od najranije dobi jer je ključna u svim aspektima djetetova razvoja. Neophodno je uključiti dječju priču u svakodnevni

život djeteta i primjenjivati tradiciju čitanja te pričanja priča.

2. 4. Dječja priča u obitelji

Čitanje i pričanje priče u okružju obitelji i toplini doma stvara uspomene, povezuje članove obitelji i potiče osjećaj sigurnosti.

Roditelji najčešće dječju priču primjenjuju uvečer, prije spavanja. Prema anketi što ju je provela Karol Visinko (2005) roditelji navode i druge prigode poput šetnje, vožnje automobilom, za vrijeme jela, poslijepodne, ujutro nakon buđenja ili kada dijete zatraži, odnosno pokaže zanimanje.

Najčešći oblik prezentacije priče je gledanje videosnimke/filma, a zatim pričanje priče (Visinko 2005). Roditelji u dobi od 28 do 39 godina izjednačavaju važnost čitanja/pričanja priče i gledanja videosnimke/filma. S druge strane, roditelji stariji od 38 godina ističu važnost čitanja prije gledanja crtanih filmova.

Priče u obitelji ne moraju biti isključivo općepoznate priče iz slikovnica i književnih dijela, već i priče o podrijetlu obitelji. Takve se priče prenose s koljena na koljeno, govore o obiteljskom podrijetlu i dogodovštinama. Na takav se način djeca povezuju sa svojim nasljeđem i podrijetlom.

Vrijeme uloženo u pričanje priča postaje i uspomena koje će se djeca rado sjećati kada odrastu. Time se jača bliskost i zajedništvo članova obitelji.

2. 5. Dječja priča u odgojno-obrazovnom procesu

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje propisuje komunikaciju na materinskom jeziku kojom se dijete osposobljava za pravilno usmeno izražavanje vlastitih osjećaja, doživljaja, misli i iskustava u različitim situacijama (MZO 2015). Time se, također, potiče djecu na socijalne interakcije (MZO 2015). Dječja priča ima ključnu ulogu u razvoju komunikacijskih vještina na materinskom jeziku. U predškolskim ustanovama svakodnevna je komunikacija na materinskom jeziku. Odgojitelji provode s djecom velik dio dana pa je njihova uloga iznimno važna, ne samo u dječjem jezičnom razvoju, već i cjelokupnom razvoju.

Prema anketi koju su provele Josipa Siketić i Tamara Turza-Bogdan (2022) većina ispitanika (odgojitelja) navodi da djeci pričaju priče nekoliko puta tjedno, manji broj priča jednom tjedno, a vrlo mali broj ispitanika rjeđe priča djeci priče. Rezultati ankete pokazali su

da odgojitelji čitaju djeci priče redovito i učestalo. Razumiju i prihvaćaju važnost pričanja priča te vrijednosti koje priče imaju za djecu.

Visinko (2005: 58) ističe da je iznimno važno poznavati „umjetničko biće priče“ koja se izabire za čitanje. Interpretator mora poznavati teorijska znanja o samoj dječjoj priči i njezinom razvoju te pratiti suvremene naslove. Priče se mogu čitati nebrojeno puta, interpretirati na različite načine, iznova produbiti misli i osjećaje, no u odgojnoj praksi potrebno je posezati za novijim, suvremenijim pričama (Visinko 2005).

Odgojitelji se prilikom pričanja priče koriste različitim metodama poput sjedenja u krugu s djecom ili u slobodnom sjedenju ispred djece. Prema provedenoj anketi većina ispitanika primjenjuje sjedenje u krugu jer se na taj način djeci pruža sigurnost i prihvaćanje (Siketić i Turza-Bogdan 2022). Osim spomenutoga, koriste rituale i materijale u pričanju priče (Siketić i Turza-Bogdan 2022; Velički 2013). Za vrijeme pričanja priče koriste se gestama, rekvizitima, glasovnim i interpretacijskim mogućnostima. S vremena na vrijeme potrebno je mijenjati načine i metode pričanja priče.

Također, neophodno je uključiti i djecu u pričanje priče. Najčešće ih se uključuje poticajnim pitanjima i dovršavanjem rečenice ili priče (Siketić i Turza-Bogdan 2022). Time se djecu potiče i na spontani govor (Petrović-Sočo 1997). Odgojitelji nakon priče provode razne druge aktivnosti kako bi upotpunili samu priču i uključili djecu u interpretaciju. Karol Visinko (2005) provela je anketu u kojoj su odgojiteljice navele da priču smatraju odgojnim sredstvom, poticajem za razvijanje mašte i polazištem drugih oblika stvaralaštva. Sama priča je odličan predložak za različite druge aktivnosti, posebice kreativnog tipa.

Izvori kojima se odgojitelji služe za pronalazak priča su časopisi za djecu i mladež kao što su *Radost*, *Smib* i *Modra Lasta* ili vjerska publikacija *Mak* i *Latica* (Visinko 2005). Odgojitelji, između ostalog, izdvajaju i savjetovanje s kolegama.

Potrebno je istaknuti da ponekad nije nužno tražiti od djeteta navedene stvaralačke aktivnosti, već priuštiti mu samo slušanje (Visinko 2005). Može se očekivati djetetova reakcija, komentar, riječ, objava dojma, ali i tišina. Visinko (2005) ističe da je ta tišina/šutnja zapravo ispunjena tišina i da nije svrha govoriti o riječi, već pustiti da dijete osjeti i doživi tu riječ u svojoj nutrini. Naglasak je time na slušanje zbog uživanja u riječi, u poetskom raspoloženju i tonu.

Sam susret s pričom pridonosi razvijanju jezične i komunikacije kompetencije, koja uključuje literarno, jezično, ali i životno iskustvo (Visinko 2005). Pričanje priče stvara posebnu vezu interpretatora i djeteta. Interpretator djeci približava svijet koji ga okružuje dok se djeca uživljavaju u ono što čuju, stavljajući sebe u okvir priče. Na taj se način poistovjećuju s

likovima i događajima, što će im biti vodič za rješavanje različitih životnih situacija. Čudina Obradović (2014) ističe i naglašava da pričanje priča potiče maštovitost te kreativnost kod djece. Uz to, pomaže i utječe na vještine rane pismenosti (Peretić, Padovan i Kologranić Belić, 2015).

3. Pojam i definicija *diskursa*

Često upotrebljavani pojam *diskurs* javlja se u različitim kontekstima i različitim značenjima (Badurina 2008). Pojam se ponekad prekomjerno upotrebljava pa može označavati „sve ili ništa“. Važan je za lingvistiku i filozofiju, no primjenjiv je i u mnogim drugim područjima poput sociologije, antropologije, politologije, književnosti itd. (Katnić-Bakaršić 2012). Foucault je *diskurs* definirao kao „moć koju treba zadobiti“ (Katnić-Bakaršić 2012: 15).

Pojam *diskurs* potječe iz latinskog jezika lat. *discursus* u značenju optrčavanje, razgovor. Hrvatska enciklopedija (2024) opisuje *diskurs* kao govor, razgovor, raspravu i raščlanjivanje. Mnogi su proučavali i pokušali definirati pojam *diskursa*, no teško je obuhvatiti jednom definicijom. Osim što se upotrebljava u znanosti, koristi se i u svakodnevnom životu.

U lingvistici definira se na različite načine, ovisno o pristupu, školi ili usmjerenju (Katnić-Bakaršić 2012). Nadređeni je pojam za različite vrste tekstova, a uveo ga je američki lingvist Zellig Sabbetai Harris (1952). *Diskurs* je opisao kao vezani slijed rečenica ili izričaja čime se opisuje stvarni jezični događaj (Hrvatska enciklopedija, 2024). Kenneth Lee Pike (1954) definira diskurs kao rezultat interaktivnog procesa unutar sociokulturnog konteksta (Hrvatska enciklopedija, 2024). Malcom Coulthard (1977) smatra diskurs konverzacijskom interakcijom u kojoj je diskurs predmet proučavanja u antropologiji, kognitivnim znanostima, pragmatici i tekstnoj lingvistici (Hrvatska enciklopedija, 2024).

Katnić-Bakaršić (2012) svodi definicije *diskursa* na tri kategorije. Prva kategorija određuje *diskurs* kao „jezični nivo koji obuhvaća sve što je iznad razine rečenice“ i sličan je pojmu teksta iz strukturalne lingvistike, no nikako se ne može izjednačiti s njim (Katnić-Bakaršić 2012: 16). Prema drugoj kategoriji, *diskurs* je jezik u upotrebi, ograničen samo na usmenu komunikaciju. Najaktualnija je treća kategorija u kojoj se *diskurs* tumači kao specifična socijalna praksa koja se ostvaruje pomoću verbalnih i neverbalnih sredstava.

U širem kontekstu pojam *diskursa* odnosi se na upućivanje konkretnih govornih aktivnosti i promatranje *diskursa kao procesa* kojim se razmatraju riječi i sintagme rečenica (Badurina 2008). Suvremena lingvistika teksta *diskurs* promatra kao jedinicu više razine nego što je tekst, odnosno kao „skup međusobno povezanih tekstova koji su na izvjestan način upućeni jedni na druge“ (Badurina 2008: 94 prema Škiljan 1997). Nadalje, Badurina (2008: 94) ističe upotrebu termina *diskurs* i u „zamisli o specifičnim tipovima ili društvenim domenama uporabe jezika“ kao što su akademski, politički i administrativni diskurs.

Najvažnija značajka svih diskursnih studija je isticanje usmjerenosti na komunikacijski aspekt jezika. Time „*diskurs* ne uključuje samo *poruku* ili *tekst* već i *pošiljaoca* i *primaoca* te

neposredni *situacijski kontekst*“ (Badurina 2008: 94).

U različitim određenjima pojma *diskursa* zanimljiv je odnos između *teksta* i *diskursa*. Navedeni se pojmovi često smatraju sinonimima dok neki lingvisti ograničavaju *diskurs* na govornu komunikaciju, a *tekst* kao pisanu (Badurina 2008 prema Hoey 1991). „*Tekst* ne uključuje *kontekst*“, a *diskurs*, s druge strane je „*tekst u kontekstu*“ (Badurina 2008: 95).

Badurina (2008: 117) se priklanja definiranju diskursa kao „kompleksnog prikaza jezične djelatnosti koji nastoji obuhvatiti dinamiku njezina nastajanja“. Uz to, važno je uzeti u obzir izvanjezične okolnosti u kojima se komunikacija odvija.

S druge strane, Norman Fairclough uvodi trijadnu strukturu diskursa (Katnić-Bakaršić 2012 prema Fairclough 1995, 2001). Prema Faircloughovom poimanju diskurs je:

- „jezični tekst, pisani ili govoreni
- diskurzivna praksa (produkcija teksta i interpretacija teksta)
- sociokulturna praksa“ (Katnić-Bakaršić 2012: 16).

Diskurs, danas, odražava društvene, političke i kulturne odnose, istovremeno ih formirajući i oblikujući odnose pojedinca s društvom i svijetom (Katnić-Bakaršić 2012). Stoga se, *diskursi* shvaćaju i kao „mreže znanja, konvencija, društvenog ponašanja, konglomerati lingvističkih i nelingvističkih socijalnih praksi i ideoloških pretpostavki, govoreći o *diskursima* ludila, globalizacije, neoliberalizma, ljubavi, romantizma i rasizma“ (Katnić-Bakaršić 2012: Schiffrin, Tannen, Hamilton 2003).

3. 1. Klasifikacija diskursa

Badurina (2008) ističe novu jezičnu klasifikaciju u kojoj definira funkcionalne stilove. U poglavlju će se ukratko opisati funkcionalni stilovi u jeziku, no naglasak će biti na akademskom diskursu.

Prvi funkcionalni stil prema Badurini (2008) je razgovorni funkcionalni stil koji smatra privatnim diskursom. Definira se teorijom funkcionalnih stilova i u funkcionalnoj stilistici.

Drugi funkcionalni stil je književnoumjetnički za koji Badurina (2008) smatra da je jezična natkategorija, a ne samo jedan funkcionalni stil. Svaki se diskursni tip može ostvariti i u pisanom i govornom obliku, uz određene modifikacije.

Nadalje, Badurina (2008) razlikuje privatni i javni diskurs. Privatni diskurs je vezan uz privatni život pojedinca pa je manje podložan analiziranju i proučavanju. Nasuprot privatnom, javni diskurs se može razlikovati u užem i širem smislu. U užem smislu javni diskurs obuhvaća jezik društvene komunikacije pa može biti politički, sakralni, publicistički itd.

Usmjeren je prema javnosti, gotovo svakome. Njegovo glavno obilježje je demokratičnost. Težnja govornika je da slušatelj razumije i prihvati poruku. Javni diskurs u širem smislu, Badurina (2008) naziva još i specijalizirani diskurs koji obuhvaća akademski/znanstveni, primijenjeni/stručni diskurs. U odnosu na diskurs u užem smislu, specijalizirani diskurs je manje javan. Tako znanstveni diskurs ne uključuje svu javnost jer predavač nema potrebu prilagođavati svoj iskaz nekvalificiranim slušateljima. Važno je spomenuti i unutarstvu slojevitost znanstvenog diskursa koja se očituje u stupnju stručnosti. Znanost karakterizira kategorizacija znanstvenih i stručnih tekstova, od izvornog znanstvenog članka do stručnog rada. Akademski tekst/znanstveni tekst teži potvrđivanju normi standardnog jezika (Badurina 2008 prema Silić 2006). Ponekad se jezik znanstvenih tekstova smatra teško razumljivim i kompliciranim zbog stručnog nazivlja. No, stručno nazivlje je odlika svakog znanstvenog područja.

3. 1. 1. Akademski diskurs

U posljednje vrijeme naglašen je interes za akademski diskurs ne samo u lingvistici i stilistici, već i u drugim znanostima. Akademski diskurs se širi, područje njegovog djelovanja je sve veće, povećava se i broj žanrova koji dolazi u odnos i s drugim diskursima (Katnić-Bakaršić, 2012). Također, znanstvenici dobivaju sve veću medijsku pažnju ukazujući na važnost akademskog diskursa.

Diskursna stilistika i druge lingvističke te nelingvističke discipline (diskursne studije, diskurs analiza) upotrebljavaju termin akademski diskurs dok je u tradicionalnoj funkcionalnoj stilistici uvriježen pojam znanstveni stil (Katnić-Bakaršić 2004).

Tradicionalno se akademski diskurs promatra kao jednostavan, jednoličan, stilski čak i nezanimljiv, no s druge strane krije brojne zanimljivosti i specifičnu retoriku (Katnić-Bakaršić, 2012). S obzirom na ozbiljnost, često se javlja problem nerazumijevanja akademskog diskursa što taj jezik čini moćnim i zastrašujućim. De Beaugrande (2004 prema Katnić-Bakaršić, 2012) ukazuje na razliku između „outsidera i insidera“ te na osnivanje akademskih zajednica koje se razlikuju unutar same zajednice pomoću titula i različitih rangiranja.

