

SVEUČILIŠTE U ZADRU  
ODJEL ZA IZOBRAZBU UČITELJA I ODGOJITELJA  
*MAGISTRA IADERTINA*

## ETIČKA IZJAVA

Časopis Magistra Iadertina pridržava se preporuka Odbora za izdavačku etiku (Committee on Publication Ethics–COPE; [http://publicationethics.org/files/u2/Best\\_Practice.pdf](http://publicationethics.org/files/u2/Best_Practice.pdf)) prilikom reguliranja standarda etičnoga ponašanja i odnosa sviju strana uključenih u postupak objavljivanja (autora, urednika, recenzenta i izdavača).

## ETHICAL STATEMENT

The Journal Magistra Iadertina adheres to the Recommendation of the Committee on Publicity Ethics (COPE; [http://publicationethics.org/files/u2/Best\\_Practice.pdf](http://publicationethics.org/files/u2/Best_Practice.pdf)) in regulating ethical conduct standards and the relationships of all parties involved in the publication process (authors, editors, reviewers and publishers).

---

Članci objavljeni u časopisu referiraju se i registriraju u:

*The articles appearing in Journal are abstracted and indexed in:*

HRČAK (Portal znanstvenih časopisa Republike Hrvatske/ Croatian Portal of Academic journals)

Prilozi objavljeni u časopisu dostupni su u akademskoj bazi podataka EBSCO/ Articles from Magistra Iadertina are also accessible through EBSCO research databases.

Online inačica časopisa je na web stranici / Online version of the journal on the web address <http://hrcak.srce.hr>

**SVEUČILIŠTE U ZADRU**  
**ODJEL ZA IZOBRAZBU UČITELJA I ODGOJITELJA**  
**UNIVERSITY OF ZADAR**  
**DEPARTMENT OF TEACHER AND PRESCHOOL**  
**TEACHER EDUCATION**

UDK 37  
God. 15

ISSN 1846-3606  
sv. 2

# **MAGISTRA IADERTINA**

(15/2)

2020.



**Sveučilište u Zadru**  
Universitas Studiorum  
Jadertina | 1396 | 2002 |

Magistra Iadert. (Sveuč. u Zadru, Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja)	God./Vol. (15/2)	Str./P. 1-152	Zadar, 2020.
--	------------------	---------------	--------------

NAKLADNIK / *Publisher*  
SVEUČILIŠTE U ZADRU  
Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja

POVJERENSTVO ZA IZDAVAČKU DJELATNOST / *Publishing Committee*  
Josip Faričić, predsjednik

GLAVNI UREDNIK / *Editor in Chief*  
Robert Bacalja

IZVRŠNA UREDNICA / *Executive Editor*  
Katarina Ivon

UREDNIŠTVO / *Editorial Board*  
Stjepan Blažetin (Pécs), Maja Cindrić (Zadar), Mira Klarin (Zadar), Leszek  
Malczak (Katowice), Diana Nenadić Bilan (Zadar), Slavica Šimić Šašić (Zadar),  
Laszlo Varga (Sopron), Slavica Vrsaljko (Zadar), Smiljana Zrilić (Zadar)

ZNANSTVENI SAVJET / *Scientific Council*  
Vlasta Hus (Maribor), Johann Pehofer (Eisenstadt),  
Izabela Sorić (Zadar), Jasminka Zloković (Rijeka)

TAJNICA UREDNIŠTVA / *Secretary of Editorial Board*  
Emilija Matassi Botunac

MLADI UREDNICI / *Junior Editors*  
Jelena Alfrević (Zadar) i Jakov Proroković (Zadar)

LEKTURA  
*Proofreading*  
Slavica Vrsaljko

NASLOVNA STRANICA  
*Front Page*  
Josip Zanki

PRIJEVOD SAŽETAKA  
*Abstracts translated by*  
Jakov Proroković i autori

UDK OSTRUČAVANJE  
*UDC Indexing*  
Zorica Antulov

RAČUNALNI SLOG  
*Layout*  
Sveučilište u Zadru

**SVEUČILIŠTE U ZADRU**  
**ODJEL ZA IZOBRAZBU UČITELJA I ODGOJITELJA**

UDK 37  
God. 15

ISSN 1846-3606  
sv. 2

**MAGISTRA IADERTINA**

(15/2)

2020.

Magistra Iadert. (Sveuč. u Zadru, Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja)	God./Vol. (15/2)	Str./P. 1-152	Zadar, 2020.
--	------------------	---------------	--------------

## SADRŽAJ / CONTENTS

### PREGLEDNI ČLANCI

**Dominika Provázková Stolinská**

EDUCATION OF FUTURE PRIMARY SCHOOL  
TEACHERS AT THE DEPARTMENT OF PRIMARY  
AND PRE-PRIMARY EDUCATION, FACULTY OF  
EDUCATION, PALACKÝ UNIVERSITY OLOMOUC

9

*Department of Primary and Pre-Primary Education,  
Palacký University Olomouc*

**Šime Ljubičić**

PREDŠKOLSKE USTANOVE GRADA ZADRA  
DO RAPALSKOGA UGOVORA

19

**Iva Babić**

UZVICI U DJEČJEM GOVORU I DJEČJOJ KNJIŽEVNOSTI

57

*Sveučilište u Zadru*

STRUČNI ČLANCI

- Miluše Rašková, Dominika Provázková Stolinská,  
Michaela Bartošová**  
PUBERTY AND ITS SIGNIFICANCE AS  
PERCEIVED BY PREPUBESCENTS IN CROATIA 89  
*Department of Primary and Pre-Primary Education,  
Palacký University Olomouc*
- Marija Bistrić**  
NAČINI PROVOĐENJA SLOBODNOGA VREMENA DJECE  
PREDŠKOLSKE DOBI PRIJE I TIJEKOM PRVOGA VALA  
BOLESTI COVID-19 TE PROCJENA RODITELJA  
O UTJECAJU NOVONASTALE SITUACIJE NA DIJETE 111  
*Dječji vrtić Kocka kockica, Zadar*
- Marija Brajčić**  
LAND ART U DJEČJEM VRTIĆU – STUDIJA SLUČAJA 135  
*Odsjek za predškolski odgoj  
Filozofski fakultet u Splitu*



# EDUCATION OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS AT THE DEPARTMENT OF PRIMARY AND PRE-PRIMARY EDUCATION, FACULTY OF EDUCATION, PALACKÝ UNIVERSITY OLMOUC

---

**DOMINIKA PROVÁZKOVÁ STOLINSKÁ**

---

*Department of Primary and Pre-Primary Education,  
Palacký University Olomouc*

dominika.provazkova@upol.cz

UDK: 37.017:37-  
057.875(437.3)=111  
Pregledni članak  
Primljen: 4. 2. 2021.  
Prihvaćen: 15. 3. 2021.

---

## ABSTRACT

The objective of the paper was to present the concept of undergraduate preparation of future primary school teachers at the Faculty of Education in Olomouc. This course has had a long tradition in Olomouc, and the current concept of the course is based on an overview of the system of primary education presented in this paper. In addition to this concept, the authors reflect on the needs of primary schools and try to implement these needs within the educational context. The concept of the course focuses not only on students' theoretical knowledge but primarily on the application sphere. The paper is a partial outcome of the project *Development of the concept of undergraduate training of primary school teachers with an emphasis on communication competences*.

## KEYWORDS:

*undergraduate training, teacher training for primary schools, teaching practice, primary education*

## INTRODUCTION

In the course of 30 years, the concept of undergraduate training of future primary school teachers in the Czech Republic has gone through considerable development. The teacher training course for primary school teachers is a relatively new and reflects strong democratization, liberalization, humanization as well as political and social effects. The educational strategies reflect parents' (individual) interests, social interests and interest of other groups engaged, including for example teachers. The basic idea reflects J. A. Comenius' concept of the school as a "workshop of humanity" (Provázková Stolinská, 2015). This has a significant effect on the transformation of the goals, content, structure and organization of the study. The basic concept is the humanist paradigm of grounded theory of reflective thinking, educational constructivism as well as professional teacher competences as a system of contextual knowledge (Lukášová-Kantorková, 2004; Kasáčová, 2005; Švec, 2005). The requirement is to develop a school of communication, partnership, cooperation and a personality-based approach (*Problémy vzdelávania učiteľov 1. stupňa ZŠ*, 1994).

## PRIMARY EDUCATION AS A BASIS FOR THE TRANSFORMATION OF UNDERGRADUATE TRAINING OF FUTURE TEACHERS

The current concept of education in the Czech Republic is based on the national strategic and curricular documents inspired by European educational visions. The objectives of education are defined in the Strategy for Education Policy of the Czech Republic until 2020<sup>1</sup>, which in addition to career preparation declares the principles of personality development in order to improve the quality of human life, maintain and develop culture as a system of shared values as well as develop active citizenship as a precondition for a society of solidarity, sustainable development and democracy. The aspects of education that support these values are included in a comprehensive educational offer as defined in the Framework Educational Programme for Elementary Education (MŠMT, 2013), including all educational areas, cross-curricular subjects and key competences.