Katnić-Bakaršić (2012) prikazuje osnovnu podjelu akademskog diskursa na dva pola. Prvi pol je znanstveno-akademski u užem smislu koji se odnosi na jezik kojim se komunicira unutar same akademske zajednice, uključujući niz žanrova poput knjiga, znanstvenih članaka, referata, kolegija i diskusija. Drugi pol je instruktivni pol, tj. diskurs poučavanja koji uključuje udžbenike, priručnike, predavanje, nastavu, skripte itd. Danas je akademski diskurs

poprilično aktualan, toliko da njegovo područje djelovanja utječe i na druge diskursne tipove. U skladu s time Katnić-Bakaršić (2012) povezuje akademski diskurs s drugim stilovima kao što su reklamni¹, administrativni², retorički³ i razgovorni stil⁴. Osim toga, važno je istaknuti prelazak akademskog diskursa iz specijalnog u javni kao odliku današnjice. Znanost se sve više počela pojavljivati u medijima. Razne televizijske i radijske emisije ugošćuju znanstvenike kako bi popularizirali svoja istraživanja. U skladu s time, mogu se primijetiti i odlike razgovornog stila. Akademski diskurs prodire u druge diskursne tipove, ali i obratno, stvarajući „zanimljive amalgame“ (Katnić-Bakaršić 2012: 69).

Struktura akademskog/znanstvenog teksta sastoji se od uvoda, metoda, rezultata, rasprave i zaključka (Katnić-Bakaršić, 2007). Tekst pisan akademskim stilom zahtijeva sažetak na hrvatskom jeziku i na engleskome jeziku koji daje kratki pregled rada s ciljevima, metodama, rezultatima i zaključcima. Uz sažetak, potrebno je napisati ključne riječi koje olakšavaju pronalaženje rada u bazama podataka, povezivanju rada s drugim sličnih radovima i u identificiranju teme rada. Na kraju rada potrebno je navesti popis korištene literature koja je citirana u skladu s odabranim stilom citiranja. U cijelom radu potrebno je primjenjivati isti način citiranja. Ako tekst sadrži dodatke/priloge koji su relevantni za rad poput upitnika, anketa, tablica, potrebno ih je priložiti na kraju rada. Svaki dio ima svoju funkciju i doprinosi razumijevanju i vjerodostojnosti akademskog rada.

Akademski diskurs karakteriziraju specifični retorički postupci kojima se održavaju tzv. mitovi tog diskursa. Katnić-Bakaršić (2012: 70) ističe tri mita:

- „mit o objektivnosti znanstvenika/ce
- mit o neutralnosti jezičnih sredstava
- mit o odsustvu emocionalno-ekspresivnih sredstava“.

Mitovima se stvara idealizirana slika znanosti kao „Apsolutne Istine“ i znanstvenika neovisnih o ekonomskim, sociokulturnim i drugim subjektivnim karakteristikama (Katnić-Bakaršić 2012: 70).

Akademске retoričke strategije različite su od drugih retoričkih strategija jer se akademski diskurs smatra „oksimoronskim u svojoj srži jer kombinira zahtjev za opisom i spoznajom realnosti s ograničenim dijapazonom jezično-stilskih sredstava koja su mu na raspolaganju“ (Katnić-Bakaršić 2012; Gross: 1966). Katnić-Bakaršić (2004) opisuje četiri

¹ najava knjiga, reklame sveučilišta

² prijava projekta, izvještaj o realizaciji projekta, izvještaj o doktorskoj tezi, godišnji i mjesečni planovi, financijski planovi

³ promocija knjige, prikaz, kritika

⁴ rasprave, razgovori članova akademske zajednice, komunikacija putem interneta

akademske retoričke strategije.

Prva strategija je strategija okvira znanstvenih tekstova koja uključuje niz „formalnih sredstava koja su u funkciji preciznosti i logičnosti“, uz tipične znanstvene tekstove i popis literature, izvore, citate, sažetke, ključne riječi i sl. Okvir čini akademski/znanstveni stil prepoznatljivim u odnosu na druge tipove diskursa. Kompozicija znanstvenih tekstova često je ustaljene strukture.

Druga strategija je stvaranje „privida objektivnosti i neutralnosti jezičnih sredstava“. Karakteriziraju ga bezlične konstrukcije, upotreba pasiva, tipične fraze i odsustvo emocionalno-ekspresivne markiranosti. Pasivna forma ističe kontrast u odnosu na „dubinsku semantičku strukturu teksta gdje se stvara dojam da je jedini pravi agens sama priroda“ (Katnić-Bakaršić 2012; Gross 1996). Prema kritičkoj lingvistici i stilistici nema objektivnog stajališta znanstvenika jer se u istraživanja unose vlastite društveno-kulturne, spoznajne i ideološke strukture (Katnić-Bakaršić 2012).

Nekad je prevladavala upotreba prvog lica množine, tzv. autorsko *mi* koje je skrivalo autorovu individualnost. Danas je takav način pisanja zastupljen tek u ruskoj znanstvenoj sredini dok u ostalima prevladavaju pasivne i bezlične konstrukcije. Upotreba zamjenice *mi* (*nos modestiae*) u akademskom diskursu postaje „topos afektirane skromnosti“ (Katnić-Bakaršić 2012: 71). Nadalje, u analogiji s tim „bezlične konstrukcije možemo nazvati toposom afektirane objektivnosti“ (Katnić-Bakaršić 2012: 71). Katnić-Bakaršić (2012) na taj način govori o trećim retoričkim strategijama koje na različit način kreiraju akademski diskurs i daju mu različita stilska obilježja.

Posljednja, retorička strategija je personifikacija predmeta istraživanja ili znanstvenog teksta čiji je cilj stvaranje dojma objektivnosti, „autonomnosti i samodovoljnosti znanstvenog diskursa“ (Katnić-Bakaršić 2012).

Iako se teži objektivnosti i izbjegavanju stilskih figura, akademski diskurs prema Katnić-Bakaršić (2004) ipak sadrži neke trope i figure. Funkcija znanstvene metafore je kognitivna i heuristička, no često se u znanstvenim predavanjima, prikazima, neformalnim razgovorima i diskusijama javljaju hiperbole⁵ i litote⁶, ironija⁷, kontrast⁸, gradacija⁹ i

⁵ Hiperbola je termin antičke retorike za figuru kojom se preuveličavaju svojstva predmeta i naglašava emotivan odnos prema pojavama ili radnjama (Hrvatska enciklopedija 2024).

⁶ Litota je stilska figura kojom se ublažava, umanjuje pravi izraz slabijim, najčešće negativnim i suprotnim (Hrvatska enciklopedija 2024).

⁷ Ironija je podrugljivo stajalište koje se temelji na prividno pozitivnom izrazu, a stvarno negativnom stajalištu koje se prikriva (Hrvatska enciklopedija 2024).

⁸ Suprotnost.

⁹ Prema Hrvatskoj enciklopediji (2024) gradacija je pjesnička figura kojom se izaziva postupno jačanje ili slabljenje početnog dojma.

paradoks¹⁰ s ciljem argumentacije i uvjeravanja.

Akademski diskurs karakteriziraju stroga pravila, shematiziranost i predvidljivost struktura. Ne može bilo tko pisati akademskim diskursom jer onaj tko želi ući u znanstvenu zajednicu mora usvojiti akademski stil i njegova pravila. Navedena pravila uključuju i težnju za obezličanjem jer ako je iskaz obezličen, dobiva na važnosti, kao „nepobitna činjenica, istina“ (Katnić-Bakaršić 2004: 194). S druge strane, kritički lingvisti teže kreiranju drugačijeg akademskog diskursa čiji je cilj ravnopravnost pojedinca, pravo na *ja* u znanosti, bez obezličenih konstrukcija.

Kao što je već spomenuto, objektivnost je jedna od najistaknutijih značajki akademskog diskursa. Može se postići korištenjem različitih strategija koje se ostvaruju sredstvima izražavanja. Pred autorom teksta je izazov jer s jedne strane ima retoričku potrebu da uvjeri čitatelje, odnosno akademsku zajednicu da prihvate njegove stavove, mišljenja, metode, rezultate i zaključke dok s druge strane treba težiti objektivnosti. Povećanje razine objektivnosti ostvaruje se smanjenom upotrebom evaluativnih pridjeva i njihovih modifikatora jer oni izravno pojačavaju tvrdnje (Matešić i Memišević 2016). Nadalje, ističu da bi tvrdnja koja se iznosi u znanstvenom tekstu trebala dobiti jačinu na implicitni način, odnosno iz rezultata istraživanja i znanstvenih dokaza, a ne iz eksplicitnih izraza kao što su evaluativni pridjevi. Međutim, takvi se pridjevi unatoč objektivnosti često pojavljuju u akademskom diskursu. Primjer evaluativnog pridjeva je „velika važnost tog istraživanja, dalo je iznimne rezultate“. Modifikator pridjeva je „ono što je nama ovdje posebno zanimljivo, posebno neravnopravni, posebice je to važno“.

Pažnju znanstvenika u posljednje vrijeme privlači potreba metadiskursnih markera koje akademski pisci koriste kako bi stvorili uvjerljiv, snažan i koherentan diskurs (Šinkūnienė 2019). Metadiskurs se općenito shvaća kao "diskurs o diskursu ili komunikacija o komunikaciji" (Šinkūnienė 2019; Vande Kopple 1985). Tradicionalno, slijedeći distinkciju makro-funkcija jezika koju je predložio Halliday (1973), metadiskursni markeri su klasificirani na tekstualne i interpersonalne (Šinkūnienė 2019; Vande Kopple 1985). Primarna funkcija tekstualnih markera je naznačiti kako povezujemo i odnosimo pojedinačne propozicije tako da formiraju kohezivan i koherentan tekst te kako pojedinačni elementi tih propozicija imaju smisla u vezi s ostalim elementima teksta u određenoj situaciji. Interpersonalni markeri pomažu otkriti naše osobnosti i naše reakcije na propozicijski sadržaj naših tekstova (Šinkūnienė 2019; Vande Kopple 1985). Osim toga, karakteriziraju interakciju koju bismo

¹⁰ Paradoks je iskaz koji je suprotan uobičajenom mišljenju (Hrvatska enciklopedija 2024).

željeli imati s našim čitateljima o sadržaju.

U svom inovativnom modelu metadiskursa predloženom 2005. godine, Hyland odbacuje klasifikaciju metadiskursnih elemenata na tekstualne i interpersonalne, predlažući da je sav metadiskurs interpersonalni (Šinkūnienė 2019: Hyland 2005). Hyland nudi dvodimenzionalni model koji klasificira metadiskursne markere u dvije kategorije: interaktivne i interakcijske. Interaktivna dimenzija se bavi načinima organiziranja diskursa imajući na umu potrebe čitatelja, stoga, uključuje markere koji pokazuju veze između ideja, nude objašnjenja propozicijskog sadržaja, upućuju na različite dijelove teksta ili se odnose na drugu literaturu. Interakcijska dimenzija pruža dijalošku perspektivu diskursu, omogućujući autorima da pokažu svoj stav i posvećenost propozicijama te da uključe čitatelja u argumentaciju (Šinkūnienė 2019).

Vickov (2010: 96) definira diskursne markere kao „vezna sredstva koja signaliziraju odnose među sastavnicama diskursa/teksta pridonoseći njihovoj koherentnosti i logičkoj povezanosti“. Badurina (2018: 64) smatra da su diskursni markeri kategorija koja „okuplja funkcionalne riječi različitih vrsta koje povezuju obilježja sintaktičke nezavisnosti i polifunkcionalnosti“.

Usklađenost teksta ostvaruje se i tekstnim konektorima, veznim sredstvima koji su prema Badurini (2008: 96) „signali odnosa“ među ulomcima teksta. Semantičko gledište vezna sredstva, tj. veznike smatra kohezivnim sredstvima koja pomažu u stvaranju/pisanju teksta.

Akademski diskurs je primjer intertekstualnosti i dijalogičnosti što se ogleda u uporabi citata, navodnika, fusnota, popisa literature i parafraziranja što ga izdvaja od drugih diskursnih tipova (Katnić-Bakaršić, 2007).

Jezični izraz akademskog diskursa nije isti u odnosu na različita znanstvena područja (Matešić 2014). Međusobno se razlikuju znanstveni tekstovi „egzaktne znanosti u odnosu na one koji pripadaju humanistikama“, no i unutar tih područja moguće je uočiti razlike u „(meta) jeziku s obzirom na pojedine znanstvene grane (Matešić 2014: 340: Katnić Bakaršić 2001: 28).

Vremenom se akademski diskurs mijenjao i mijenja, no lingvisti su uglavnom usklađeni u pogledu njegovih osobitosti. Radovi pisani akademskim diskursom osiguravaju točne informacije koje su pisane s objektivnog stajališta bez subjektivnosti i ekspresivnih elemenata. Takav diskurs teži jednoznačnosti i ne podnosi dvosmislenost. Karakterizira ga točna upotreba određenih termina, logička upotreba rečenica, sažetost, korištenje simbola, tablica, formula, statističkih pokazatelja i primjena 1. lica množine.

Glavne funkcije akademskog stila su davanje novih informacija (referencijalnost), uvjeravanje (konativnost) i ekspresivnost (Tepavčević, 2015). Uz to, Katnić-Bakaršić (2007) smatra da su akademskom diskursu svojstvena i emocionalno-ekspresivna sredstva, odnosno subjektivnost jer svaki znanstvenik želi djelovati uvjerljivo na zajednicu u pogledu ideja, misli, stavova. Frančić, Hudeček i Mihaljević (2005) kao osobine akademskog stila navode: racionalnost, strogost, ekonomičnost, objektivnost, težnju za točnošću, jednoznačnost, preciznost, nedvosmislenost, terminološku ujednačenost i potkrijepljenost svake tvrdnje. Uspješan znanstveni/akademski pisac mora biti svjestan svih spomenutih diskursnih značajki.

Na temelju navedenih osobitosti akademskog diskursa u sljedećem poglavlju slijedi analiza diskursa u publikacijama o korištenju dječje priče u ranom i predškolskom odgoju.