Until 1990s, the key elements of education policy, such as the educational

<sup>1</sup> Currently, this is followed by a new document entitled *Strategy for Education Policy until 2030*.

content, school system, teaching organization, etc. had reflected the educational needs of the previous century. The aim of the curricular reform after 1989 was to improve the quality of education and take into consideration the requirements of the European Union. As a result, the concept of the child and the child's educational needs has gradually transformed. Before the school reform, children had been assessed according to standards instead of their potentialities, the development of which has now become a separate educational objective. One of the main objectives of education is the socialization of the child, which also involves the cultivation of the child's attitudes, values and a holistic perspective of the world. The strategic curricular documents such as the White Paper (today replaced by the Strategy for Education Policy of the Czech Republic until 2020) or FEP define the potential educational procedures to achieve these objectives, including for example variable teaching methods and activity-based learning. The view of the learning content has also changed. Previously, school subjects were designed as "reductions" of scientific disciplines, which supported an encyclopaedic type of education. Today, the learning content is a means of developing students' key competences (learning, problem solving, communicative, social and personal, civil and work-related). The former predominant passivity of students has been replaced by active participation in learning. Today, the learning content should not be presented as the final product of the teacher's knowledge (Kasíková, 1994).

The curricular reform emphasised the necessity of the teacher's direct participation in the process of children's socialization by means of the so-called social learning. This takes place through group and social forms of education with an emphasis on cooperation and through social integration of all learners with an emphasis on the acceptance of one's individuality but also the individuality of others. The objectives of social learning also include the acquisition of the ability to solve problems in a group and to mediate and receive information.

Currently in the Czech Republic, the content of the curricular document Framework Educational Programme for Elementary Education (MŠMT, 2013) is under review.

The development of undergraduate training of future primary school teachers in the Czech Republic is in detail described in a paper by Provázková Stolinská (2020a).

## CONCEPT OF UNDERGRADUATE TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN RESPONSE TO PRACTICAL NEEDS

According to the graduate profile, all graduates should be provided with the following competences: developmental-reflective, diagnostic, communicative, cooperative, self-reflective, subject-specific diagnostic, educational-research, educational-organizations, managerial and projective-creative. All graduates should have multidisciplinary knowledge and skills in the areas related to linguistics, mathematics and science, national history, music, somatic issues, visual arts and occupational issues. They should have a broad cultural awareness (including literature, music, visual arts and drama). They should have the skills and knowledge that contribute to health promotion and optimal prevention of undesirable effects of technology, understand and be able to teach their pupils in the area of social changes, resolve educational problems and assess their educational activity. They should have the capabilities necessary for creative, self-reflective and self-regulatory development (*Akreditační spis*, 2018).

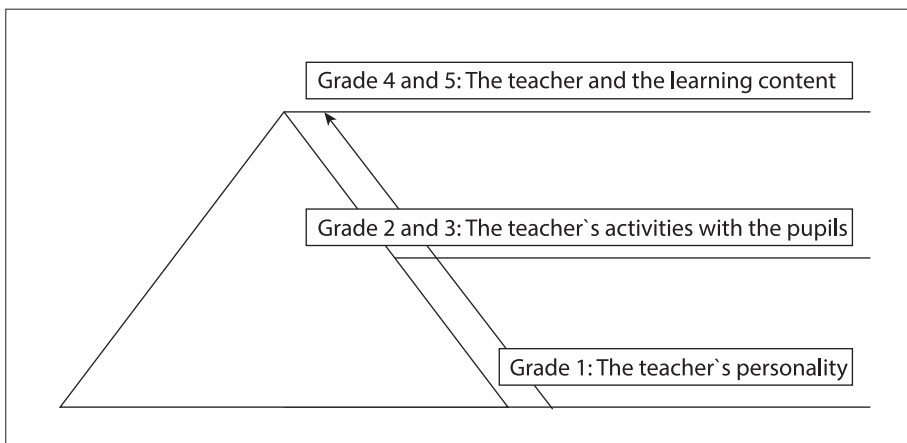
To achieve the highest possible level of graduate competences, the course of study must be of an intensifying nature and theoretical and didactic courses need to be consistently linked to practice.

The structure of the study is set in line with the modern principles reflecting the transformation of higher education (Spilková, Hejlová, 2010). These include the following:

- Integration of education: within educational disciplines, between education and psychology, between a course and its didactics, general didactics and course-specific didactics, theoretical study and practice;
- Personality development, cultural awareness and general level of education;
- Intensifying system of teaching practice throughout the whole period of study with an emphasis on teaching activity and its reflection;
- Activity methods;
- Individualization of study and personal specialization.

In order to achieve the graduate profile, the study must include a logical content line. The underlying philosophy is the current concept of primary school, while the core of the study is in educational and psychological disciplines, course-specific didactics and practice. The whole study is designed as a flexible system that

allows students' professional development and provides space for their specialization.



**DIAGRAM 1** Content of the course for future primary school teachers

Source: Akreditační spis, 2018

In the first year, students are encouraged to develop their own ideas about teacher identity. In the second and third years, emphasis is on the deepening of self-awareness in the role of the teacher. In the fourth and fifth years, the core of undergraduate preparation is the reflection of the partial and final level of the adopted professional competences in a dynamic context. The final product of the system of undergraduate preparation is the individual teacher identity.

In the context of the reflective attitude to education (according to Lukášová-Kantorková, 2003), which focuses on the link between theory and practice, teaching practice copies the content structure of the study. In the course of the five years, from the first week of study, teaching practice is offered in three categories:

- Classroom observation practice;
- Micro-teaching sessions;
- Own teaching practice.

The practices are part of the following system.

**TABLE 1:** Arrangement of teaching practice from the academic year 2019/2020 at the Faculty of Education, Palacký University Olomouc (CR)

Year	Semester	Subjects	Teaching practice
1	W	-	Observation practice in primary school in a fully organized urban school, rural school, or school with few classes
1	W	Communicative competence of the teacher	Student micro-teaching session in primary school (approximately 5 minutes)
1	S	Seminar on the didactics of primary education	Observation practice to identify didactic categories
2	W	-	Observation practice in schools with few classes
2	S	Development of the primary education curriculum	Observation practice and micro-teaching sessions in primary school
3	W	Didactics of elementary reading and writing	Observation practice micro-teaching sessions in the first grade of primary school
3	S	Didactic seminar – work with primary school pupils with special needs	Observation practice in primary school with a focus on the elements of integration and inclusion
4	W	-	Continuous teaching practice including teaching sessions and reflection (1 <sup>st</sup> to 3 <sup>rd</sup> grade of elementary school)
4	S	-	Continuous teaching practice including teaching sessions and reflection (4 <sup>th</sup> to 5 <sup>th</sup> grade of elementary school)
5	W	-	Continuous teaching practice including teaching sessions and reflection
5	S	-	Continuous teaching practice – 5 weeks fully organized school + 3 school with few classes
5	S	-	Teaching practice including a research theme for the purposes of the master's diploma thesis

As shown in the table above, teaching practice is involved in every semester from the first week of study. It is because the system of teaching practice is not considered a marginal part but a conceptual basis of undergraduate training of future primary school teachers.

The development of undergraduate training of future primary school teachers at the Faculty of Education, Palacký University Olomouc (Czech Republic) is in detail described in a paper by Provázková Stolinská (2020b).

## CONCLUSION

The objective of the paper was to present the concept of undergraduate training of future primary school teachers at the Faculty of Education in Olomouc. The system of undergraduate training is based on the concept of primary education and on real needs of primary schools.

The paper presents the link between theoretical courses, practical courses and teaching practice. Undergraduate training of primary school teachers has had a long tradition in Olomouc. Over the years the concept of undergraduate training has gone through substantial development. Presently, attention is especially on the modernization of the content of educational methods based on the need to innovate university education and the system of teaching practice.