4. Analiza diskursa

Za potrebe analize diskursa u publikacijama o korištenju dječje priče u ranom i predškolskom odgoju koristit će se radovi:

- Milan Crnković, *Sto lica priče*
- Karol Visinko, *Dječja priča – povijest, teorija, recepcija i interpretacija*
- Josipa Siketić i Tamara Turza-Bogdan, *Uloga odgojitelja u pričanju priče*
- Berta Bacinger Klobučarić i Eleonora Glavina, *Multidisciplinarni pristup promicanju mentalnog zdravlja djece predškolske dobi: Pomažu li priče?*
- Ana Gabaj Miloš, *Malim koracima do zanimljivih rezultata: kako je pokrenut Kreativni svijet priča u Knjižnici Ivana Gorana Kovačića*
- Ivana Batarelo Kokić, *Nove razine interaktivnosti dječjih slikovnica*

Analiza će obuhvaćati tematsku, jezičnu, retoričku, intertekstualnu, kritičku i funkcionalnu razinu. Tematska analiza opisat će glavne teme izabranih radova, prednosti dječjih priča, utjecaj na dječji emocionalni, socijalni i kognitivni razvoj. Jezična analiza osvrnut će se na stil pisanja, upotrebu stručne terminologije, često upotrebljavanje fraze i ključne pojmove. Stav i način pisanja autora opisat će se u retoričkoj analizi. Intertekstualna analiza dat će uvid u način korištenja literature dok će kritička analiza prikazati koje stavove i vrijednosti autori žele prenijeti svojim radom. Posljednja, funkcionalna analiza opisat će funkciju rada i njegovu namijenjenost publici.

4. 1. Milan Crnković, *Sto lica priče*

Povjesničar književnosti, Milan Crnković autor je antologije dječje priče s interpretacijama pod nazivom *Sto lica priče*. Knjiga je objavljena u Zagrebu, 1987. godine.

Crnković (1987) navodi da je pokušao prikazati razvoj i dostignuća na području priče bliske djeci. Oslanjao se na teorijska razmatranja i birao pisce koji pripadaju vrhunskim ostvarenjima u umjetnosti. Nadalje, spomenuti pisci su predstavnici „relevantne varijante u pristupu priči i njezinu strukturiranju“ (Crnković 1987: 5). Autor je nastojao istaknuti ono što određenu priču čini umjetnički vrijednom i bliskom djeci. Uz to, ističe strukturu svake priče i postupke koji se primjenjuju.

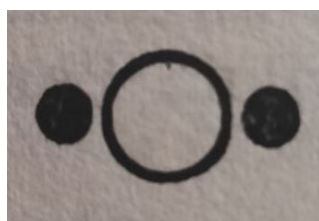
Doprinos ove knjige i interpretacije nije metodička obrada, već prilog studiji dječje priče s obzirom na „razvoj, strukturu, umjetnički domet i sposobnost da se približi djetetu“ (Crnković 1987: 5).

Knjigu čini:

- Predgovor
- O dječjoj priči (Milan Crnković)
- Pedeset interpretacija različitih priča i autora
- Prevodioci
- Bilješke o piscima
- Literatura
- Kazalo imena
- Sadržaj

Rad je smisleno strukturiran. Predgovorom autor upoznaje čitatelja s namjenom knjige i daje kratki sažetak. Potom slijedi poglavlje općenito o dječjoj priči podijeljeno na sedam potpoglavlja, označenih rednim brojem. Prvo potpoglavlje upoznaje čitatelja s pričom, drugo problematizira pojam dječje priče dok treće opisuje polje priče. Četvrto potpoglavlje govori o strukturi dječje priče. Fantastična priča se opisuje u šestom potpoglavlju, a sedmo potpoglavlje spominje različite dileme i svojevrsan je autorov zaključak.

U knjizi je interpretirano pedeset priča različitih domaćih i svjetskih autora. Neki od njih su braća Grimm, Carlo Colodi, Charles Perrault, Hans Christian Andersen, Lewis Carol, Vladimir Nazor, Ivana Brlić-Mažuranić, Pavel Bažov, Branko Ćopić, Ela Peroci, Dubravka Ugrešić, Zvonimir Balog i drugi. Nakon napisane priče u cijelosti slijedi interpretacija. Priča se od interpretacije odvađa različitim simbolima prikazanim na prvoj i drugoj fotografiji.

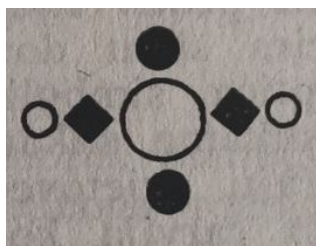


Fotografija 1. Prvi simbol



Fotografija 2. Drugi simbol

Kraj interpretacije najčešće je označen istim simbolom prikazanim na trećoj fotografiji.



Fotografija 3. Simbol koji označava kraj interpretacije

4. 1. 1. Tematska analiza

Kao što je već spomenuto antologija započinje pregledom i definiranjem dječje priče. Nakon predgovora slijedi poglavlje *O dječjoj priči* podijeljeno na sedam potpoglavlja. Autor navodi da priča prati čovjeka u raznim oblicima i fazama života, od onog trenutka kada može oblikovati svoja zamišljanja do otkrića koja razvija u svojoj mašti. Daje snagu i krila za prevladavanje težine stvarnosti te otvara vrata u nove svjetove. Crnković (1987: 7) ističe da je priča „čarobna zemlja djetinjstva, dio slobode“. Književna je vrsta u kojoj se na bilo koji način pojavljuje čudesno, a bez čudesnog ili bilo kojeg oblika čudesnog ne bi bilo ni priče.

Drugo potpoglavlje bavi se problematikom definiranja priče koja nije jednostavna. Ističu se teškoće u terminologiji. U dosadašnjoj literaturi priča je „nadređen pojam svim ostalim tipovima ili podvrstama“, poput narodne priče, umjetničke priče, bajke, legende, sage, predaje, fantastične priče (Crnković 1987: 7). Objašnjava se pojam *priče* i *pripovijetke* koji se upotrebljavaju u folkloristici kao sinonimi. Pripovijetka se razgraničava od priče zbog potrebe za pojednostavljenjem i jasnoćom te zato što u dječjoj književnosti i folkloristici nisu sinonimi. Nadalje, *pričati* i *priča* podrazumijevaju mogućnost nestvarnosti iskazanosti dok *pripovijedati* znači istinito kazivati događaje. Također, opisuje se odnos termina *priča* i *bajka* jer se često u dječjoj književnosti kao nadređeni pojam priči upotrebljava bajka. No, bajka je ipak samo jedna vrsta priče.

Polje dječje priče opisano je u trećem potpoglavlju. Dječja priča obuhvaća dio narodne priče koja prvotno nije namijenjena djeci, ali je prikladna. Umjetnička dječja priča razvila se u pravo iz narode, a najpoznatije su obradili slavni dječji pisci kao što je Perrault, braća Grimm i drugi. Ističe se da je u gotovo svim antologijama dječje književnosti jednaka podjela priče na narodnu i umjetničku koja se detaljnije dijeli na mit, bajku, legendu, predaju ili sagu, fantastičnu priču, literarnu bajku i literarnu narodnu bajku. Posljednja dva termina, literarna bajka i literarna narodna bajka ne spominju se u svim antologijama i radovima, ali su prema Crnkoviću (1987: 9) zanimljiv način „označavanja narodne bajke u literarnoj obradi“. Narodna

bajka opisuje se kao vrsta sa strogo određenom i lako prepoznatljivom strukturom u kojoj postoji čudesno i stvarno. Važno je nizanje događaja bez opisivanja, likovi nisu detaljno fizički i psihički opisani, a čudesno je mitološkog podrijetla. Umjetnička bajka ima mnogo podtipova kojima je zajednička struktura koja čuva elemente i duh narodne priče. Za primjer navodi se Andersenova *Mala sirena* i priče Ivane Brlić-Mažuranić. Vanjskim elementima nalikuju na narodnu priču, no nisu narodna priča jer su to umjetnikove priče nastale na narodnim elementima. Karakterizira ih pejzaž, kompleksni likovi, produblјivanje i drugačija etičnost.

Četvrto potpoglavlje bavi se podjelom priče. Prema postanku dijeli se na narodnu i umjetničku, a prema osnovnoj strukturi na dječju priču, bajku i fantastičnu priču. Podjela je moguća po tipu čudesnosti koji razlikuje mitološku, alegorijsku, hiperboličku i fantastičnu ili nadrealističku priču. Po efektu, namjeni i podtekstu razlikuje se simbolička, filozofska, šaljiva (humoristična), poučna, moralistička priča, basna i priča kao igra. S obzirom na odnos prema tradiciji postoji klasična, starinska i moderna priča, a po elementu igre kumulativna i nonsensna priča. Promatraju li se junaci priče, onda je priča s junacima koji jesu i nisu djeca. Zbog mnogobrojnih junaka koji mogu pripadati ljudskom, životinjskom ili biljnom svijetu ova je podjela i najbogatija. Također, mogu biti i mitološkog podrijetla. Tako se razlikuje priča o divovima, herojima, patuljcima, vilama, postanku izvora, rijeka i planina, lutkama, ludama, djevojčicama itd. Podjela se odnosi na završetak, priča sa sretnim završetkom, priča s nesretnim završetkom i priča u kojoj se ne odlučuje o sreći ili nesreći. Posljednja navedena podjela je prema igri riječima. Autor naglašava da je unatoč podjeli neprikladno svrstavati autora na samo jedan model priče.

Peto poglavlje opisuje fantastičnu priču za koju je osim stvaranja čudesnog karakteristično postavljanje djeteta kao glavnog lika. Karakterizira ju parodiranje, nonsensi, igre riječi i naivnost. Crnković se oslanja na Elizabeth Nesbitt (1959) koja navodi da je osnovni postupak fantastične priče prijelaz iz jednog svijeta u drugi (iz realnog u irealni). Čudesno se stvara na samom početku priče, a svaka fantastična priča stvara svoj fantastični svijet. No, ipak postoje neke osnovne i univerzalne tehnike pomaka kao što su: san, nesvijest, duševna prisila, igra, ostvarenje želja i duševna nerazvijenost.

Povijest priče izložena je u šestom poglavlju. Sam autor navodi da nije jednostavno i lako kratko predstaviti povijest priče. Najprikladnijim smatra prikazivanje stupnjeva na kojima se priča mijenja i zabilježiti slavne svjetske i domaće predstavnike. Od davnina postoje narode priče koje je prve izdao Charles Perrault unoseći svoje elemente i dorađujući ih. Istu su manje mijenjala braća Grimm dok je prekretnicu učinio Hans Christian Andersen. Lewis Carroll potpuno je odvojio priču od narodne. Zaključuje da se nakon Carrolla neće ništa novo

dogoditi na području priče. Ističe da je u nacionalnim književnostima mnogo autora priča, a neki od njih već su spomenuti u prethodnom poglavlju.

Dileme o dječjoj priči opisuje sedmo poglavlje. Crnković u ovome potpoglavlju iznosi teze različitih autora s kojima dijeli mišljenje. Navodi se neprikladnost bajki zbog nasilja kao što je ubijanje, mačevanje i okrutne kazne. Autor zastupa mišljenje da je o nasilju bolje čitati, nego ga slušati ili vidjeti. Čitanjem se dobiva potrebno znanje. Uz nasilje, ističu se i ženska prava i nonsens u fantastičnim pričama.

U zaključku se ističe da je priča potrebna djeci da bi se izdigla iznad nje.

4. 1. 2. Jezična analiza

Antologiju karakterizira smisljena struktura s logički raspoređenim i usklađenim odlomcima. Jezik je u skladu s akademskim diskursom. Rečenice su logički povezane, kompleksne i zahtijevaju pažljivo čitanje.

Upotrebljava se stručna terminologija svojstvena književnosti, „priča“, „pripovijetka“, „literarna narodna bajka“, „lektira“, „umjetnička priča“, „fantastična priča“, „umjetničko-fikcijski karakter“ itd. Najčešće upotrebljavani termini su „dječja priča“, „priča“, „narodna priča“, „bajka“ i „umjetnička i fantastična bajka“.

Termini su jasno definirani, a autor navodi definicije i stavove različitih autora.

Rečenice su složene i povezane najčešće sastavnim (i), suprotnim (a, već, no), rastavnim veznikom (ili), vremenskim (dok), zaključnim (dakle) i pogodbenim (ako) veznikom. Često niže veznik *i* prilikom nabiranja. Rečenice povezuje izrazima „u svemu tome“, „iz svega proizlazi“.

4. 1. 3. Retorička analiza

Cilj antologije je prikazati razvoj i dostignuća na području priče. Autor piše u trećem licu množine („priklonit ćemo se“, „spomenut ćemo još samo“, „pridonosimo“, „pod bajkom podrazumijevamo“). Osim trećeg lica, upotrebljava i bezlične konstrukcije. Prema tome, očito je poštivanje akademskog stila pisanja. Iznimka je posljednje potpoglavlje o dječjoj priči u kojem se autor obraća u prvom licu jednine „Ne ulazeći u tu diskusiju, za koju se ne smatram ni dovoljno spremnim ni pozvanim, navodim dva mišljenja.“ (Crnković 1987: 18).

Čitatelju precizno daje mnogobrojne informacije o dječjoj priči iz kojih je vidljiva njegova načitanost i snalažljivost u terminologiji. Iako je tekst pisan objektivno, ponekad je vidljiva i doza subjektivnosti koja je vrlo vješto i nenametljivo upotrjebljena. Primjerice, u

kontekstu podjele priče, navodeći dva mišljenja, autor se priklanja drugom, zadržavajući profesionalan i na oko objektivan ton.

Jasno argumentira proučenu literaturu i detaljno pojašnjava različite pojmove.

4. 1. 4. Intertekstualna analiza

Abecedni popis literature nalazi se pri kraju, a nakon njega slijedi kazalo imena. Popis literature je iscrpan što ukazuje na iscrpno proučavanje literature. Proučeni izvori napisani su redom ime i prezime autora, naslov, izdavač, mjesto izdanja i godina.

TEŽAK, Stjepko, Interpretacija bajke, Pedagoško-književni zbor, Zagreb, 1970.

Parafraziranje („Tako Maja Bošković-Stulli govori o skupinama...“) označava u fusnoti navodeći ime i prezime autora, naslov, izdavača, mjesto izdanja i godinu izdanja. U slučaju da se ponavlja isti autor dva puta za redom u fusnotu piše *ibid*.

Primjer: M. Bošković-Stulli, *ibid*.

Autor se često oslanja na druge autore: „Velik broj navodi Max Lüthi u svojoj poznatoj knjizi *Märchen* (I. izd. 1962), a zanimljiva su i zapažanja K. J. Obenauera, autora knjige *Das Märchen* (1959).“ Parafrazirajući koristi izraze: „Lüthi navodi, S. Propp detaljnom analizom dolazi do zaključka, zapaža i tumači Roger Caillois“.

Ako se referira na članak ili rad, u tekstu piše naslov rada, a u fusnoti daje ostale druge informacije poput imena i prezimena autora, naslova, mjesta izdanja, godine izdanja, izdavača i časopisa u kojem je članak izdan ako je riječ o istom.