**REFERENCES**

- Bílá kniha: Národní program rozvoje vzdělávání v České Republice.* (2001) Praha: Tauris.
- Interní podklady *Akreditační spis* (2018).
- KASÁČOVÁ, B. 2005. *Reflexívna výučba a reflexia v učiteľskej príprave.* Banská Bystrica: UMB.
- KASÍKOVÁ, H. 1994. *Pedagogické otázky súčasnosti.* Praha: ISV nakladatelství.
- LUKÁŠOVÁ-KANTORKOVÁ, H. 2003. *Učiteľská profesie v primárnom vzdelávaní a pedagogická príprava učiteľů /teorie, výzkum, praxe.* Ostrava: PdF.
- LUKÁŠOVÁ-KANTORKOVÁ, H. (ed.). 2004. *Příprava učitelů pro primární vzdělávání v ČR a budoucí plánování scénářů v Evropě.* Ostrava: OSU.
- MŠMT 2013. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.* Retrieved from <[http://www.nuv.cz/file/433\\_1\\_1/](http://www.nuv.cz/file/433_1_1/)>.
- Problémy vzdelávania učitel'ov 1. stupňa ZŠ.* (1994) Banská Bystrica: UMB.
- PROVÁZKOVÁ STOLINSKÁ, D. (2015) *Changes in the Czech School Environment.* IAC-TLEI. Vienna.
- PROVÁZKOVÁ STOLINSKÁ, D. 2020a. Lesson Study – modernization of undergraduate training of future primary school teachers. Sicílie, Itálie.
- PROVÁZKOVÁ STOLINSKÁ, D. 2020b. Trends in practical undergraduate training of future primary school teachers. *Independence and Interdependence.* London, UK.
- SPILKOVÁ, V. a H. HEJLOVÁ (eds.) 2010. *Příprava učitelů pro primární a preprimární vzdělávání v Česku a na Slovensku: Vývoj po roce 1989 a perspektivy.* Praha: UK.
- Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020.* Retrieved from <[https://www.msmt.cz/uploads/Strategie\\_2020\\_web.pdf](https://www.msmt.cz/uploads/Strategie_2020_web.pdf)>.
- ŠVEC, V. 2005. *Pedagogické znalosti učitele: teorie a praxe.* Praha: ASPI.

**OBRAZOVANJE BUDUĆIH OSNOVNOŠKOLSKIH NASTAVNIKA NA ODJELU ZA PRIMARNO I PREDŠKOLSKO OBRAZOVANJE, PEDAGOŠKI FAKULTET, SVEUČILIŠTE PALCKY U OLMOUCU**

## SAŽETAK

Cilj rada je predstaviti koncept preddiplomskog obrazovanja budućih osnovnoškolskih učitelja na Pedagoškom fakultetu u Olomoucu. Ovaj Odjel ima dugu tradiciju u Olomoucu, a trenutni koncept Odjela temelji se na pregledu sustava primarnog obrazovanja prikazanom u ovom radu. Osim toga, autori razmišljaju o potrebama osnovnih škola te ih pokušavaju primijeniti u obrazovnom kontekstu. Koncept odjela usmjeren je ne samo na teorijsko znanje studenata, već na područje primjene. Rad je djelomični ishod projekta *Razvoj koncepta preddiplomskog obrazovanja učitelja razredne nastave s naglaskom na komunikacijske kompetencije* (eng. *Development of the concept of undergraduate training of primary school teachers with an emphasis on communication competences*).

## KLJUČNE RIJEČI:

*preddiplomsko obrazovanje, obrazovanje osnovnoškolskih nastavnika, nastavna praksa, primarno obrazovanje*



# PREDŠKOLSKE USTANOVE GRADA ZADRA DO RAPALSKOGA UGOVORA

---

ŠIME LJUBIČIĆ

---

*Ul. Stjepana Mihalića 9  
47000 Karlovac*

sime.ljubicic@outlook.com

---

UDK: 373.21(497.5 Zadar)(091)

Pregledni rad

Primljen: 27. 1. 2021.

Prihvaćen: 15. 3. 2021.

---

## SAŽETAK

Namjera ovoga rada je prikazati predškolske ustanove grada Zadra u vremenu od donošenja naredbe ministra za bogoštovlje i nastavu u Beču 1872. do kraja Prvoga svjetskog rata, odnosno do Rapalskoga ugovora 1920. godine. O ovim ustanovama u Zadru do sada se nije pisalo stoga ćemo se pozivati isključivo na tekstove četvorice kotarskih školskih nadzornika i poneki tekst iz onovremenoga zadarskog tiska.

## KLJUČNE RIJEČI:

*predškolske ustanove, zadarski  
vrtići, školski nadzornici, školsko  
vijeće*

Naredbom ministra za bogoštovlje i nastavu od 22. lipnja 1872. godine proglašene su ustanove za djecu i njima srodni zavodi.<sup>1</sup> Njome se označava zadaća dječjih vrtića i njima srodnih ustanova, sadržaj rada, starost djece koja se primaju u ustanove, osnivači, broj djece u grupi i prostor potreban za rad, upravljanje za predškolsko gradsko Zadra do Rapalskog ugovora samostalnim vrtićom ili u sastavu škole, osoblje za rad s djecom u vrtiću, kadar za rad i osposobljavanje kadra i naputak o nadzoru vrtića i njima srodnih zavoda, na kraju su navedne i kaznene odredbe. Naime, ako se ne primjenjuju navedeni propisi i gdje je rad takvih institucija štetan, zemaljska školska vlast će ih zatvoriti.

Što je ministarska naredba zatekla u gradu Zadru? Naime, Zadar je imao samo jednu instituciju koja se bavila predškolskom djecom, zvala se *Asilo infantile*. Nadzornici su ga najčešće zvali djetištem ili nejačištem, stoga ćemo i mi upotrebljavati ova dva naziva. Okupljalo je siromašnu zadarsku djecu od dvije i pol godine do navršene šeste godine života. Osnovano je 19. travnja 1841. godine.<sup>2</sup> Njemu je 1. ožujka 1859. godine pripojen *Asilo di Puerizia* koji je okupljao 20 djece od 6. do 10. godine života. Djetištem je upravljao poseban odbor sastavljen od bogatijih i poznatijih građana Zadra. Godine 1872. to su bili: Giuseppe Sabalich (predsjednik), i sedam članova: Begna di Possedaria dr. Cosimo, Bianchi mons. Carlo Federico, Danilo dr. Francesco, Filippi dr. Natale, Perlini Giuseppe, Randirmo don Pasquale i Rubcich Antonio (tajnik). S djecom je radilo troje zaposlenika: Decoli Angela s djecom školske dobi te Donati Carlotta (nadomjesna učiteljica) i Simicich Margherita (učiteljica asistentica) za djecu predškolske dobi.<sup>3</sup>

## **ASILO INFANTILE I BROJNE PRIVATNE ŠKOLE/ VRTIĆI U GRADU ZADRU**

*Asilo* je bio i ostao stalna institucija u gradu Zadru za obuhvat predškolske djece najsiromašnijih obitelji, dok su škole/vrtići za predškolsku i pučkoškolsku djecu bile kratkoga vijeka i nestat će kada se počnu osnivati vrtići *Lega Nazionale* te vrtići na hrvatskom jeziku.

Uz *Asilo* Zadar je imao i do desetak privatnih škola tijekom godine koje su po-

<sup>1</sup> *Naredbeni list za učione Kraljevine Dalmacije*, 1874., broj 10.

<sup>2</sup> HR-DAZD-377 Miscellanea, svež. 108, poz. 2.

<sup>3</sup> Maschek, 1872: 135.

hađala djeca do šeste godine života, ali i onih pučkoškolske dobi. U tim školama nije bilo niti je moglo biti nekog sistematičnijega rada, jer su u njima uglavnom radile osobe koje nisu bile osposobljene za tu djelatnost. Rad se odvijao u tije- snim i nedovoljno osvijetljenim prostorima i, što je najvažnije, na talijanskom jeziku.

O djetištu (*Asilu*) i brojnim privatnim školama pokušat ćemo ponešto napisati koristeći se zabilješkama kotarskih školskih nadzornika: don Frane Bulića, Ivana Cabrića, Vicka Danila i Mihe Zglava. Njihova je želja bila da što prije dođe do promjena u radu tih institucija, da postojeće sirotište (*Asilo*) što prije preraste u pravi dječji vrtić sa stručnim kadrom jer se nalazio u dobroj zgradi, u centru gra- da, s vlastitim vrtom za dječju igru, a privatne škole da što prije nestanu.

Što su o ovome djetištu i privatnim školama u gradu Zadru pisali kotarski škol- ski nadzornici i što su pokrenuli ili barem pokušali pokrenuti?