Također, u fusnoti piše uputu čitatelju: „Vidi nastavak u: M. Drndarski, Narodna bajka u modernoj književnosti, Nolit, Beograd, 1987.“

Citiranje označava u navodnicima koristeći znakove » «. U fusnoti navodi ime, prezime autora, naziv djela, godinu i mjesto izdanja te izdavača, ne navodeći broj stranice. Ponekad citira tekst ne navodeći podatke u fusnoti, već direktno u tekstu. Primjerice, „Jedno je izraženo u velikoj *Anthology of Children's Literature* Edne Johnson, Evelyn R. Sickels i F. Clarke Sayers (Boston, 1970), a glasi:...“. Na takav način, autora/autore, naslov djela piše direktno u tekstu, a u zagradu piše godinu i mjesto izdanja.

Mnogobrojni izvori uspješno su integrirani u antologiju na smislen način.

4. 1. 5. Kritička analiza

Antologija prikazuje razvoj i dostignuća na području priče, ne uključujući detaljnu analizu utjecaja dječje priče na dijete i njegov razvoj. Dan je teorijski pregled i definicija dječje

priče koji dokazuju živost iste. Zaključuje se da je bez ikakve sumnje dječja priča potrebna djeci, ali i da su djeca potrebna priči. Autor poglavlje završava citatom G. K. Chestova da je zemlja priča „sunčana zemlja, zdravog ljudskog razuma“ (Crnković 1987: 20)

4. 1. 6. Funkcionalna analiza

Antologija je namijenjena studentima književnosti, teoretičarima, piscima i svima onima koji se bave ili su zainteresirani za dječju književnost te teoriju pripovijedanja. Nekom širem krugu čitatelja, vjerojatno bi bila zahtjevnija za čitanje zbog nedovoljnog predznanja iz teorije književnosti i dječje književnosti.

4. 2. Karol Visinko, *Dječja priča – povijest, teorija, recepcija i interpretacija*

Karol Visinko je profesorica hrvatskoga jezika i književnosti čiji je predmet istraživanja i djelatnosti metodička obuka učitelja za jezični i književni odgoj te obrazovanje učenika. Uz to, bavi se recepcijom i interpretacijom dječje književnosti.

U periodu od 1997. do 2004. godine istraživala je recepciju i interpretaciju dječje priče, posebice hrvatske, s gledišta teorije i odgojno-obrazovne prakse. Rezultate je objavljivala na raznim stručnim skupovima i savjetovanjima za učitelje te odgojitelje. Osim toga, objavila je i brojne znanstvene i stručne radove na tu temu. Svoje spoznaje odlučila je objediniti u knjizi *Dječja priča – povijest, teorija, recepcija i interpretacija* objavljenoj 2005. godine u nakladi Školske knjige.

Prvi dio knjige posvećen je važnosti i vrijednosti književnog izraza u životu djeteta, a i čovjeka. Provela je razna istraživanja koja svjedoče o brojnim vrijednostima dječje priče u obitelji, dječjem vrtiću i školi. Mnogo pažnje posvećuje interpretaciji dječje priče, posebice u vidu igre i susreta. Kao primjer izdvaja *Priče iz davnina* Ivane Brlić-Mažuranić. Samu interpretaciju dječje priče povezuje s jezičnim izražavanjem i stvaralaštvom učenika.

Otvora brojna problemska pitanja i najavljuje potrebu za istraživanjem i analiziranjem suvremene hrvatske dječje priče.

Knjiga je strukturirana na način da autorica radove navodi prema izdanju. Svaki rad, iako pojedinačan, zapravo uzajamno nadopunjuje jedan drugoga. Prethodno objavljeni radovi su prema riječima autorice dorađeni, prerađeni i nadopunjeni.

Sastoji se od:

- predgovora
- četiri poglavlja s nizom potpoglavlja

- Temelji literarnog iskustva
- Teorija i povijest dječje priče
- Recepcija dječje priče
- Interpretacija dječje priče
- sažetka na hrvatskom i engleskom jeziku
- kazala imena i kazala pojmova
- popisa literature
- bilješki o knjizi i bilješki o autorici

4. 2. 1. Tematska analiza

Autorica ističe potrebu za promicanjem i razvijanjem „žive ljudske riječi“ u obiteljima, dječjim vrtićima i školama (Visinko 2005: 197). Smatra da se književnim izrazom utječe na unutarnji život slušatelja i da se razvijaju njegove komunikacijske te jezične kompetencije. Čitanje, slušanje i kazivanje književnih tekstova omogućuje stjecanje literarnog iskustva. Za stjecanje literarnog iskustva zaslužni su roditelji i odgojitelji, no posebnu ulogu imaju učitelji književnosti.

Proučavajući hrvatsku i stranu literaturu, autorica izabire pojam *dječja priča* jer je slušatelj upravo dijete. U knjizi je predstavljen povijesni prikaz dječje priče s posebnim naglaskom na fantastičnu priču, tj. bajku.

Autorica je u razdoblju od 1997. do 2001. godine provela znanstveni projekt u kojem je sudjelovalo ukupno 1049 ispitanika, roditelji predškolske djece, odgojitelji, učitelji, studenti (budući učitelji) i učenici. Rezultati provedenog znanstvenog projekta su prikazani tablicom i postotkom u sklopu teksta. Izdvojeni su iskazi ispitanika koje autorica smatra zanimljivima. Rezultati ukazuju na važnost dječje priče u obitelji, prikazuju načine na koje se dječja priča prezentira, opisuje se dječji doživljaj priče i njihovo zanimanje. Dječja priča promatra se i u oku odgojitelja te učitelja. Posebno se ističe potreba za stručnim usavršavanjem učitelja i odgojitelja na području dječje književnosti kako bi se na što kvalitetniji način približila dječja priča.

U teorijskom pristupu ističe se važnost igre i susreta kao osnove za interpretaciju dječje priče. Navedeno se prikazuje primjerima iz europske i hrvatske književnosti.

4. 2. 2. Jezična analiza

Poglavlja su smisleno podijeljena iako izostaje ustaljena podjela na uvod, središnji dio

i zaključak. U samom predgovoru, autorica uvodi čitatelja u temu i već prvim poglavljem započinje s teorijskim opisom. Na samome kraju je sažetak koji daje kratak pregled rada sa svim zaključcima. Prvo je dana teorijska osnova, nakon toga slijedi recepcija dječje priče te interpretacija s navedenim primjerima iz prakse. Potpoglavlja su kratka i sažeta te jasno označena. Snalaženje u knjizi je jednostavno i organizirano.

Odlomci su koherentni, a rečenice logički slijede jedna drugu stvarajući cjelovitu sliku o temi. Rečenice su složene i uglavnom sadrže više zavisnih rečenica koje pojašnjavaju glavnu misao. Upotrebljavaju se različiti suprotni (a, ali, no, već), sastavni (i, pa, te), rastavni (ili) i zaključni (dakle, stoga, zato) veznici. Zamijećena je česta upotreba veznika *te* kojim se želi dodatno istaknuti neka misao. Slijedi citirani primjer: „Za mnoge je odgojiteljice priča odgojno sredstvo, zatim poticaj za razvijanje mašte *te* polazište u mnogim oblicima stvaralaštva. Rjeđe se priča pojavljuje kao motivacija u drugim aktivnostima, npr. u prirodoslovnima ili matematičkima, *te* kao sredstvo za smirivanje ili pak kao jednostavna ili laka zabava (Visinko 2005: 61).“

Rad je bogat stručnim terminima, *dječja priča, recipijent, umjetnička riječ, vještine čitanja, slušanje, govorenje, literarno iskustvo, poetsko govorenje* itd. Navedeni stručni termini, a i pojmovi koje autorica želi posebno naglasiti su u tekstu pisani kosim slovima i istaknuti crnom bojom. Stručni termini su ponajviše iz područja književnosti, ali i psihologije.

Tekst je prije svega obrazovan i informativan. Jezik je razumljiv široj publici, autorica pojednostavljeno opisuje stručne termine i navodi primjere.

4. 2. 3. Retorička analiza

Autorica se primarno obraća studentima, budućim učiteljima, učiteljima, odgojiteljima i roditeljima te svim osobama/stručnjacima zainteresiranima za dječju priču i njezin utjecaj.

Upotrebljava prvo lice jednine što nije uobičajeno u akademskom diskursu, no time želi ukazati na svoju osobnu uključenost i stručnost. Na takav način dijeli vlastita iskustva i omogućava čitatelju da se poveže. Prvo lice jednine koristi kako bi čitatelju prenijela metode istraživanja i iznijela vlastite stavove te razmišljanja. Opsežan popis literature dokazuje kako svoju analizu povezuje s radovima drugih autora. Ovaj rad dokazuje tvrdnju spomenutu u prethodnom poglavlju da u akademskom diskursu nema objektivnog stajališta znanstvenika jer se u istraživanja unose vlastite društveno-kulturne, spoznajne i ideološke strukture (Katnić-Bakaršić 2012).

Često u tekstu autorica postavlja retorička pitanja kojima potiče čitatelja na

razmišljanje. Primjer retoričkih pitanja slijedi u nastavku:

„Odnose li se učitelji prema književnoumjetničkoj riječi poput naših prijatelja iz dvaju navedenih djela? Može li književna lektira, obvezna i slobodna, biti prekrasan put kojim ćemo i sebe i svoje učenike razvijati u zauzetosti za ljepotu i snagu umjetničke riječi, put na kojem ćemo sa svojim učenicima podijeliti radost i iskustvo čitanja? (Visinko 2005: 22).

Fraze poput „nažalost“, „držim da“, „zanimljivi su iskazi“, „valja reći“, „izvrsno je mišljenje i prijedlog jednog roditelja“, „želim naglasiti“, „šteta“ odraz su autoričinog stava. Autorica naglašava ono što smatra ključnim za razumijevanje teme, uključuje mišljenja drugih koja prosuđuje i smatra vrijednima. Također, frazom „nažalost“ uključuje i emocionalnost te prenosi svoje osjećaje čitatelju. Pomoću takvih fraza čitatelj ima osjećaj kao da komunicira s autoricom.

4. 2. 4. Intertekstualna analiza

Popis korištene literature nalazi se na kraju knjige. Literatura je navedena abecednim redom prema prezimenu autora. Naziv knjige ili rada i prezime autora piše istaknutim crnim i kosim slovima.

Knjiga:

Botica, Stipe (1995): ***Lijepa naša baština***. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.

Časopis:

Babić, Stjepan (1995): ***Jezik Ivane Brlić-Mažuranić***. Zagreb: Jezik, 3, 69-78.

Ističe ako je rad iz zbornika ili u knjizi. Pri tome navodi broj stranice na kojoj se nalazi korišteni rad.

Rad u zborniku ili knjizi:

Antoš, Antica (1970): ***Kako je Potjeh tražio istinu***. U zborniku: *Ivana Brlić-Mažuranić*. Zagreb: Mladost, 129-150.

Detoni-Dujmić, Dunja (1998): ***Tko opseže svijet***. U knjizi: *Ljepša polovica književnosti*. Zagreb: Matica hrvatska, 168-185.

Ako je riječ o stranom izvoru, autorica u popisu literature navodi ime i prezime prevoditelja.

Strani izvor:

Berruto, Gaetano (1994): ***Semantika***, prev. Iva Grgić. Zagreb: Antibarbarus.

Također, u popisu literature, djela nekih autora pored godine imaju oznaku „a, b, c“. Time autorica prilikom referiranja na djela koja su izdana iste godine želi naglasiti o kojem je

djelu riječ. Slijedi primjer:

Visinko, Karol (2000a): *Albi ilustrati*. LG Argomenti, XXXVI n. 1, Rivista del Centro Studi Letteratura Giovanile, Genova, gennaio-marzo, 36-47.

Visinko, Karol (2000b): *Elementary school reading and intercultural education*. U zborniku: *Kultura, identiteta in jezik v procesih evropske integracije*. Ljubljana: Društvo za uporabno jezikoslovje Slovenije, 103-113.

U teorijskom dijelu oslanja se na druge autore, domaće i strane. Parafraziranje je označeno u zagradi, prezimenom autora/ice i naznačenom godinom izdanja.

Primjer (Visinko 2005: 16):

„Ranija istraživanja Ive Škarića utvrdila su da od 4. do 10. mjeseca u djetetovu životu u 40 % prevladava poetski izraz (I. Škarić, 1974).“

Citate piše kosim slovima, a u zagradi navodi prezime autora/ice, godinu izdanja i broj stranice.

Primjer citata (Visinko 2005: 14):

„*Ne znamo više govoriti*, kaže Trstenjak, *jedino znamo čitati, pa i to prilično loše, duhomorno* (Trstenjak, 1998, 40).“

U zagradi, između ostalog, bilježi ako je istaknuta misao u rečenici usporedna s nekim drugim autorom ili s prijašnjim djelom same autorice. Tada navodi prezime autora i godinu izdanja ili prezime autora i broj stranice.

Primjer (Visinko 2005: 24, 45, 60):

(usp. Bratanić, 1997)

(Usp. slična promišljanja o basni te o umjetnički vrijednoj slikovnici: Visinko, 1999, 2000/a/d i 2003.)

(usp.: u Crnković, str. 117)

Doslovno preuzimanje dijela teksta autorica označava i navodnicima, a autora i naziv djela zapisuje u fusnotu. Pri tome navodi ime i prezime autora, naziv djela, izdavača, mjesto izdanja, godinu izdanja i broj stranice. Fusnote koristi kao upute čitatelju gdje može pronaći određene odgovore ili rezultate istraživanja, navodi informacije o provedenom istraživanju, upućuje na poglavlje u kojem je neki pojam detaljnije objašnjen. Osim toga, u fusnotama bilježi internetske stranice koje je koristila za istraživanje života i djela određenog autora, obavještava čitatelja odakle je preuzela određene navode ili upućuje na svoje već objavljene radove koji su vezani uz temu poglavlja ili potpoglavlja.

Autorica se oslanja na primarne izvore, koristeći radove koji su važni za njezino

istraživanje i analizu. U radu nema oslanjanja na sekundarne izvore, autorica isključivo koristi izvorne radove. Često parafrazira Crnkovića, Težaka, Škrabića i Solara. Literatura se koristi da bi se podržali vlastiti argumenti. Povezuje vlastite radove s radovima drugih autora te ih uspješno integrira u svoj tekst.

4. 2. 5. Kritička analiza

Književno djelo je važno za proces odgajanja i obrazovanja djeteta. Navedena misao proteže se kao glavna teza u radu. Ono prikazuje čovjekov suodnos sa životom i njegove unutarnje borbe što pomaže u doživljavanju te spoznavanju naroda kojem pripadamo, tradicije, kulture, povijesti, običaja, jezika i kulture različitih naroda (Visinko 2005). Slušanje dječje priče značajno doprinosi razvijanju literarnog iskustva. Osim toga, razvija i bliske odnose između djeteta i odraslih. Čitanjem i slušanjem dječje priče obogaćuje se rječnik, razvija jezični izraz djece, osjetljivost za umjetničku riječ, emocionalnost i maštovitost.