**Don Frane Bulić** (1879. – 1883. ) u prvoj godini svojega djelovanja jedino ističe da Zadar ima dva zavoda (*Asilo Infantile* i *Asillo Puerile*) te da se oba uzdržavaju do- brovoljnim priložima, ali u njima nema sustavnoga rada.<sup>4</sup> Isto to ponavlja i školske godine 1880./1881., dok u Općem izvješću o pučkim školama u Kotaru Zadar, tijekom školske godine 1881./1882. navodi da u djetištu boravi 80. djece koja uz pouku primaju i hranu; po navršenoj šestoj godini života djeca odlaze u zaklonište za djecu od šeste do desete godine (*Asilo di puerizia*), u kome ima mjesta samo za 20. djece; kada ta djeca navrše 10 godina, otpuštaju se. Što se dalje zbiva s tom dje- com, kao i s ostalom mnogobrojnom predškolskom djecom u Zadru, pita se nad- zornik. Zgrada u kojoj su smještena predškolska djeca i ovih 20 od 6 do 10 godina velika je i udobna. Budući da vrtića po fröbelijanskom sustavu u Zadru nema, to bi se djetište (*Asilo infantile*), moglo prenamijeniti u tu svrhu. Zato će on (don Frane Bulić) *zavesti dogovaranje s mjerodavnim čimbenicima*.<sup>5</sup>

U to vrijeme, i nesvjesno, to je pitanje na neki način postavilo i Mjesno školsko vijeće grada Zadra i Muška talijanska škola u Zadru (dopisom broj 29 od 20. svibnja 1883. godine), u kojem od Kotarskog školskog vijeća Zadar (u daljnjem tekstu KŠV) traže da se već od školske 1883./1884. godine u toj školi djeca prvo- ga razreda podijele u dva paralelna razreda.<sup>6</sup>

<sup>4</sup> HR-DAZD-105: Kotarsko školsko vijeće, 1879., kut. 22, br. 683.

<sup>5</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1883., kut. 26, br. 114.

<sup>6</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1883., kut. 27, br. 258.

Zašto traže diobu djece prvoga razreda?

Zadar je jedini grad u Dalmaciji koji ne dopušta otvaranje pučke škole s hrvatskim nastavnim jezikom. Da takva škola i postoji, ne bi donijela puno koristi, jer iz takve škole dijete ne može nastaviti srednjoškolsko obrazovanje u Zadru s obzirom na to da je sve na talijanskom jeziku. Da bi dijete nastavilo školovanje na hrvatskom jeziku, moralo je otići u Šibenik, Split ili Dubrovnik. U takvim okolnostima djeca su se upisivala u talijansku osnovnu školu, iako mnoga od njih uopće nisu poznavala talijanski jezik. Cilj zadarskog Mjesnog školskog vijeća i pučke škole s talijanskim nastavnim jezikom bio je odvojiti djecu imućnijih građana sa znanjem talijanskog jezika od djece iz zadarskih predgrađa (Stanova, Crnog, Brodarice, Voštarnice, Varoši...), koja nisu imala predškolskog odgoja i koja nisu poznavala ili su nedovoljno poznavala talijanski jezik, od djece bogatijih i kulturnijih obitelji u kojima se isključivo govorilo talijanskim jezikom.

Navedeni dopis Mjesnog školskog vijeća Zadra i pučke škole s talijanskim nastavnim jezikom našao se odmah na sjednici KŠV u čijem su sastavu bili Stjepan Buzolić, Ćiril Žeželj, dr. Vicko Ivčević, don Petar Španić i učitelj zadarske preparandije Ivan Cabrić, kao zamjena za odsutnog don Franu Bulića.<sup>7</sup> Jedna od točaka dnevnoga reda odnosila se na raspravu o opravdanosti osnivanja paralelnog prvog razreda u pučkoj školi s talijanskim nastavnim jezikom. Učitelj Ivan Cabrić pripremio je za KŠV opširno izvješće<sup>8</sup> kojim dokazuje da su svi razlozi koje je navelo Mjesno školsko vijeće Zadra neutemeljeni, jer bi se time školi oduzeo njen osnovni karakter kada bi se djecu dijelilo u dva paralelna razreda zbog razloga koje zakon ne poznaje te da se ne bi došlo do željenoga cilja.

Željeni cilj mogao bi se postići *kada bi se u gradu Zadru podigla fröbelijanska bašča (dječji vrtić, giardino infantile)* koji bi se bavio tjelesnim i duševnim odgojem jednog dijela djece zapuštene i zanemarene obiteljskim odgojem. Inače, učitelj Cabrić prvenstveno zastupa mišljenje ravnatelja Učiteljske škole u Arbanasima/Zadar gosp. Stjepana Buzolića o potrebi osnivanja pučke škole u Zadru s hrvatskim nastavnim jezikom, jer bi takva pučka škola, koju bi pohađala djeca iz obitelji u kojima se govori hrvatskim jezikom, u mnogome doprinijela kvaliteti učiteljskoga rada u školama zadarskoga kotara. Naime, svake godine održavale su se učiteljske skupštine na kojima bi bilo moguće upriličiti ogledna predavanja, što u vježbaonici Preparandije u Arbanasima/Zadar nije bilo moguće zbog nedovoljnog poznavanja hrvatskoga jezika polaznika.

<sup>7</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1883., kut. 27, br. 433.

<sup>8</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1883., kut. 27, br. 258.

Dopisom od 28. kolovoza 1883. godine<sup>9</sup> KŠV izvješćuje Pokrajinsko školsko vijeće (dalje: PŠV) da je na navedenoj sjednici od 21. srpnja navedene godine jednoglasno odbijen prijedlog MŠV grada Zadra, jer nije našlo niti jednog zakonitog razloga o osnivanju dvaju paralelnih prvih razreda u talijanskoj pučkoj školi u Zadru. Ali, budući *između učenika I. razreda spomenute učione ima djece zaostale u domaćem uzgoju, koja svojom prisutnošću u učioni, i ako ne bi pokvarila svoje sudrugove, mogla bi ipak uzbuditi u srcu pojedinih roditelja zbilja neko zabrinuće, a valjda i strah, da im se pokvari i porod, pišuće je Vijeće u istoj sjednici prihvatilo predlog da se zaprosi to visoko c.k. PŠV da bi izvoljelo podignuti u gradu Zadru jednu djetinju bašču*. Mi se danas pitamo je li prethodno napisana rečenica KŠV revolt na postojeće stanje, satira ili poniznost dotičnoga vijeća.

Sada se već poduzimaju akcije od strane i KŠV i kotarskog školskog nadzornika pa iz dopisa (nazovimo ga uvjetno: mali program) koji KŠV upućuje višoj prosvjetnoj instanci – PŠV pod br. 284 od 11. travnja 1884. godine<sup>10</sup> saznajemo da bi troškovi za takav vrtić godišnje iznosili 1190 for., a da je grad Zadar voljan sudjelovati u tom trošku sa 100 for.

Trošak bi se mogao uvelike smanjiti ukoliko bi priskočio PŠV. Naime, istočno od stolne crkve (današnji Forum) postoji jedan vrt koji je Financijsko ravnateljstvo iznajmilo nekom privatniku za 16 for. godišnje. Budući da se taj vrt naslanja na kuću posjednika Filipija (on je voljan svoju kuću iznajmiti za potrebe vrtića za mali iznos), moguće je, uz otvor u zidu, dobiti i vanjski prostor za igru. Nadzornik i KŠV razgovarali su s Filipijem i korisnikom vrta, ali ne i s Financijskim ravnateljstvom, to bi svakako lakše moglo obaviti PŠV.

KŠV predložilo je i kakav bi kadar trebalo osigurati: jednu učiteljicu i dvorkinju, s naglaskom da bi se za učiteljicu (odgajateljicu) tražilo osobu koja *posjeduje onu nježnost i okretnost, onu ljubkost i vještinu, onu hitrinu i zanos što se zahtjeva od učiteljica takvih vrtova. Statut i program koje će sačiniti Ivan Cabrić bit će dostavljeni naknadno*. O statutu i programu dječjeg vrtića KŠV raspravljalo se 15. svibnja 1884. godine, a prihvatilo 13. rujna 1884. godine. Statut i program također su pisani talijanskim jezikom, jer se rad u vrtiću trebao odvijati na talijanskom jeziku. Statut ima 19 paragrafa, a napisan je na tri stranice; program je napisan na sedam stranica, a dijeli se u dva dijela: niži i viši odsjek te je navedeno što se obrađuje u nižem, a što u višem odsjeku.

Zemaljski odbor (dopis broj 2354 od 14. srpnja 1884. godine) izjavljuje da ne

<sup>9</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1883., kut. 27, br. 258.

<sup>10</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1884., kut. 30, br. 284.

drži ni potrebnim ni shodnim za sada osnivati vrtić u Zadru, jer uspjeh ne bi odgovarao *žrtvi koja bi se tim nametnula zemaljskoj učiteljskoj zakladi i onako preveć opterećeno*.<sup>11</sup> U sastavu ovoga dopisa je statut i program rada s prijedlogom nekih izmjena i dopuna.

**Ivan Cabrić** (1883. – 1888.), u odsutnosti don Frane Bulića, zdušno se zalagao za osnivanje fröbelijanskoga vrtića u Zadru. U tome nije uspio, jer PŠV nije našlo valjani razlog za to. Naime, financijske mogućnosti PŠV to nisu dopuštale. Ipak, Zadar je već tada, zakratko, imao fröbelijanski vrtić, koji je 19. svibnja 1885. godine nadzornik Ivan Cabrić i posjetio. U vrtiću je od početka školske godine radila osposobljena učiteljica Amelia Costa/Košta. Djecu je podučavala govoru i gimnastičkim igrama, koje su utjecale na obogaćenje i čistoću jezika (jasno, talijanskog). Vrtić je imao svega 11. djece.<sup>12</sup>

I učiteljski časopis Zora, koji je izlazio u Zadru, u broju 9 od 25. svibnja 1885. godine navodi se da je Amelia Costa otputovala iz rodnoga Zadra u Friuli (Italija) gdje je i prije radila šest godina. Inače, u Zadru je tijekom toga razdoblja podučavala svega 12. djece. List zaključuje: *A ja! Nema napretka u zadarskim ustanovama*.<sup>13</sup>

Osim vrtića Amelie Costa, nadzornik Ivan Cabrić posjetio je i četiri privatne škole u gradu Zadru, školu Bazilije Frančić, Marije Ruže Vučetić, Ane Cizek i srpsku fondacijsku školu, ali i *Asilo di carita per infanzia e per la Puerizia*. O navedenim školama napisao je sljedeće:

- Bazilija Frančić, uz pučkoškolsku djecu, ima i osmoro *nezadobne* (predškolske) djece;
- Marija Ruža Vučetić ima samo dvoje *nezadobne* djece;
- Ana Cizek ima oko 30 *nezadobne* djece;
- srpska fondacijska škola (posjeta od 25. srpnja 1885. godine) ima, uz 14 djevojčica pučkoškolske dobi, 20 *nezadobne* djece. Za ovu školu nadzornik piše da učiteljica Marta Kovačević nije osposobljena pa se traži iznalaženje osposobljene učiteljice ili zatvaranje škole.

<sup>11</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1884., kut. 32, br. 1129.

<sup>12</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1885., kut. 34, br. 940.

<sup>13</sup> Školski časopis Zora, godine 1887., u brojevima 11.- 16. piše o Fridrihu Fröbelu i djetinjanskim vrtovima; u brojevima 15. - 19. objavljuje *Crtice o zabavišnom uzgoju*, a u broju 15. članak *Znamenitost dječje igre po uzgoj*.

- Djetišće, *Asilo di carita per l'infanzia e per la Puerizia* (posjet je bio 22. srpnja 1885.): *djeca primaju više tjelesne nego umne hrane; uče nauk kršćanski iz biblijske povijesti i računicu 6+6+6 itd. do 100 u zboru, slova uče i pišu redom po imenu... - sve kako zakon neće*. Upisano 85 djece do 6. godine života, a prisutno 70 djece (37+33); učiteljica je Carlotta Donati i pomoćnica Filka Lupi – obje bez svjedodžbe osposobljenja.

O pučkoškolskoj učionici (*Asilo di Puerizia*) neće biti govora, osim napomene da svake godine iz predškolske učionice prelazi u ovu učionicu po nekoliko muške djece i da ih, iz ekonomskih razloga, ne može biti više od 20. Iako je nadzornik dva puta posjetio ovu učionicu u prvom polugodištu 1885./86. godine (11. studenoga i 4. prosinca) i dao upute za rad, ništa se nije promijenilo – *ne ide za rukom dotičnim učiteljicama*.

Uz navedenih pet privatnih škola / vrtića nadzornik je posjetio još šest privatnih pučkih škola: Antonija Castropolo (12. djece), Gavro Puzman (12. djece), Elizabeta Peričić (13. djece), Emilija Radinović (7. djece), Filomena Simetta (11. djece) i Z. Fattoretti (13. djece). Za navedene učiteljice nadzornik ističe da ne odgovaraju svrsi i da je podučavanje kukavno. Čak je i kotarsko školsko zdravstveno povjerenstvo (dr. Inghini i dr. Talpo) obišlo 28. kolovoza 1885. godine sve privatne škole u Zadru i ustanovilo da ne zadovoljavaju osnovne uvjete.

Sada i školska vlast poduzima mjere. Naređuje da učiteljice i učitelji privatnih škola u roku od 14 dana moraju dokazati da ispunjavaju sve uvjete koje zakoni zahtijevaju od privatnih učitelja. U protivnom, rad će im biti zabranjen.

Neke učiteljice nisu mogle u navedenom roku dostaviti sve što je trebalo pa je PŠV odredilo<sup>14</sup> da se privatnim učiteljima i učiteljicama u Zadru zabrani daljnji rad u školi ili predškolskoj ustanovi, a KŠV je dobilo zadatak da bdije nad tim i ne dozvoli rad bilo kome tko ne udovoljava odredbama zakona.

Izgleda da je Gavro Puzman odmah reagirao: tražio je neku vrst pripravnoga tečaja za talijanski, njemački i hrvatski jezik za predškolsku djecu. K njemu je stigao i nadzornik koji iznosi da je našao troje djece koja šeću hodnicima, dok ih je osmoro bilo u jednoj sobi; neki su pisali, neki računali, a *treći stali kako im je počudnije bilo*.<sup>15</sup> Od 11 djece trojica su bila obvezna za školu.

Pokućstvo se sastojalo od jedne velike klupe oko koje djeca sjede i pišu i jedne ploče za računanje. Djeca uče *dizati i pisati slova i slovke na temelju početnice*,

<sup>14</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1886., kut. 36, br. 3170.

<sup>15</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1885., kut. 34, br. 940.

*Sillabaria i Fibela i računaju napametno u uskim granicama.* Polaznici su djeca iz zadarskoga predgrađa: Stanova, Cerarije (Voštarnice) i Varoša.

Mišljenje nadzornika: Ovakva pripravna učionica za djecu iz zadarskih predgrađa i Varoši, koji bi željeli pohađati talijansku ili njemačku pučku školu, prava je potreba, jer Zadar nema mušku školu na hrvatskom jeziku te im se treba pripremiti za jednu od navedenih škola.

Prijedlog nadzornika: Puzmanu dopustiti rad samo s predškolskom djecom i pripremati djecu za redovnu školu razvijajući ih umno pripovijedanjem kako to zakon predviđa. Uz Puzmana dopustiti rad Karolini Maupas i Klementini Luciani, jer se te tri učionice mogu preobraziti u dječje vrtiće. KŠV, na sjednici od 15. travnja 1885. godine, dopustio je rad Gavri Puzman.<sup>16</sup>

U školskoj 1887./1888. godini nadzornik je posjetio četiri privatna dječja vrtića: Ane Cizek (19. listopada) u kojem je bilo 15. djece, Roze Vučetić (14. ožujka 1888.) u kojem je bilo petero djece, Lize Peričić (14. lipnja 1888.) u kojem je bilo devetero djece i Emilije Radinović (14. lipnja 1888.) u kojem je bilo 17. djece. O njima je nadzornik zapisao da *djeca u ovim učionicama, ako se tako mogu nazvati, ponajviše sjede na svojim nejednakim stolčićima; mole Boga, uče brojati, razaznavati slova i slovhati; djeca Emilijel/Lize Radinović pjevaju prilično Carevku; sve kako ne bi smjelo biti. Svi će ovi vrtići djelovati samo do konca školske 1887./88. godine.*

Ovom prigodom nadzornik Ivan Cabrić posjetio je i *Asilo di Carita per l'Infanzia*, ostavio podatak o broju djece od 3 do 6 godina života, ali i onaj drugi dio – o djeci nakon navršenih šest godina. Naglašava da nakon šeste godine života samo 20 dječaka ostaje i dalje u zakloništu (*Asilu*) do navršenih deset godina života. Dok u zavodu borave, imaju i hranu i nastavu. Naučili nešto ili ne naučili, čim navrše deset godina, moraju otići iz zavoda. Rad učitelja i učiteljice nije bio najbolji. Jedino zapažanje jest da učiteljica poučava djecu u pletenju *fratarskih pasaca* (konopčići kojima se opasuju fratri).<sup>17</sup>

Kao i uvijek, godišnje izvješće prošlo je raspravu i u KŠV i u PŠV, bez primjedbi, jer je primjedbi u pučkim školama bilo i previše, ali kada je dvije godine poslije nadzornik Vicko Danilo, u izvješću o obilasku škola u kotaru napisao da je 21. ožujka 1890. godine posjetio mušku večernju školu koju su vodili isusovci, a pohađala ona djeca koja su nakon navršenih šest godina morala napustiti zaklonište (*Asilo*), napisao da se *ne zna što je (škola), niti bi se znalo što od nje učiniti; tu*

<sup>16</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1885., kut. 34, br. 940.

<sup>17</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1888., kut. 51, br. 1122.