4. 2. 6. Funkcionalna analiza

Knjiga je prvenstveno namijenjena studentima odnosno budućim učiteljima, učiteljima, odgojiteljima i roditeljima. Osim toga, njome se mogu koristiti svi zainteresirani za dječju književnost, tj. dječju priču. Njezina funkcija je obrazovna i informativna. Sama autorica navodi da je cilj naglasiti važnost i vrijednost književnog izraza u životu čovjeka, posebice djeteta.

4. 3. Josipa Siketić i Tamara Turza-Bogdan, *Uloga odgojitelja u pričanju priče*

Znanstveni članak *Uloga odgojitelja u pričanju priče* napisale su Josipa Siketić i Tamara Turza-Bogdan, redovna profesorica Učiteljskog fakulteta u Zagrebu. Objavljen je u časopisu za teoriju i praksu nastave hrvatskoga jezika, književnosti, govorenoga i pismenoga izražavanja te medijske kulture, *Hrvatski* u dvadesetom izdanju 2022. godine.

Strukturu članka čini:

- sažetak i ključne riječi na hrvatskome jeziku
- uvod
- istraživanje
- analiza

- rasprava
- zaključak
- popis literature
- sažetak i ključne riječi na engleskome jeziku

Članak je strukturno pisan u skladu s akademskim standardima. Sažetak kratko i jasno iznosi ciljeve istraživanja, broj ispitanika, rezultat istraživanja i prijedlog za buduća istraživanja. Uvodom se naglašava važnost pričanja priča, navode se provedena istraživanja i ističe uloga odgojitelja za razvoj rane pismenosti kod djece. Analiza daje detaljan pregled rezultata istraživanja dok se u raspravi daju odgovori na istraživačka pitanja. Zaključak povezuje rezultate istraživanja i teorijsku poveznicu s temom.

4. 3. 1. Tematska analiza

Članak ističe važnost pričanja priče u dječjem vrtiću kako bi se potaknuo razvoj rane pismenosti. Prikazani su rezultati provedenog istraživanja u kojem je sudjelovalo 348 ispitanika. Cilj istraživanja je bio uočiti kompetencije odgojitelja u pričanju priča. Time se želi utvrditi na koji način odgojitelji pričaju priče i uključuju li djecu u aktivnosti nakon čitanja priče.

Istraživanje se provelo pomoću anketnog upitnika koji je sadržavao 17 pitanja. Početni dio upitnika zahtijevao je osnovne podatke o ispitaniku poput spola, dobi i radnog iskustva. Drugim dijelom upitnika ispitivala se učestalost pričanja priča. Odgojitelji su imali mogućnost navođenja vlastitih primjera i iskustava. Također, upitnik je sadržavao i pitanja o aktivnostima koje se provode nakon pričanja priče. Na samom kraju upitnika ispitanici su mogli navesti svoja razmišljanja o pričanju priča u vrtiću. Anketni upitnik ispunjavali su zaposleni odgojitelji preko Facebook stranice i odgojiteljskih grupa. Rezultati su prikazani deskriptivnom analizom uključujući brojke i postotke. Pored toga, prema dobivenim rezultatima na određenim pitanjima, autorice su izradile grafove s postotcima. Ukupno je deset grafova.

4. 3. 2. Jezična analiza

Članak je smisleno strukturiran, kao što je već spomenuto, prema standardima akademskog diskursa. Pisan je jasno i objektivno. Koristi se stručna terminologija poput „kompetencije“ i „deskriptivna analiza“. Pojmovi su jasno objašnjeni i definirani što omogućava da i čitatelj koji nije stručnjak u području predškolskog odgoja i obrazovanja razumije pročitano.

Rečenice su različite duljine, uz pretežito duže i složenije rečenice što u akademskom

diskursu omogućuje predavanje te argumentiranje. Prevladavaju uglavnom suprotni (a, ali, no) i sastavni (i) veznik, rijetko se javlja sastavni (te) i zaključni (stoga) veznik. Za uvođenje novih informacija ili zaključaka upotrebljava se veznik „naime“.

Vrlo često se ponavlja izraz „također“ kojim se želi naglasiti određena misao. Najviše ponavljana fraza je „pričanje priče“ kako bi se opisala i naglasila njezina važnost u istraživanju. U opisu istraživanja svaki ulomak započinje „Na pitanje o...“. Upotrebljavaju se i fraze kao što je „s obzirom“ i „osim što“.

4. 3. 3. Retorička analiza

Članak je namijenjen stručnjacima iz područja ranog i predškolskog odgoja i obrazovanje te studentima u području obrazovanja. Pisan je stručno, korištenjem terminologije specifične za područje obrazovanja i pedagogije.

Autorice pišu prema standardima akademskog diskursa, objektivno i u trećem licu množine („Prvo je naše istraživačko pitanje bilo Pričaju li odgojitelji često priče djeci?“, „Zanimalo nas je i kojim se metodama odgojitelji koriste prilikom pričanja priča i na koji ih način pričaju.“ Siketić i Turza-Bogdan, 2022: 42). U raspravi unose vlastito mišljenje komentirajući rezultate provedenog istraživanja („Dobivenim rezultatom doista možemo biti zadovoljni jer pokazuje da odgojitelji razumiju važnost pričanja priča djeci i shvaćaju vrijednosti koje priče imaju za djecu.“ Siketić i Turza-Bogdan, 2022: 42).

Izrazom „*Bilo bi zanimljivo* u daljem istraživanju ispitati na koji način odgojitelji s djecom razgovaraju o priči (Siketić i Turza-Bogdan, 2022: 43) uključuju subjektivni ton pokazujući interes i predlažući teme za daljnja istraživanja. Iako ova rečenica izražava interes autorica, izbjegavaju upotrebu prvog lica kako bi poštivale akademski stil pisanja.

Koristi se akademski stil pisanja, jasnom strukturom i upotrebom stručne terminologije iznose se rezultati provedenog istraživanja koje pridonosi razumijevanju uloge odgojitelja u poticanju rane pismenosti kod djece.

4. 3. 4. Intertekstualna analiza

Popis literature naveden je abecednim redom prema APA sustavu citiranja, a nalazi se na kraju članka. Nazivi djela pisani su kosim slovima.

Primjer:

Kearney R. (2009). *O pričama*. Zagreb: Naklada Jesenski i Turk.

Uz internetski izvor napisan je datum pristupanja internetskoj stranici i preuzimanja datoteke te poveznica.

Primjer:

Illis, G., Brewster, J. (2014). *Tell it Again! The Storytelling Handbook for Primary English Language Teachers. Teaching English*. Preuzeto 3. 9. 2020.

https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/pubD467Storytelling_handbook_FINAL_web.pdf

Autorice koriste literaturu domaćih i stranih autora. Parafraziranje označavaju u zagradi prezimenom autora/ice i godinom izdanja ili kraticom. Slijedi primjer u nastavku (Turza-Bogdan, 2022: 33): „Ta kompetencija oslanja se na poticajno jezično okruženje koje potiče djecu na socijalne interakcije (MZO 2015). Uz navedeno, parafraziranje se uočava i u primjeru: „Peti i Velički (2008) navode da su...“.

Citirani dio teksta označen je kosim slovima, a u zagradu je navedeno prezime autora/ice, godinu izdanja i broj stranice. Primjerice (Turza-Bogdan, 2022: 32): „Također, u suodnosu pripovjedača i djeteta obogaćuje se *djetetovo govorno, jezično i komunikacijsko izražavanje* (Turza-Bogdan i Cvikić 2022: 135).“.

Citiranje i parafraziranje različitih autora i nacionalnog kurikulumu ukazuju na upućenost autorica u literaturu kako bi potkrijepile svoje tvrdnje i postavile istraživanje.

U članku nema fusnota.

Adekvatnim citiranjem, parafraziranjem, korištenjem relevantnih izvora autorice su doprinijele akademskoj vrijednosti i kvaliteti članka.

4. 3. 5. Kritička analiza

Autorice kritički procjenjuju postojeća istraživanja nudeći prijedloge za buduća istraživanja i poboljšanje. Naglašavaju poseban odnos/vezu između pripovjedača i djeteta (Siketić i Turza-Bogdan 2022: 43). Pričanjem priče razvija se mašta i kreativnost. Uz pozitivne psihološke učinke, pričanje priče znatno utječe na razvoj vještina rane pismenosti. Prije svega, važno je da odgojitelji budu upoznati s obilježjima jezičnog razvoja djece kako bi se pričanje priča s ciljem razvijanja rane pismenosti provodilo na prikladan način (Turza-Bogdan i Cvikić 2022: Siketić i Turza-Bogdan). Shodno tome, ističu da se pričanjem priča može pravovremeno djelovati na govorne poremećaje.

4. 3. 6. Funkcionalna analiza

U članku se raspravlja o važnosti pričanja priče u dječjem vrtiću. Poseban naglasak se stavlja na ulogu odgojitelja u poticanju rane pismenosti kod djece. Svrha članka je

predstaviti provedeno istraživanje i omogućiti uvid u metode kojima se koriste odgojitelji kako bi potaknuli djecu na aktivno slušanje priča i sudjelovanje u aktivnostima nakon pričanja priče. Osim toga, opisuju se i kako te metode pridonose kognitivnom, socijalnom i emocionalnom razvoju djeteta.

Članak može biti koristan u području obrazovnih znanosti, posebice ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, tj. studentima.

4. 4. Berta Bacinger Klobučarić i Eleonora Glavina, Multidisciplinarni pristup promicanju mentalnog zdravlja djece: Pomažu li priče?

Stručni rad *Multidisciplinarni pristup promicanju mentalnog zdravlja djece predškolske dobi: Pomažu li priče?* napisale su Berta Bacinger Klobučarić i Eleonora Glavina. Objavljen je u časopisu *Hrvatski Časopis za javno zdravstvo* 2012. godine.

Strukturu rada čini:

- sažetak
- rad
- popis literature

Strukturno članak nije pisan u skladu s akademskim stilom pisanja. Sažetak uvodi u samu tematiku rada o važnosti mentalnog zdravlja djece u najranijoj dobi i doprinosu čitanja priča. Nisu napisane ključne riječi. Uvod nije jasno naznačen naslovom, no moguće ga je uočiti iz konteksta. Uvod upoznaje čitatelja sa suradnjom dječjih vrtića Međimurske županije, Udruge odgojitelja „Krijesnice“ i Zavodom za javno zdravstvo Međimurske županije koji su provodili aktivnosti čitanja priča djeci predškolske dobi. Svrha aktivnosti je poticanje i jačanje socio-emocionalne kompetentnosti. U uvodu se navode i ciljevi koji su se željeli postići različitim aktivnostima.

Nakon sažetka slijedi odlomak „Rad“ koji opisuje važnost čitanja priča i kako se odvijala suradnja navedenih ustanova. Opisana je dobivena skala za procjenu agresivnog i prosocijalnog ponašanja kod djece Pros/Ag i upitnik roditelja.

Rad sadrži i dvije fotografije. Prva fotografija prikazuje slikovnice dok druga crtež koji je dobiven nakon provedene aktivnosti.

Osim uvoda, nije naznačen niti zaključak, no čitatelj može iz konteksta shvatiti što je zaključak. Najavljen je rečenicom: „Navedeni podaci navode na zaključak o mogućem utjecaju priča...“ (Bacinger Klobučarić i Glavina 2012: 148). Zaključkom se želi naglasiti da se konstantnim provođenjem opisanog programa u radu potiču čitalačke aktivnosti.

4. 4. 1. Tematska analiza

Glavni dio rada osvrće se na važnost čitanja priča i koje dobrobiti ono ima u životu te razvoju djeteta. Čitanje priča obogaćuje rano životno iskustvo djeteta i proširuje njegove vidike. Autorice naglašavaju da čitanje potiče intelektualni, emocionalni i socijalni razvoj djeteta, obogaćuje rječnik i potiče kreativnost. S kognitivne strane razvija sposobnosti rješavanja problema i shvaćanja uzročno-posljedičnih veza. U socijalnom smislu, čitanjem djetete uči razumjeti različita ponašanja i otkriva različitosti. Osim toga, čitanje utječe na razumijevanje i prepoznavanje, ne samo tuđih, već i vlastitih. Kao i u prethodnom članku, naglašava se odnos/veza djeteta i pripovjedača, osobe koja čita. Bacinger Klobučarić i Glavina (2012: 144) navode da se time postavljaju „temelji sigurnosti i emocionalno stabilnog razvoja“.

Prije provođenja aktivnosti, odgojitelji su sudjelovali u edukativno-interaktivnoj radionici na kojoj su usvojili osnove pričanja priča i bajki, o dikciji, izradi scenografije, uspostavi odnosa i stvaranja atmosfere. Odgojitelji su dobili popis priča, bajki i slikovnica koje su tematski vezane uz prihvaćanje različitosti, zajedništvo i upoznavanje s osjećajima. Predložene aktivnosti su bile: igre uloga, odlazak na teren, rasprava, izrada plakata, lutke, dramatizacija itd.

Tijekom provođenja aktivnosti odgojitelji su redovito vodili pisane bilješke. Koristili su i skalu za procjenu agresivnog te prosocijalnog ponašanja kod djece¹¹. Skalu su ispunjavali odgojitelji koji su prilikom ispunjavanja dužni biti objektivni. Skala je opisala 120 djece, a utvrđen je porast prosocijalnog ponašanja djece.

Roditelji su ispunjavali upitnik koji je sastavljen na način da opiše strukturu i dinamiku obitelji te načine provođenja slobodnog vremena. Ispunjavali su upitnik prije provođenja programa i nakon.

Radom su prikazani rezultati upitnika roditelja i skale iskazani brojkama i postotcima.

4. 4. 2. Jezična analiza

Jezik rada je stručan i jednostavan, razumljiv i pisan kako bi ga razumjele i osobe koje nisu stručnog kadra.

Upotrebljavaju se stručni termini kao što su: dikcija, samoreguliranje ponašanja,

¹¹ Autori skale su Miomir Žužul i Vesna Vlahović Štetić.

prosocijalne vrijednosti, skala Pros/Ag.

Česta je upotreba riječi "čitanje" u svim padežnim oblicima, a nekoliko rečenica u sažetku započinje upravo tim terminom. Najčešće ponavljana fraza je „čitanje priča“.