*stupaju odmetine gradske djece, djece pokvarene u srcu i duši, uličarske skitnice, što su tobože stavljene na zanat...Jedne večeri našao sam u učionici dijete pijano. Hoće se redovničke ustrpljivosti da uzdrži onakvu učionicu.*<sup>18</sup>

Ni dva mjeseca nakon nadzornikova izvješća, PŠV traži od KŠV izvješće o djeci obveznoj pohađanja škole koja lutaju gradom, a ne pohađaju ni talijansku ni hrvatsku pučku školu:<sup>19</sup> tko su ta djeca, odakle dolaze i tko se o njima brine. Izvješće nije bilo moguće dati jer nije postojao nikakav dokument koji se odnosio na djecu, koja su bila obvezna polaziti večernju školu. Nakon gotovo godinu dana pronašao se Statuto pell' Istituzione degli Inspettori industriali contro il vagabondaggio. Takva ustanova bila je osnovana 1873. i trajala je nekoliko mjeseci 1873./74., a nakon toga je propala i bila zamijenjena večernjom školom koju su vodili isusovci, a koji nisu vodili računa o obrtu *već su djecu privlačili kruhom, svetačkim zabavama, slikama svetaca, pa i po kojim odijelom*. Isusovci su se također odrekli večernjega podučavanja 1890. pa je općina Zadar angažirala učitelja talijanske pučke škole Josipa Šimičića, ali je *nauk trajao samo u zimsko doba 1890. - 1891.*<sup>20</sup>

Morali smo spomenuti ovu djecu, jer će njihovo vrijeme tek doći. Bit će to vrijeme od 1900. i nadalje, a posebno vrijeme od dolaska talijanske vojske u Zadar 1918.

**Vicko Danilo** (1888. – 1895.) nastupio je na dužnost kotarskog školskog nadzornika krajem 1888. godine.

Privatna djetišta i zabavišta u Zadru nisu ukinuta kako je to bilo zapisano u izvješću njegova prethodnika Ivana Cabrića. Naprotiv, Namjesništvo dalmatinsko (broj 164 od 26. veljače 1889.) traži da se dostavi izvješće o tim ustanovama za 1888. KŠV 8. svibnja 1889. godine piše da *zabavišta ustrojenih po novijim didaktičkim načelima nema* i da su ustanove koje djeluju *većim dijelom zakloništa za nekaku djecu*. U gradu Zadru ih je devet: sedam ih je privatnih, a dva se uzdržavaju od ovdašnjih dobrotvornih društava.<sup>21</sup>

O broju djece podataka nema, osim za vrtić Antonije Castropolo i Ane Cizek. Početkom školske godine u vrtiću A. Castropolo bilo je 20. djece, od kojih je samo jedno dijete boravilo besplatno, a ostali su plaćali punu cijenu, međutim

<sup>18</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1891., kut. 61, br. 1737.

<sup>19</sup> Pučka škola na hrvatskom nastavnom jeziku koja je započela s radom 1885.

<sup>20</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1891., kut. 61, br. 1459.

<sup>21</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1889., kut. 53, br. 351.

ne zna se koliko.

Kod Ane Cizek početkom godine bilo je 15. djece (10+5); tijekom godine ispisalo se šestoro (5+1). U ovom vrtiću dvoje djece bilo je oslobođeno plaćanja, dok su ostali plaćali po jedan fio/mjesečno.<sup>22</sup>

Iz dopisa upućenog u svibnju 1890. PŠV-u saznajemo da u školskoj godini 1888./89. privatnih dječjih vrtića nije bilo. Radio je jedino *Asilo per Infanzia* s 140 djece.<sup>23</sup> Vrtići se ne spominju ni u 1889./90. školskoj godini; radi samo *nejačište* za mušku i žensku djecu. O *nejačistu* nadzornik Danilo piše da je to ostatak starih zakloništa siromašne djece gdje su se ona učila moliti Boga i ništa drugo; ima vrt, ali ga učiteljica staroga kova i bez ikakva osposobljenja, ne zna upotrebljavati u svrhe djetinjih vrtova niti za to ima bilo kakvih *naukovnih* sredstava.<sup>24</sup>

U godišnjem izvješću za školsku 1890./91. godinu, u rubrici *Broj, vrsta i sredstva za uzdržavanje djetinjskih hranilišta* piše da su u gradu Zadru dva takva hranilišta i da su oba privatna: *nejačište* koje se uzdržava naročitom zakladom nastalom iz ostavština; broji 82. djece koja uživaju hranu i *nejačište* spojeno sa srpskom ženskom privatnom školom koju uzdržavaju pojedinci; broji 12. djece.<sup>25</sup>

Nadzornik Danilo je i 20. lipnja 1893. posjetio *nejačište* i zatekao 98. djece (53+45) od upisanih 135. djece od 3 do 6 godine i konstatirao sve što su i nadzornici prije njega:

- djeca uče moliti Boga, pripovijedaju im se poneki događaji iz *biblične* povijesti, pjevaju i uče brojati čak do 100;
- godinama je već upraviteljica ovoga *nejačišta* Carlotta Donatti, puna reda i čistoće (to se opaža u svakome kutku zavoda), ali žena koja nema pojma o uredbi hranilišta; uz nju su još tri pomoćnice (Tereza Wondrich, Marietta Carlin i Anna Zanchi) koje drže red i mir među djecom, dok ima ona – Donatti drži „predavanja.“

Vicko Danilo zaključuje da je zavod na krivom putu, jer trebaju biti isključeni svi oblici nastave; dalje navodi da se djeca trebaju učiti redu, čistoći, lijepom ponašanju te da se zaljube u rad; sve je to moguće postići jedino temeljitim pre-

<sup>22</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1889., kut. 53, br. 351.

<sup>23</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1890., kut. 56, br. 800.

<sup>24</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1891., kut. 61, br. 1737.

<sup>25</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1891., kut. 62, br. 2408.

ustrojem zavoda.<sup>26</sup>

Godinu dana poslije (19. srpnja 1894.) nadzornik je opet u *nejačištu*. Zavod nije doživio promjene, radi isto osoblje na potpuno identičan način. Jedina promjena je manji broj djece, jer je već druga polovica srpnja; djeca uče kraće pjesmice; zgrada je dobra i uredna, prostorije su čiste, uredne i dobro osvijetljene; ima i vrt u koji djeca 2-3 puta dnevno izlaze kako bi se poigrala.<sup>27</sup>

Na kraju se pojavio i statut o nejačištu (*Asilo infantile*) koji je izradio odbor kojim je djetištem i upravljalo, ali ga nisu usuglasili s narednom Ministarstva za bogoštovlje i nastavu od 22. lipnja 1872., broj 4711. Nisu naveli koliko će djece primati, broj osoblja (vrtlarice i pomoćno osoblje); da će se svaka promjena prijavljivati KŠV, da će raditi prema propisima, na koji će se način osiguravati sredstva za rad, koji će se jezik upotrebljavati...<sup>28</sup> Školska vlast Zadra šalje statut Zadra i Šibenika u Dubrovnik, vještakinji Pavle Bona (vjerojatno učiteljici ženske učiteljske škole u Dubrovniku.

Stručnjakinja je oba pravilnika (statuta) usporedila s ministarskom naredbom od 22. lipnja 1872. i okružnicom PŠV od 27. siječnja 1873, broj 1487 kojom predlaže da se postojeća hranilišta (*djetišta*) što prije pretvore u dječje vrtiće. Pravilnik koji je stigao iz Zadra je *površan i manjkav i sadrži neke odredbe* koje nisu podudarne s navedenom ministarskom naredbom i okružnicom pokrajinske školske vlasti. Dakle, upraviteljstvo *djetišta* u Zadru treba sastaviti novi pravilnik koristeći naputke koje je dala vještakinja za predškolstvo.<sup>29</sup>

*Nejačište* u Zadru (*asilo*) ni nakon bezbroj urgencija KŠV ne usuglašava svoj statut s ministarskom naredbom (paragraf 26) i primjedbama koje je dala stručnjakinja iz Dubrovnika.<sup>30</sup> Tek kada se uključilo i PŠV (dopis broj 3459 od 27. kolovoza 1896.), da će dotični zavod biti zatvoren, ako do kraja rujna 1896. godine ne dostave na odobrenje novi pravilnik i ako zavod ne bude preustrojen prema novom pravilniku. Izgleda da je došlo do kakvih-takvih pomaka, ali im je trebalo čak godinu i više dana da pravilnik dovrše (28. prosinca 1897.) i dostave PŠV na odobrenje.<sup>31</sup> PŠV usvojilo je statut 23. veljače 1898., ali ga u dokumentaciji KŠV nema.<sup>32</sup>

<sup>26</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1893., kut. 72, br. 1747; 1894., kut. 81, br. 3593.

<sup>27</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1894., kut. 79, br. 2172.

<sup>28</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1894., kut. 81, br. 3700.

<sup>29</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1895., kut. 85, br. 11363.

<sup>30</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1895., kut. 91, br. 4706.

<sup>31</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1896., kut. 97, br. 3126; 1897., kut. 109, br. 5093.

<sup>32</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1898., kut. 111, br. 683.

**Miho Zglav** (1895. – 1905.), tek čim je primljen na mjesto kotarskog školskog nadzornika, došao je 30. srpnja 1895. godine u pregled *djetištu* (sirotištu, azilu). Ništa novoga nije mogao iznijeti što ne znamo iz prijašnjih godina: uprava je povjerena *starijoj ženskoj glavi* Carlotti Donati, a pomoćnice su joj Marija Carlin, Ana Zanchi i Ildegarda Manzoni; nejačište ima 116 djece (60 muške i 56 ženske) u dobi od tri do šest godina; nazočno ih je bilo 86; prostorije nisu bile uredne: zidovi su bili prašni i puni paučine; mala djeca pjevaju, mole Boga i pričaju ponešto iz biblijske povijesti. Zato nas ne iznenađuje nadzornikov zaključak: *Pošto nema sustava, sve se vrši jedino na papagalsku*.<sup>33</sup>

I u godišnjim izviješćima za 1894./95. i 1895./96. godinu nadzornik Zglav navodi isti problem koji tišti *djetište*/sirotište (asilo): nesposobnost učiteljica za rad s djecom.<sup>34</sup>

Posljednji zapis o pregledu djetišta obavljen je 6. srpnja 1898., jer u vrtićima i njima srodnim ustanovama ubuduće neće raditi neosposobljeni kadar. Naime, PŠV je naredilo (dopis broj 2205 od 18. srpnja 1898.) da svi vrtići i njima srodne ustanove već od 1. rujna 1898. moraju imati stručni kadar u ustanovi.<sup>35</sup>

Nadzornik Zglav navedenoga je datuma posjetio djetište i zapisao da je upraviteljica Carlotta Donati *žena stara, bez ikakva osposobljenja i bez ikakvih sposobnosti*, da je u ustanovi zatekao 50 muške i 40 ženske djece od 3 do 6 godine, da je zgrada dograđena i ima tri kata, tako da su djeca raspoređena po spolu: u jednoj prostoriji su dječaci, a u drugoj djevojčice; da je ustanova prljava, bez bilo kakvih učila, a djeca su nečista. Ustanova počinje radom u osam sati izjutra, *premda su ovaj dan na 9 ½ sati djeca još plandovala. Djeca se u ustanovi igraju, a igračaka nema, mole Boga, kazuju neke pjesmice napamet i broje do 20, a nemaju niti najmanjega pojma o dotičnoj količici, koju jedan broj naznačuje; Ana Zanchi sa ženskom djecom radi ručni rad*. Na kraju zaključuje da ustanova ne odgovara uredbi djetinjih vrtova.<sup>36</sup> Izviješće je dostavljeno i KŠV i PŠV s napomenom da je na *sve opažene neredе u pismu bio upozoren dotični odbor, koji je odgovorio, da će providjeti zavod osposobljenom učiteljicom, a dok se ona ne nađe, neće ga ni otvarati*.

Kraj je stoljeća. Nadzornik Miho Zglav podnosi izviješće o stanju pučkih škola u zadarskom kotaru za 1899./1900. školsku godinu u kojem je naznačeno da u Zadru djeluju tri dječja vrtića i sva tri odgovaraju *svojoj sursi*:

<sup>33</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1895., kut. 88, br. 2963.

<sup>34</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1895., kut. 89, br. 3493.

<sup>35</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1898., kut. 113, br. 2637.

<sup>36</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1898., kut. 115, br. 3785.

- nejačište s hranilištem za mušku i žensku djecu od 3 do 6 godine, a uzdržava se posebnom zakladom i dobrovoljnim pomoćima; upisano je 104 djece (49/55); jezik je talijanski;
- dječji vrtić – zabavište (bez hranilišta) pri privatnoj grčkoistočnoj ženskoj pučkoj školi; uzdržava se zakladom škole; ima 21 dijete od 3 do 6. godine; jezik je hrvatski ili srpski;
- dječji vrtić na Cerariji (Voštarnici): privatna, uzdržava se od društva Lega Nazionale, broji 40 djece (21/19) od 3 do 6 godina, jezik je talijanski.<sup>37</sup>

<i>Nejačište (asilo infantile), podatci od 1900. do 1915. godine</i>		
<b>Godina</b>	<b>Broj djece</b>	<b>Odgojni kadar</b>
1901.	83 (39/44)	Domenika Glezer
1902.	96 (44/52)	Domenika Glezer
1903.	112 (65/47)	Domenika Glezer
1904.	106	Ida Manesi
1905.	82 (52/30)	Ida Manesi i Antonija Gašpar
1906.	80 (50/30)	Ida Manesi i Antonija Gašpar
1907.	66 (32/34)	Ida Manesi i Antonija Gašpar
1908.	69 (36/33)	Ida Manesi i Antonija Gašpar
1909.	69 (34/35)	Ida Manesi i Antonija Gašpar
1910.	52 (23/29)	Ida Manesi i Antonija Gašpar
1911.	82 (44/38)	Ida Manesi i Antonija Gašpar
1912.	67 (28/39)	Ida Manesi i Antonija Gašpar
1913.	63 (33/30)	Ida Manesi i Antonija Gašpar
1914.	57 (28/29)	Ida Manesi i Antonija Gašpar
1915.	97 (45/52)	Ida Manesi i Antonija Gašpar

(Navedene statističke podatke nalazimo pod sljedećim brojevima u dokumentaciji KŠV: kut. 148, br. 4362; kut. 164, br. 246; kut. 177, br. 299; kut. 189, br. 508; kut. 200, br. 350; kut. 212, br. 479; kut. 224, br. 483; kut. 234, br. 490; kut. 249, br. 446; kut. 258, br. 5641; kut. 265, br. 3214; kut. 268, br. 5030; kut. 278, br. 357; kut. 291, br. 431; kut. 298, br. 5479 i kut. 311, br. 893).

<sup>37</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1900., kut. 136, br. 5611.

## DJEČJI VRTIĆ PRI GRČKOISTOČNOJ ŽENSKOJ PUČKOJ ŠKOLI

Dok je KŠV u Zadru raspravljalo o potrebi otvaranja fröbelijankog vrtića u gradu Zadru, srpska je zajednica u Zadru, koristeći se člankom 5. Naredbe ministra za bogoštovlje i nastavu od 22. lipnja 1872. godine, kojim se proglašavaju ustanove za djecu i s njima srodne ustanove, otvorila 1884. vrtić pri ženskoj pučkoj školi u Zadru.

Vrtić je obuhvatio 20. predškolske djece, uz 14 djevojčica pučke škole. S djecom je radila Marta Kovačević, koja nije bila školovana za rad ni s pučkoškolskom ni s predškolskom djecom, stoga i kotarski školski nadzornik Ivan Cabrić i KŠV traže zapošljavanje osposobljene osobe ili zatvaranje škole i vrtića.<sup>38</sup>

Budući je ove godine bila donijeta odluka o osnivanju pučke škole s hrvatskim nastavnim jezikom u Zadru, *Srpski list*, pod naslovom *Srpske škole u Dalmaciji*, piše kako KŠV donosi naredbu o zatvaranju svih škola koje nemaju osposobljenu učiteljicu, koja se odnosi i na srpsku djevojačku školu. U isto vrijeme ističu, kako se otvara hrvatska pučka škola *u kojoj po priličnom računu djeca se neće od velike zapare daviti. Čudan slučaj da spomenuta naredba izlazi, kad se ova nova škola otvara, koja neće djece imati.*<sup>39</sup>

Grčkoistočna škola ostala je zatvorena do početka 1888./89.školske godine, kada je KŠV, dopisom broj 1770 od 11. listopada 1888. izvijestilo PŠV da je škola ponovno otvorena i da je zaposlena učiteljica Milica Jelić.<sup>40</sup> Učiteljica Jelić nije htjela raditi s djecom predškolske dobi, ali u izvješću o stanju pučkih škola u zadarskom kotaru za 1890./91. godinu nalazimo podatak da pri školi djeluje i nejačište s 12. djece, ali ne i tko s njima radi.<sup>41</sup>

Pitanje je razriješeno 24. travnja 1893. godine, kada u posjet stiže kotarski školski nadzornik Vicko Danilo. Ustanovio je da s predškolskom djecom radi ista neosposobljena osoba – Marta Kovačević. U grupi je imala čak 28. djece. Vrtić prestaje radom, a škola prerasta u jedno-razrednu mješovitu školu (12/27) s učiteljicom Ankom Mirković.<sup>42</sup>

Odbor koji upravlja školom nije mogao lako pretvoriti školu u mješovitu. Na-

<sup>38</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1885., kut. 34, br. 940.