Koriste se jednostavne i složene rečenice, no teži se složenim rečenicama. Većinom se koristi sastavni veznik *i*. Uz njega koriste se sastavni (*te*), zaključni (*dakle*) i rastavni (*ili*) veznici. Ispred suprotnog veznika *a* nije napisan zarez. Isticanje se naglašava frazom *također*, ali izostavlja se pisanje zareza iza navedene fraze. Nepravilna je upotreba prijedloga *kroz* što je vidljivo u primjeru (Bacinger Klobučarić i Glavina 2012: 144): „Efekti i učinkovitost cjelokupnog programa vrednovani su kroz skalu Pros/Ag, upitnik za roditelje kreiran u tu svrhu, kroz redovito pismeno praćenje od strane odgajatelja vezano uz čitanje i provođenje aktivnosti nakon čitanja.“. Zamijećena je i nepravilna upotreba prijedloga *od* „od strane odgajatelja“ (Bacinger Klobučarić i Glavina 2012: 144), „Analizirani su upitnici od 51 roditelja“ (Bacinger Klobučarić i Glavina 2012: 148).

4. 4. 3. Retorička analiza

Autorice pišu u trećoj osobi množine što je vidljivo u primjeru: „Kao snažan oblik poticanja psiholoških razvojnih potreba djece izdvojili smo aktivnost čitanja priča djeci, za što nam iskustva govore da se u zbilji premalo prakticira.“ (Bacinger Klobučarić i Glavina 2012: 144). U navedenom primjeru, uočava se i subjektivan pristup autorica u kojem unose vlastita iskustva. Uz to, koristi se i obezličen oblik rečenice: „Aktivnostima koje su osmišljene nastojalo se...“ (Bacinger Klobučarić i Glavina 2012: 145). Poštuje se akademski stil pisanja koji uključuje objektivnost i korištenje obezličenih konstrukcija i trećeg lica množine.

4. 4. 4. Intertekstualna analiza

Popis literature nalazi se na kraju rada pod nazivom „Literatura“. Korištena literatura nije navedena abecednim redom niti kronološki. Slijedi primjer (Bacinger Klobučarić i Glavina 2012: 148):

„Ortner, G., (1998.): Bajke koje pomažu djeci, Mozaik knjiga, Zagreb“.

Autorice prilikom pisanja koriste svoja dva prethodno objavljena rada i uz njih još dva rada stranih autora. U radu nisu vidljivi primarni niti sekundarni izvori, nije navedeno parafraziranje niti citiranje, nema fusnota.

Intertekstualna analiza pokazala je da rad odstupa od uobičajenih standarda akademskog pisanja, posebice u parafraziranju i citiranju korištene literature.

4. 4. 5. Kritička analiza

Cilj provedenih i opisanih aktivnosti je poticanje socijalnih kompetencija djece, samoreguliranje ponašanja i promicanje pozitivnih te prosocijalnih vrijednosti.

4. 4. 6. Funkcionalna analiza

Rad pruža informacije o važnosti očuvanja mentalnog zdravlja djece i kako čitanje priča može utjecati na mentalno zdravlje. Njime se želi informirati i obrazovati odgojitelje, stručnjake i roditelje o potrebi čitanja priča djeci prikazujući provedene aktivnosti.

4. 5. Ana Gabaj Miloš, Malim koracima do zanimljivih rezultata: kako je pokrenut Kreativni svijet priča u Knjižnici Ivana Gorana Kovačića

Stručni rad *Malim koracima do zanimljivih rezultata: kako je pokrenut Kreativni svijet priča u Knjižnici Ivana Gorana Kovačića* napisala je Ana Gabaj Miloš u sklopu ciklusa radionica u Knjižnici Ivana Gorana Kovačića u Zagrebu. Objavljen je 2023. godine u glasilu Zagrebačkog knjižničarskog društva, *Novi uvez*.

Strukturu stručnog rada čini:

- sažetak i ključne riječi
- uvod
- odlomci
 - Ukratko o Knjižnici
 - Od slušatelja do čitatelja
 - Izazovi
- umjesto zaključka
- literature korištene za pripremu programa
- literature korištene za članak

Prema akademskom stilu pisanju, stručni rad je napisan u skladu s pravilima. Sadrži sažetak koji kratko opisuje ciljeve programa i njegove aktivnosti. Ključne riječi povezane su s glavnom tematikom rada i olakšavaju pretraživanje teme. Uvodom se čitatelja upoznaje s terminom čitanja i njegovim vrijednostima u životu djeteta. Glavni dio rada sadrži kratke informacije o samoj knjižnici, opisuje proces nastanka i provođenja programa te izazovi s kojima su se susretali. Autorica umjesto zaključka kratko opisuje radionicu i navodi njezine

ciljeve što povezuje s važnošću čitanja.

4. 5. 1. Tematska analiza

Radom je opisan ciklus kreativnih radionica pod nazivom *Kreativni svijet priča* koji se održavao u Knjižnici Ivana Gorana Kovačića u Zagrebu. Program radionica pokrenut je 2017. godine. Cilj radionica je poticati aktivno i kritičko čitanje te čitanje s razumijevanje. Radionice su namijenjene djeci u dobi od tri do pet godina. Obuhvaćaju čitanje pažljivo odabranih priča i priča po vlastitom izboru. Također, uključuju misaone igre i kreativno izražavanje. Na taj se način žele razvijati socijalne vještine, empatija, jačati komunikacijske sposobnosti i obogaćivati rječnik djeteta.

Ističe se važnost čitanja s razumijevanjem jer je ono osnova „intelektualnog razvoja i cjeloživotnog učenja“ (Gabaj Miloš 2023: 25). Čitanjem se istražuje i stječu nova iskustva te spoznaje. Ono ne smije biti „mehanički proces“, već bi pogotovo za djecu trebalo biti „magično“ (Gabaj Miloš 2023: 25). Djeca se čitanjem mogu poistovjetiti s različitim likovima u različitim svjetovima, pronalaziti rješenja i uživati u priči. Redoviti čitači doživljavaju tekst na poseban način, prilagođavajući ih sebi. Upravo je zbog toga čitanje s razumijevanjem važno jer omogućuje djetetu snalaženje u novim svjetovima.

Osim navedenih ciljeva, željelo se izgraditi slušatelje u čitatelje koji će redovito dolaziti u knjižnicu, čitati i posuđivati knjige, razgovarati o pročitanim, sudjelovati u aktivnostima i kreativno se izražavati.

Opisan je proces nastanka radionice, od zamisli do realizacije. Navedeni su i izazovi s kojima su se organizatori i sudionici susretali kao što je pojava epidemije koja je ograničila broj sudionika.

Roditelji i djeca su prihvatili program čemu svjedoče tablično prikazani rezultati. Tablica sadrži godinu, broj termina i broj posjetitelja. Osim tablice, naveden je i dijagram s prikazom broja termina i posjetitelja od 2017. do 2022. godine. Ukupan broj održanih radionica do 2022. godine je 146, a broj posjetitelja 1530 (Gabaj Miloš 2023: 30).

4. 5. 2. Jezična analiza

Rad je smisljeno strukturiran poštivajući akademski stil pisanja. Rečenice logički slijede jedna drugu, prevladavaju složene rečenice. Jezik je jednostavan uz upotrebu stručnih termina, kritičko čitanje, socijalne vještine, vokabular, empatija.

Upotrebljavaju se sastavni (i, pa, te), suprotni (a, no, već) i zaključni (stoga) veznici te

veznici *jer* i *da*.

Prilog *naim*e koristi se za dodatno objašnjenje prethodno iznesenih informacija ili detaljnije objašnjavanje misli. Osim navedenog, upotrebljava se i za isticanje važnih informacija koje služe za bolje razumijevanje teme.

Autorica često upotrebljava izraz „također“ u svrhu naglašavanja dodatnih informacija važnih za argumentaciju. Njime proširuje svoje spoznaje novim tvrdnjama koje podržavaju glavnu temu rada. Uz navedeni izraz potrebno je pisati zarez, no autorica to ne čini.

Isticanje određene misli autorica ostvaruje izrazom „važno je napomenuti“.

Upotrebom različitih izraza ostvaruje se koherentan i logičan slijed misli u tekstu.

4. 5. 3. Retorička analiza

Stil pisanja je objektivn što je shodno akademskom stilu pisanja. Koristi se obezličena konstrukcija. Sama autorica je sudionica radionica, ali ne unosi subjektivne misli u tekst. Doza subjektivnosti može se iščitati u rečenici (Gabaj Miloš 2023: 30): „Nijedan početak nije lak pa tako nije bio ni ovaj, ali cilj je bio jasan – potaknuti djecu njihove roditelje na dolazak u knjižnicu, poticati čitanje kvalitetnih slikovnica i knjiga, promovirati knjižnicu kao zanimljivo mjesto za druženje, učenje i zabavu te razvijati dječju kreativnost i maštu.“.

Retoričkom figurom može se shvatiti izjava da se „čitateljem i čitateljicom ne rađa, nego se odlučuje postati“ (Gabaj Miloš 2023: 31). Kontrastom autorica naglašava da čitanje nije urođena sposobnost, već osoban i svjestan izbor pojedinca.

Korištenjem imperativa „treba okupiti“, „ponuditi“, „postaviti“ tekstu se daje autoritativan ton i naglašava važnost obrazovanja djece.

Izrazom „rezultati neće izostati“ autorica daje optimističan zaključak, čitatelju pruža nadu u uspjeh i motivira ga. Time se želi potaknuti proaktivnost.

Cilj autorice je poticanje čitanja i čitalačkih aktivnosti što ostvaruje objektivnim stilom pisanja, informiranjem čitatelja i pozitivnim zaključivanjem teme.

4. 5. 4. Intertekstualna analiza

Na kraju rada nalaze se dva popisa literature. Prvi popis se odnosi na literaturu korištenu za pripremu programa dok je drugi popis literatura korištena za potrebe pisanja članka. Popis literature je pisan abecednim redom prema prezimenu autora/ice. Navođen je prema APA sustavu citiranja. Korištena literatura označena je arapskim rednim brojevima. Primjer navođenja literature (Gabaj Miloš 2023: 32):

„1. Aladrović Slovaček, K. (2018) *Kreativne jezične igre : priručnik*. Zagreb: Alfa.“

U zapisivanju literature nedostaje točka iza godine izdanja.

Autorica proučava strane i domaće autore te ih uspješno povezuje i uspoređuje s osobnim tvrdnjama.

U radu nema fusnota i naznačenog citiranja. Naime, konkretno označenog citiranja nema, ali prilikom parafraziranja, autorica navodi prezime autora/ice, godinu izdanja i broj stranice pa nije jasno jesu li te tvrdnje doslovno citirane ili su parafrazirane. Primjer slijedi u nastavku (Gabaj Miloš 2023: 27): „Čudina-Obradović (2003: 46) tvrdi da pri izboru slikovnice treba imati na umu da se slikovnica, čiji je tekst napisao pisac za djecu, a ilustracije potpisao slikar.“, „Na početku svakog čitanja priče osmišljena je zanimljiva igra koja je na neki način uvijek povezana s pričom jer, kako navodi Aladrović Slovaček (2018: 11), ima li boljega, jednostavnijega i ljepšega načina učenja od učenja kroz igru?“. Često se oslanja na autoricu Anitu Peti-Stanić i njezine tvrdnje.

Parafraziranje različitih autora ukazuje na upućenost autorice u literaturu kako bi potkrijepila osobne teze.

4. 5. 5. Kritička analiza

Cilj radionice je okupiti djecu i ponuditi im zanimljive te kvalitetne sadržaje. Potrebno im je postaviti kreativne i misaone izazove kako bi se poticala rana pismenost i bolje razumijevanje pročitanoog teksta/priče.

Slijedom toga, želja je predstaviti knjižnicu kao zanimljivo i korisno mjesto za druženje, učenje, čitanje i zabavu uz poticanje dječje mašte i kreativnosti.

Djeca na takav način razvijaju socijalno-emocionalne vještine kao što su empatija, socijalizacija, kognitivne sposobnosti rješavanja problema i govorne poput obogaćivanja rječnika i usvajanja jezičnih pravila. Također, raznim aktivnostima razvijaju i tjelesne, psihomotorne vještine kao što je gruba i fina motorika.

4. 5. 6. Funkcionalna analiza

Rad je namijenjen široj publici. Nije težak za razumijevanje, lako se čita pa je razumljiv svakom čitatelju. Doprinijet će značaj u području obrazovanja, posebice ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Navedene tehnike i metode mogu se primjenjivati i u školskom sustavu. Poslužit će stručnjacima, a i roditeljima. Osim informativnog tona, rad ima i obrazovnu funkciju.

4. 6. Ivana Batarelo Kokić, *Nove razine interaktivnosti dječjih slikovnica*

Nove razine interaktivnosti dječjih slikovnica naslov je znanstvenog članka autorice Ivane Batarelo Kokić, izvanredne profesorice na Filozofskom fakultetu u Splitu. Objavljen je u časopisu za pedagogijsku teoriju i praksu *Školski vjesnik* 2015. godine.

Strukturu članka čini:

- sažetak i ključne riječi
- uvod
- teorijski okvir s potpoglavljima
 - Dječje slikovnice
 - Vrste dječjih slikovnica
 - Interaktivne sastavnice u knjigama i slikovnicama
- istraživanje dječjih slikovnica
 - Istraživanja tradicionalnih dječjih slikovnica
 - Istraživanja interaktivnog čitanja knjiga i slikovnica
 - istraživanja interaktivnih dječjih slikovnica
- analiza slikovnice
 - cilj i opis istraživanja
 - odabir slikovnica
 - provjera odabranih slikovnica
- zaključak i preporuke
- popis literature
- sažetak i ključne riječi na engleskom jeziku

Rad je smisleno strukturiran prema pravilima akademskog stila. Sadrži sve važne kompozicijske dijelove.

4. 6. 1. Tematska analiza

Članak opisuje različite vrste dječjih slikovnica i osvrt na interaktivne sastavnice u učenju. Autorica prema proučenoj literaturi navodi da postoje četiri razine zastupljenosti slikovnica. Slikovnice s ilustracijama i tekstom bez interaktivnih sastavnica čine prvu razinu. Druga razina su ilustrirane slikovnice s vizualnim, zvučnim, glazbenim i interaktivnim sastavnicama. Zatim slijedi treća razina, tradicionalni tiskani mediji koji se proširuje zvukovima i digitalnim sadržajima. Posljednju, četvrtu razinu čine digitalne slikovnice koje

uključuju i interaktivne vizualizacije, simulacije, 3D grafike i zvuk.

Navedena podjela slikovnica je prema Batarelo Kokić (2015: 377) opisana s ciljem ukazivanja na razlike u „učestalosti, smještaju i ulozi interaktivnih sastavnica unutar slikovnica“. Pored toga, podjela je poslužila kao okvir za analizu interaktivnih sastavnica. Slikovnice su važne za razvoj čitalačke pismenosti, učenje društvenih vrijednosti i za uspjeh u školi. Prvi su susret djece s književnošću i pisanom riječju (Batarelo Kokić 2015: Martinović i Stričević 2012). Ponajprije su namijenjene djeci, pričaju priču nizom slika bez teksta ili s njim prenoseći informaciju (Batarelo Kokić 2015: Nodelman 1989).

Matulka (2008) je predložila vrste dječjih slikovnica što autorica dodatno pojašnjava uz reference na druge autore. Prva vrsta su slikovnice za početne čitače, druga slikovnice koje se vezuju uz određeni koncept, treće su slikovnice u digitalnom formatu, četvrta slikovnice igračke i posljednja, peta vrsta slikovnice u stihovima. Autorica navodi i drugu podjelu slikovnica koja nije izravno korištena u članku, ali smatra da je potrebno spomenuti. U drugoj podjeli prvu vrstu čine slikovnice, drugu priče sa slikama i treću ilustrirane knjige. Uz Matulkinu podjelu, autorica preuzima i podjelu Campagnara (dvije skupine). Prvu skupinu čine slikovnice koje sadrže slike povezane s tekstom, zatvorenim krajem i jednoznačnom interpretacijom dok drugu vrstu čine slikovnice s ikonografskim oznakama, otvorenim krajem i brojnim interpretacijama.

Interaktivnost se definira kao „stupanj u kojoj komunikacijska tehnologija može stvoriti posredovano okruženje u kojem sudionici mogu komunicirati (jedan na jedan, jedan na više, više na više), sinkrono i asinkrono, te sudjelovati u uzajamnim izmjenama poruka (Batarelo Kokić 2015: 381).

U Hrvatskoj nije provedeno niti jedno istraživanje koje problematizira interaktivnost u dječjim slikovnicama. Prvo istraživanje interaktivnosti je upravo autorice Batarelo Kokić. Provedeno istraživanje procjenjuje osam slikovnica za djecu u dobi od tri do šest godina. Tri su tematske skupine istraživanja koja su usmjerena na istraživanje tradicionalnih dječjih slikovnica i razumijevanje odnosa ilustracije te teksta. Nadalje, cilj istraživanja je i proučiti interaktivno čitanje slikovnica u svrhu razvijanja kognitivnih sposobnosti, jezika, rječnika i općenito pismenosti predškolske djece.

U opisu istraživanja tablično su prikazane odlike dječjih slikovnica korištenih za potrebe istraživanja: *Životinjska abeceda*, *Vrlo gladna gusjenica*, *Mama mene je strah*, *Auti: Vesela družina slikovnica sa slagalicama*, *Magnetična brojalica: nauči brojiti uz magnetične brojeve*, *Što to trubi?*, *SnowWhite i Ladybug: Orchard Avenue*.

4. 6. 2. Jezična analiza

Struktura rada je smisljena, odlomci su logički raspoređeni i usklađeni. Jezik teksta je formalan i u skladu s akademskim diskursom. Rečenice su logički povezane, kompleksne i zahtijevaju pažljivo čitanje.

Upotrebljavaju se stručni termini „interaktivne slikovnice“, „interakcije“, „vokabular“, „čitačka pismenost“, „interaktivno čitanje“. Najčešće upotrebljavani termin je „interaktivna slikovnica“ i „interaktivne sastavnice“ pri čemu ponavljanje pomaže čitateljima da zadrže misao na temi istraživanja.

Termini su jasno definirani, bez upotrebe metafora i nejasnih izraza. Autorica se usmjerava na vrlo jasno prenošenje različitih perspektiva.

Rečenice su složene i povezane sastavnim (i, te) i suprotnim (a, već) veznicima. Često se povezuju izrazima *također*, *nadalje*, *usprkos*, *zatim*, *s druge strane*, *zatim*.

Prilikom referiranja autorica ponavlja riječ „naglašava“. Isticanje naglašava izrazima „valja napomenuti“ i „važno je naglasiti“.

4. 6. 3. Retorička analiza

Cilj članka je prikazati rezultate istraživanja interaktivnih sastavnica u dječjim slikovnicama. Pri tome se autorica obraća čitatelju na objektivan i nepristran način. Pruža informacije koje pomažu čitatelju u razumijevanju interaktivnih slikovnica i njihovom odabiru.

Autorica prenosi rezultate provedenog istraživanja argumentirajući proučenu literaturu. Detaljno pojašnjava različite pojmove i dobivene rezultate koristeći akademski stil pisanja. Jasnom strukturom i upotrebom stručne terminologije iznosi rezultate provedenog istraživanja koje pridonosi razumijevanju interaktivnosti dječjih slikovnica.

4. 6. 4. Intertekstualna analiza

Popis literature nalazi se na kraju znanstvenog članka. Autorica navodi 51 izvor stranih i domaćih autora što ukazuje na opsežno proučavanje literature. Proučeni izvori napisani su abecednim redom prema APA sustavu citiranja (prezime i inicijal imena autora, godina, naslov djela pisan kosim slovima te mjesto izdanja i godina izdanja). Označeni su arapskim brojevima.

Primjer:

35. Ruetschlin Schugar, H., Smith, C. A., i Schugar, J. T. (2013). Teaching With Interactive Picture E-Books in Grades K–6. *The Reading Teacher*, 66(8), 615-624.

39. Schuld, K. M. (2010). *Što to trubi?* Zadar: Forum.

Parafraziranje je navođeno prema akademskom stilu pisanja, prezime autora i godina izdanja pisani su u zagradama. Primjeri parafraziranja su:

„DeBruin-Parecki (2009) daje prikaz važnosti interaktivnog čitanja za kasniji školski uspjeh djece...“ (Batarelo Kokić, 2015: 384).

„Većina drugih definicija također polazi od korisnika slikovnica, pa tako Matulka (2008) naglašava da su slikovnice format oblikovan za djecu...“ (Batarelo Kokić 2015: 378).

„Istražuju se i različite razine i vrste sudjelovanja korisnika, od jednostavnog prelaženje između stranica do sudjelovanja u pisanju teksta (Al-Yaqout i Nikolajva, 2015).“ (Batarelo Kokić 2015: 379).

Autorica često koristi izraz „naglašavaju“, „naglašava“, „navodi“, „nude/nudi“ prilikom parafraziranja.

Citate piše u navodnicima, navodeći prezime autora, godinu izdanja i broj stranice. U nastavku slijedi primjer citiranja:

„Tako Cope (2001, str. 6-7) navodi: „Knjiga više nije fizički predmet. Knjiga je ono što knjiga radi...knjiga u ovoj definiciji ne treba biti tiskana. Može biti prikazana na veliki broj načina, uključujući elektronički-vizualni te audio format (zvučne knjige). Knjiga nije predmet već tekstualna forma, način komunikacije. Knjiga nije proizvod, već informacijska arhitektura.“ (Batarelo Kokić 2015: 379).“

U članku nema fusnota.

Istraživanje Smeetsa i Busa oslonac je za autoričino istraživanje. Uz to za smjernice metodološkog pristupa koristi materijale Wilsona i Lanodija iz 2001. godine (Batarelo Kokić 2015). Također, oslanja se i na istraživanje Ruetschlin Schugarov, Smithov i Schugar (2013).

Za potrebe istraživanja korištene su i mrežne stranice:

- Digital-Storytime (Digital-Storytime Inc., 2015)
- Goodreads (Goodreads Inc., 2015)
- mrežne stranice izdavača na hrvatskom jeziku (APM knjiga, 2015; VBZ, 2015).

Različiti izvori uspješno su integrirani u znanstveni članak na smislen i koherentan način. Autorica prikazuje različite perspektive koje doprinose njezinom istraživanju i argumentima. Postojeća metodologija prilagođena je ciljevima istraživanja što ukazuje na autoričinu sposobnost prilagodbe i integracije.

4. 6. 5. Kritička analiza

Slikovnica je bez obzira na vrstu, „visoko interaktivna“ i uključuje različite načine interaktivnog korištenja (Batarelo Kokić 2015: 393). Rezultati provedenog istraživanja ukazuju na postojanje prisustvo različitih interaktivnih sastavnica u slikovnicama. Prednosti tih sastavnica su olakšano čitanje priče i učenje različitim osjetima, no ne smiju se zanemariti nedostaci istih. Naime, ponekad iste te sastavnice odvrćaju pozornost s priče. Također, za razumijevanje priče ometajuće su i slike koje nisu povezane sa samim tekstom slikovnice. S druge strane, usklađenost teksta i slike pogoduje razumijevanju. Ukazuje se na važnost promišljanja o tome koju podršku dijete treba tijekom čitanja slikovnice.

Slikovnice su procjenjivane prema podršci za razvoj jezika i zaključivanja, vremena potrebnog za korištenje interaktivnih sastavnica te učestalosti i načina prikaza/smještaja interaktivnih sastavnica.

4. 6. 6. Funkcionalna analiza

Članak daje značajan doprinos u području pedagogije i obrazovanja. Pruža koristan uvid u proučenu literaturu i provedeno istraživanje. Također, otvara pitanja i mogućnosti za nova istraživanja.

Sama autorica navodi da istraživanje može koristiti ne samo pedagoškim stručnjacima, već i piscima, dizajnerima, knjižničarima i izdavačima.

Osim obrazovne funkcije, članak ima i informativnu funkciju jer daje detaljno i jasno objašnjenje pojmova i pregled rezultata.

5. Rasprava

Analizirani radovi namijenjeni su prvotno učiteljima, odgojiteljima, stručnim suradnicima, ali i mnogobrojnoj široj publici, posebice roditeljima. Posljednji analizirani rad je jedini koji bi mogao biti teži za razumijevanje široj publici zbog nedovoljnog predznanja iz teorije književnosti i dječje književnosti. Bave se problematikom dječje priče i njezinim utjecajem na život i razvoj djeteta.

Karol Visinko ističe da je književno djelo važno u procesu odgajanja i obrazovanja djeteta. Slušanje dječje priče značajno doprinosi razvijanju literarnog iskustva. Osim toga, razvija i bliske odnose između djeteta i odraslih. Čitanjem i slušanjem dječje priče obogaćuje se rječnik, razvija jezični izraz djece, osjetljivost za umjetničku riječ, emocionalnost i maštovitost.

Josipa Siketić i Tamara Turza-Bogdan ističu važnost pričanja priče u dječjem vrtiću s ciljem poticanja rane pismenosti. Smatraju da se pričanjem priče razvija mašta i kreativnost. Uz pozitivne psihološke učinke, pričanje priče znatno utječe na razvoj vještina rane pismenosti i može pravovremeno djelovati na govorne poremećaje. No, prije svega, važno je upoznati odgojitelje s obilježjima jezičnog razvoja djece kako bi se pričanje priča s ciljem razvijanja rane pismenosti provodilo na prikladan način. Opisane metode pridonose kognitivnom, socijalnom i emocionalnom razvoju djeteta.

Berta Bacinger Klobučarić i Eleonora Glavina osvrću se na važnost čitanja priča i dobiti koje pruža u razvoju djeteta. Smatraju da čitanje priča obogaćuje rano životno iskustvo djeteta i proširuje njegove vidike. Autorice naglašavaju da čitanje potiče intelektualni, emocionalni i socijalni razvoj djeteta, obogaćuje rječnik i potiče kreativnost. S kognitivne strane razvija sposobnosti rješavanja problema i shvaćanja uzročno-posljedičnih veza. U socijalnom smislu, čitanjem dijete uči razumjeti različita ponašanja i otkriva različitosti. Također, utječe na razumijevanje i prepoznavanje, ne samo tuđih, već i vlastitih osjećaja. Prikazane su aktivnosti s ciljem poticanja socijalnih kompetencija djece, samoreguliranja ponašanja i promicanja pozitivnih te prosocijalnih vrijednosti. Uz to, rad pruža informacije o važnosti očuvanja mentalnog zdravlja djece i kako čitanje priča može utjecati na mentalno zdravlje.

Ana Gabaj Miloš provela je radionice s ciljem poticanja aktivnog i kritičkog čitanja te čitanja s razumijevanjem. Na taj način želi razvijati socijalne vještine, empatiju, jačati komunikacijske sposobnosti i obogaćivati rječnik djeteta. Djeca se čitanjem mogu poistovjetiti s različitim likovima u različitim svjetovima, pronalaziti rješenja i uživati u priči. Upravo redoviti

čitači doživljavaju tekst na poseban način, prilagođavajući ih sebi. Zbog toga je čitanje s razumijevanjem važno jer omogućuje djetetu snalaženje u novim svjetovima. Želja autorice je predstaviti knjižnicu kao zanimljivo i korisno mjesto za druženje, učenje, čitanje i zabavu uz poticanje dječje mašte i kreativnosti. Djeca će na takav način razvijati socijalno-emocionalne vještine kao što su empatija, socijalizacija, kognitivne sposobnosti rješavanja problema i govorne poput obogaćivanja rječnika i usvajanja jezičnih pravila.

Ivana Batarelo Kokić ukazuje na važnost slikovnica za razvoj čitalačke pismenosti, učenje društvenih vrijednosti i za uspjeh u školi. Prvi su susret djece s književnošću i pisanom riječju. Istraživanje stavlja naglasak na prisustvo raznih interaktivnih sastavnica u slikovnicama. Prednosti tih sastavnica su olakšano čitanje priče i učenje različitim osjetima, a nedostatak odvratanje pozornosti s priče. Cilj autorice bio je i proučiti interaktivno čitanje slikovnica u svrhu razvijanja kognitivnih sposobnosti, jezika, rječnika i općenito pismenosti predškolske djece.

Milan Crnković smatra da priča prati čovjeka u raznim oblicima i trenutcima života. Daje vrlo jednostavan zaključak da je priča potrebna djeci, a djeca priči. U mnogobrojnim interpretacijama priča navodi moguće načine interpretacije, ističe komponente zanimljive djeci i osobitosti priče.

Na temelju analiziranih radova može se zaključiti da dječja priča ima ulogu u razvoju djeteta na kognitivnoj, socijalnoj, jezičnoj i emocionalnoj razini. Svi se autori, osim Crnkovića koji daje teorijski pristup priči, slažu da čitanje i pričanje priča razvija jezične sposobnosti i ranu pismenost. Također, složni su u mišljenju da potiču kreativnost i maštu te obogaćuju rječnik. Priča, tj. slikovnica je prvi doticaj djece s književnošću. Omogućuje djeci da razvijaju empatiju, uče se suočavati s problemima i rješavati ih, kao i shvaćati uzročno posljedične veze. Važno je napomenuti da priče razvijaju socijalne i emocionalne vještine djece učeći ih da razumiju različita ponašanja i emocije. Ključnu ulogu prije svega imaju roditelji, a potom u dječjim vrtićima, odgojitelji i u školama učitelji. Prikladnim i kvalitetnim edukacijama naučit će kako približiti priču djeci i na koji način koristiti priče u radu s djecom.

Zaključno, vrlo je značajan i trajan utjecaj priča na cjelokupni razvoj djeteta. Ne služe samo zabavi, već omogućuju da djeca usvoje temeljne društvene vrijednosti.

6. Zaključak

Kultura čitanja i literarnog iskustva prenosi se s generacije na generaciju. Dječja priča ima nezamjenjivu ulogu u razvoju i životu djeteta. Prvo je literarno iskustvo s kojim se dijete susreće. Zahtijeva jednostavan stil pisanja i jednostavnu radnju, bez složenih događaja i odnosa između likova. Najčešći likovi jesu djeca, no osim djece, pojavljuju se životinje, izmišljena bića, biljke te se oživljuju predmeti. Iznosi dio života i orijentira se na likove i njihove osjećaje vezane uz događaj koji pokreće radnju.

Cilj rada je pregledati stručni i akademski diskurs o korištenju dječje priče u ranom i predškolskom odgoju, analizirati pristupe i teme koje se spominju te istražiti kako se priče koriste u praksi.

Akademski diskurs zahtijeva objektivnost, preciznost, jasnoću, nedvosmislenost i poštivanje pravila citiranja i parafraziranja. Njime se služe pripadnici akademskih zajednica kako bi prenosili nove informacije i spoznaje. Analizom akademskog diskursa u publikacijama o korištenju dječje priče u ranom i predškolskom odgoju uočeno je uglavnom poštivanje pravila akademskog pisanja. Katnić-Bakaršić (2007) smatra da su akademskom diskursu svojstvena i emocionalno-ekspresivna sredstva, odnosno subjektivnost jer svaki znanstvenik želi djelovati uvjerljivo na zajednicu u pogledu ideja, misli, stavova. Iako se teži objektivnosti u analiziranim radovima uočena je upravo spomenuta komponenta koju je naglasila Katnić-Bakaršić. Autorice (Visinko, Siketić i Turza-Bogdan, Bacinger Klobučarić i Glavina, Gabaj Miloš) su unijele dozu subjektivnosti u svoje radove kako bi prezentirale svoje ideje na uvjerljiv način, potkrijepljen i tvrdnjama drugih autora. Analiza akademskog diskursa temeljila se na tematskoj, jezičnoj, retoričkoj, kritičkoj, intertekstualnoj i funkcionalnoj razini. Intertekstualna analiza pokazala je da autorice uspješno integriraju u tekst rada druge izvore na smislen i koherentan način. Adekvatnim citiranjem, parafraziranjem i korištenjem relevantnih izvora doprinosi se akademskoj vrijednosti i kvaliteti radova.

Odstupanje od uobičajenih standarda akademskog pisanja, posebice u parafraziranju i citiranju korištene literature uočeno je u radu Berte Bacinger Klobučarić i Elonore Glavine. Strukturno, uvod i zaključak nisu jasno naznačeni, ali ih čitatelj može shvatiti iz konteksta. Unatoč odstupanju autorice koriste stručnu terminologiju, upotrebljavaju treću osobu množine i bezlične konstrukcije.

Nadalje, autorice uglavnom koriste iste izraze svojstvene akademskom stilu pisanja. Isticanje određene misli ostvaruje se izrazom „važno je napomenuti/istaknuti“. Upotrebom

različitih izraza ostvaruje se koherentan i logičan slijed misli u tekstu. Često se upotrebljava izraz „također“ u svrhu naglašavanja dodatnih informacija važnih za argumentaciju. Njime se proširuju spoznaje novim tvrdnjama koje podržavaju glavnu temu rada. Upotrebljava se stručna terminologija svojstvena tematici koja se problematizira. Učestalo se ponavljaju barem dva glavna termina kako bi se čitateljima zadržala misao na temi istraživanja.

Rečenice su različite duljine, uz pretežito duže i složenije rečenice što u akademskom diskursu omogućuje predavanje te argumentiranje. Logički slijede jedna drugu. Najčešće su korišteni sastavni (i, pa, te), suprotni (a, ali, već), rastavni (ili) i zaključni (dakle, stoga) veznici. Rečenice se povezuju i izrazima kao što su „naime“, „budući da“, „potom“ i „nadalje“.

Autori upotrebljavaju prvo lice množine ili bezlične konstrukcije, osim Karol Visinko koja upotrebljava prvo lice jednine. Takav stil pisanja nije uobičajen u akademskom diskursu, no time autorica želi ukazati na svoju osobnu uključenost i stručnost. Na takav način dijeli vlastita iskustva i omogućava čitatelju da se poveže. Da bi bili uspješni akademski pisci, autori moraju poznavati retorička pravila i strukturu akademskog diskursa, način predstavljanja proučenih podataka, trebaju prilagoditi tekst čitatelju i razumjeti metodologiju istraživanja.

Strukturno su radovi usklađeni s akademskim stilom pisanja, uglavnom sadrže uvod, istraživanje, raspravu, zaključak, sažetak i ključne riječi. Odlikuje ih intertekstualnost, zanimljivost i preglednost.

Radovi osim obrazovne funkcije imaju i informativnu funkciju. Namijenjeni su stručnim suradnicima, učiteljima, odgojiteljima i studentima, no mogu ih koristiti i čitatelji koji nisu stručnjaci u području predškolskog odgoja i obrazovanja te školskog sustava.

Tematski su radovi usmjereni na utjecaj dječje priče na razvoj djeteta. Svojim moralnim poukama dječja priča oblikuje djetetov pogled na svijet i pomaže djetetu u razvijanju socijalnih vještina. Čitanjem i slušanjem priča dijete razvija prije svega jezične vještine i proširuje rječnik. Osim toga, razvija kritičko razmišljanje, sposobnost zaključivanja i rješavanja problema. Čitanjem priče između interpretatora i slušatelja stvara se posebna veza, tj. odnos temeljen na povjerenju, sigurnosti i osjećajem pripadnosti. Interpretator mora poznavati teorijska znanja o samoj dječjoj priči i njezinom razvoju te pratiti suvremene naslove. Osim roditelja, ključnu ulogu u upoznavanju literarnog svijeta imaju odgojitelji koji se prilikom pričanja priče koriste različitim metodama kao što su geste, rekviziti, glasovne i interpretacijske mogućnosti. Neophodno je mijenjati načine i metode pričanja priče te uključiti i djecu u sam proces pričanja priče.

Dječje priče su dragocjen izvor mudrosti kojim djeca stječu obrazovne, jezične, emocionalne i kognitivne vještine.

7. Popis literature

1. Bacinger Klobučarić, B. i Glavina, E. (2012). Multidisciplinarni pristup promicanju mentalnog zdravlja djece predškolske dobi: Pomažu li priče?. *Hrvatski Časopis za javno zdravlje*, 8 (32), 143-148. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/file/429692> (20. 7. 2024.)
2. Badurina, L. (2008). *Između redaka. Studije o tekstu i diskursu*. Zagreb, Rijeka: Hrvatska sveučilišna naklada, Izdavački centar Rijeka.
3. Badurina, L. (2018). *O semantici i pragmatici diskursnih oznaka*. Riječki filološki dani. Ur. Badurina, Lada; Palašić, Nikolina. Rijeka: Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci. 63–74
4. Batarelo Kokić, I. (2015). Nove razine interaktivnosti dječjih slikovnica. *Školski vjesnik*, 64 (3), 377-398. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/file/222636> (22. 7. 2024.)
5. Cindrić, I. (2014). Povratak pričanju priča. *Libri et liberi*, 3 (2), 458-461. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/file/195698> (10. 7. 2024.)
6. Crnković, M. (1980). *Dječja književnost. Priručnik za studente pedagoških akademija i nastavnike*, VI. izdanje. Zagreb: Školska knjiga, d.d.
7. Crnković, M. 1984. *Dječja književnost – priručnik za studente i nastavnike*. Zagreb: Školska knjiga.
8. Crnković, M. (1987). *STO LICA PRIČE antologija dječje priče s interpretacijama*. Zagreb: Školska knjiga.
9. Crnković M. i Težak, D. (2002). *Povijest hrvatske dječje književnosti od početaka do 1955. godine*. Zagreb: Znanje.
10. Čudina-Obradović, M. (2014). *Psihologija čitanja. Od motivacije do razumijevanja*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga i Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
11. Ellis, G., Brewster, J. (2014). *Tell it Again! The Storytelling Handbook for Primary English Language Teachers*. Teaching English.
https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/pub_D467_Storytelling_handbook_FINAL_web.pdf (10. 7. 2024.)
12. Frančić, A., Hudeček, L., Mihaljević, M. (2005). *Normativnost i funkcionalnost u hrvatskome standardnom jeziku*, Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
13. Gabaj Miloš, A. (2023). Malim koracima do zanimljivih rezultata: kako je pokrenut Kreativni svijet priča u Knjižnici Ivana Gorana Kovačića. *Novi uvez*, XXI (39), 25-32. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/file/440240> (20. 7. 2024.)
14. Hranjec, S. (2006). *Pregled hrvatske dječje književnosti*. Zagreb: Školska knjiga, d.d.
15. Katnić-Bakaršić, M. (2004). Akademski diskurs: dileme i izazovi. U *Aktualizacija*

- jezikovnozvrstne teorije na Slovenskem* (str. 191–197). Repozitorij Univerze v Ljubljani. <https://repozitorij.uni-lj.si/lzpisGradiva.php?lang=slv&id=159449> (7. 7. 2024.)
16. Katnić-Bakaršić, M. (2012). *Između diskursa moći i moći diskursa*. Zagreb: Zoro.
17. Matešić, M. i Memišević, A. (2016). Pragmatics of adjectives in academic discourse: from qualification to intensification. *Jezikoslovlje*, 17. (1-2.), 179-206. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/167804> (7. 7. 2024.)
18. Mellon, N. (2000). *Storytelling with Children*. Gloucestershire: Hawthorn Press.
19. Peretić, M., Padovan, N., Kologranić Belić, L. (2015). *Rana pismenost*. U: Kuvač Kraljević, J. (ur.) Priručnik za prepoznavanje i obrazovanje djece s jezičnim teškoćama. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, str. 52–64.
20. Petrović-Sočo, B. (1997). *Dijete, odgajatelj i slikovnica*. Zagreb: Alinea.
21. Pintarić, Ana. 1999. *Bajke, pregled i interpretacije*. Osijek: Matica hrvatska, Pedagoški fakultet.
22. Siketić, J. i Turza-Bogdan, T. (2022). Uloga odgojitelja u pričanju priče. *Hrvatski*, 20 (1), 31-46. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/file/429550> (10. 7. 2024.)
23. Stolac, D. i Tibljaš, V. (1994). Konektori u znanstvenome stilu. *FLUMINENSIA*, 6 (1-2), 55-62. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/file/195158> (10. 7. 2024.)
24. Solar, V. (1997). Maja Bošković-Stulli, *Priče i pričanje*, Stoljeća usmene hrvatske proze, Matica hrvatska 1997. 223 str. (Mala knjižnica Matice hrvatske. Novi niz; kolo 6, knj. 34). *Narodna umjetnost*, 34 (2), 222-223. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/file/67229> (10. 7. 2024.)
25. Šinkūnienė, J. (2019). *Reformulation markers in academic discourse: A cross-linguistic and cross-disciplinary study*. *Jezikoslovlje*, 20. (3.), 531-553. <https://doi.org/10.29162/jez.2019.19> (7. 7. 2024.)
26. Tepavčević, M. (2015). Sintaksičko-semantičke odlike akademskog diskursa. U *Zbornik radova s Pete konferencije Instituta za strane jezike – ICIFL5 i Društva za primijenjenu lingvistiku Crne Gore*. Podgorica. https://www.ucg.ac.me/skladiste/blog_18685/objava_18698/fajlovi/Rijec%20na%20granici%20kultura.pdf#page=50 (7. 7. 2024.)
27. Velički, V. (2013). *Pričanje priča – stvaranje priča: Povratak izgubljenom govoru*. Zagreb: Alfa d. d.
28. Vickov, G. (2010). Terminološka previranja u teorijskom određivanju diskursnih oznaka. *Fluminensia* 22/2. 95–110. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/file/97883> (7. 7.

2024.)

29. Visinko, K. (2005). *Dječja priča – povijest, teorija, recepcija i interpretacija*. Zagreb: Školska knjiga.

Hrvatska enciklopedija

- diskurs. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2013. – 2024. Pristupljeno 17.7.2024. <<https://www.enciklopedija.hr/clanak/diskurs>>.
- gradacija. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2013. – 2024. Pristupljeno 17.7.2024. <<https://www.enciklopedija.hr/clanak/gradacija>>.
- hiperbola. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2013. – 2024. Pristupljeno 17.7.2024. <<https://www.enciklopedija.hr/clanak/hiperbola>>.
- ironija. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2013. – 2024. Pristupljeno 17.7.2024. <<https://www.enciklopedija.hr/clanak/ironija>>.
- litota. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2013. – 2024. Pristupljeno 17.7.2024. <<https://www.enciklopedija.hr/clanak/litota>>.
- paradoks. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2013. – 2024. Pristupljeno 17.7.2024. <<https://www.enciklopedija.hr/clanak/paradoks>>.

9. Sažetak na hrvatskom jeziku

U radu se ističe dječja priča kao važan segment u procesu odgoja i obrazovanja. Dječje priče prikazuju svakodnevne životne situacije, uče djecu različitostima i kako se suočavati s određenim problemima. Osim što se pričom uče važne živote lekcije, njome se razvija empatija, socijalne i moralne vještine, proširuje rječnik, potiču jezične vještine i razvija sposobnost zaključivanja te razumijevanja. Dječja priča važna je u odgojno-obrazovnom procesu pa je dio svakodnevnice u dječjim vrtićima gdje odgojitelji imaju ključnu ulogu interpretatora. Cilj rada je pregledati stručni i akademski diskurs o korištenju dječje priče u ranom i predškolskom odgoju, analizirati pristupe i teme koje se spominju te istražiti kako se priče koriste u praksi. Akademski diskurs karakterizira objektivnost, shematiziranost i davanje novih informacija. Analiza akademskog diskursa temeljit će se na tematskoj, jezičnoj, retoričkoj, kritičkoj i funkcionalnoj razini. Uz to, nastojat će se prikazati način na koji dječja priča doprinosi razvoju djece i kako odgojitelji mogu koristiti priču u svakodnevnom radu s djecom.

Ključne riječi: dječja priča, akademski diskurs, analiza diskursa, objektivnost, rani i predškolski odgoj

10. Sažetak na engleskom jeziku

The paper emphasizes stories for children as a crucial stage in the educational process, making them a part of everyday life in kindergartens, where educators play a vital role as translators. The purpose of this thesis is to study the professional and scientific discourse on the use of stories for children in early childhood and preschool education, analyze the methodologies and subjects discussed, and investigate how stories are utilized in practice. The scientific discourse is distinguished by objectivity, schematization, and the dissemination of new knowledge. Scientific discourse is examined at thematic, grammatical, rhetorical, critical, and functional levels. It also aims to demonstrate how stories for children help their development and how educators might incorporate stories into their regular work with children.

Keywords: stories for children, academic discourse, discourse analysis, objectivity, early childhood and preschool education