<sup>39</sup> *Srpski list* 1885., br. 38.

<sup>40</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1888., kut. 51, br. 2102.

<sup>41</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1891., kut. 61, br. 1737.

<sup>42</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1893., kut. 71, br. 1118.

ime, morali su mijenjati statut, škola se trebala zvati privatna grčkoistočna srpska mješovita jednorazredna škola.<sup>43</sup>

Ovo su vjerojatno bili nečiji hirovi, jer:

- Zadar ima školu s hrvatskim ili srpskim jezikom; u školi radi sposoban učitelj; škola se financira iz pokrajinskog fonda za školstvo, a ne iz džepa korisnika;
- Zadar ima pučku školu s talijanskim nastavnim jezikom koju također financira pokrajinski fond za školstvo;
- Zadar ima i vojnu pučku školu s njemačkim nastavnim jezikom koju financira državni proračun za vojsku.

Odgovor je teško dati. Uglavnom, škola je kao mješovita radila od 1893./94. do 1896./97. školske godine, a statut se nije mijenjao.

Tijekom te tri školske godine vrtić je ipak radio. Tko je radio, nije poznato, ali i godišnja izvješća nadzornika i godišnja izvješća PŠV za Dalmaciju to potvrđuju.<sup>44</sup>

Nadzornik V. Danilo posjetio je školu i vrtić 7. prosinca 1896. i zapisao da je vrtićka grupa mješovita s 26. djece (6/20), a s djecom radi Marta Kovačević. Ona i dalje nije osposobljena za rad s djecom, ali nadzornik nije imao primjedbi ni na njen postupak ni na uspjeh. Zapazio je da je vrtić bio dobro opskrbljen *poučnim sredstvima, djeca crtaju, mole Boga, pjevaju, čine tjelovježbu, broje do deset, uče i pouku o stvarima*. Primjedbe koje je imao odnosile su se na učiteljicu Vidosavu Letić, jer je koristila neodobrene knjige, ali je *sposobna i dobro poučava*.<sup>45</sup>

Konačno, upravni odbor pri školi izradio je prijedlog pravilnika za vrtić<sup>46</sup> i uputio KŠV na razmatranje. KŠV je dalo svoje sugestije kako bi djeca pri upisu morala imati liječničku svjedodžbu, da grupa ne može imati više od 40. djece (0,80 m<sup>2</sup> po djetetu), da se u pravilnik mora unijeti da odgajateljica mora biti osposobljena ženska osoba, da vrtić (zabavište) mora imati fiksirano ljetno i zimsko vrijeme rada, da se posebno naznači da upravni odbor vodi ljetopis i maticu vrtića, a odgajateljica imenik i nedjeljnik. I, na kraju, mora imati zapisano koji će

<sup>43</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1893., kut. 74, br. 2647; 1893., kut. 75, br. 3083.

<sup>44</sup> Znanstvena knjižnica Zadar, *Izveštaj o stanju pučkih općenitih i građanskih učionica i učiteljskih i srednjih škola u Dalmaciji za učionsku godinu 1894. - 1895. do 1904./1905.*

<sup>45</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1897., kut. 101, br. 181.

<sup>46</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1897., kut. 102, br. 1004.

se jezik upotrebljavati u vrtiću.

Sređeni pravilnik dostavljen je PŠV na usvajanje s naznakom da je upravni odbor škole odustao od pretvorbe škole u mješovitu školu.<sup>47</sup>

Godina je 1898. PŠV (dopis broj 2205 od 18. srpnja) naređuje da se i u *Asilu Infantile* (sirotištu) i u vrtiću pri srpskoj djevojačkoj školi najkasnije do 1. rujna 1898. imenuje stručna osoba ili da se obje institucije ugase.<sup>48</sup>

Bez obzira na naredbu PŠV, vrtić je radio i dalje, ako je vjerovati statističkim podacima PŠV za školske godine 1897./98. do 1899./1900. Od 1901. godine u vrtiću radi stručna osoba, Marta Čolović.<sup>49</sup>

Privatne škole i vrtiće nadzornici su u pravilu posjećivali svaku drugu godinu, ukoliko se ne bi javili neki problemi. Naime, dogodilo se da je nadzornik Miho Zglav tri godine za redom obilazio srpsku djevojačku školu i vrtić, jer je bilo problema. Opazio je (27. studenoga 1901.) da učiteljica Pavlija Podgorska govori ekavicom i djeci daje ocjene kakve postojeći zakon ne poznaje.<sup>50</sup> Naredne 1902. napisao je da se u školi ne uči ni hrvatsko-srpski ni srpsko-hrvatski jezik, već čisti srpski jezik,<sup>51</sup> a 1903. godine i ono što se, s obzirom na politiku koja se vodila u Zadru, moglo i očekivati, srpsku fondacijsku školu (a to znači i vrtić!) uzdržava *Legia Nazionale* iz Arbanasa.<sup>52</sup>

Podatci o vrtiću pri grčkoistočnoj školi od 1900. do 1915. godine					
Godina	Broj djece	Odgajateljica	Godina	Broj djece	Odgajateljica
1901.	31 (14/17)	Marta Čolović	1908.	19 (11/8)	Marta Čolović
1902.	31 (15/16)	Marta Čolović	1909.	29	Marta Čolović
1903.	29 (12/7)	Marta Čolović	1910.	32 (20/12)	Marta Čolović
1904.	24 (10/14)	Marta Čolović	1911.	34 (18/16)	Marta Čolović
1905.	31 (11/20)	Marta Čolović	1912.	33 (14/19)	Marta Čolović
1906.	25 (14/11)	Marta Čolović	1913.	32 (13/19)	Marta Čolović
1907.	28 (14/14)	Marta Čolović	1914.	27 (13/14)	Marta Čolović
1915.	35 (19/16)	Marta Čolović			

<sup>47</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1897., kut. 102, br. 1004.

<sup>48</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1898., kut. 113, br. 2637.

<sup>49</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1901., kut. 148, br. 4362.

<sup>50</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1901., kut. 150, br. 5503.

<sup>51</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1902., kut. 156, br. 3113.

<sup>52</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1903., kut. 165, br. 890.

(Navedene statističke podatke nalazimo pod sljedećim brojevima u dokumentaciji HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, kut. 148, br. 4362; kut. 164, br. 246; kut. 173, br. 5491; kut. 189, br. 508; kut. 200, br. 350; kut. 212, br. 479; kut. 224, br. 483; kut. 234, br. 490; kut. 249, br. 446; kut. 258, br. 5648; kut. 265, br. 3214; kut. 278, br. 357; kut. 291, br. 431; kut. 298, br. 5479 i kut. 311, br. 893)

## DJEČJI VRTIĆI *LEGA NAZIONALE* U GRADU ZADRU

Pozivajući se na članak 19. Temelnog državnog zakona iz 1867.,<sup>53</sup> a po uzoru na njemački Shulwerein, čiji je zadatak bio širenje njemačkoga jezika i kulture izvan njemačkoga govornog područja i Talijani, na području Trenta, osnivaju u lipnju 1885. društvo Pro Patria (u prijevodu: za domovinu), čiji je zadatak trebao biti očuvanje talijanskoga jezika i kulture na tome području u vrtićima, školama, novinama i sl. Nažalost, to se vrlo brzo proširilo i izvan toga područja, posebno na Istru i Dalmaciju.

U vrijeme osnivanja Pro Patrie Zadar već je imao sličnu organizaciju – *Società Nazionale Charitas* (u prijevodu: Nacionalno društvo Karitas),<sup>54</sup> koje Josip Vrandečić naziva *Società Caritas*,<sup>55</sup> koje je siromašnim učenicima dijelilo udžbenike.

Grad Zadar, u kojem je talijanski jezik još uvijek bio u svim sferama društvenoga i kulturnoga života, grad u kome je iredenta vrlo žilava, jedva je dočekao osnivanje Pro Patrie, već u studenome 1887., kako bi još snažnije poradio na širenju talijanštine u školama i izvan grada Zadra. Osnivači Pro Patrie u Zadru bili su dr. S. Giljanović, dr. J. Nakić, V. Defranceschi, A. Nani, G. Sabalić, G. Micheli-Vituri i pop L. Bujas. Pisac teksta u *Narodnom listu* kaže da su *mal ne svi pravi Talijanci kojima su djedovi po našem zagorju nosili opanke, a talijanski nisu znali niti jedne riječi, pa vladi predlaže da im dodijeli plemstvo, ali da u grb ugrade opanak*.<sup>56</sup>

Društvo Pro Patria bilo je kratka vijeka, tako da ne znamo je li i koliko, osim osiguranja udžbenika siromašnoj djeci, radilo i uradilo na području Zadra. Društvo je bilo raspušteno 10. srpnja 1890. zbog antiaustrijskog djelovanja,<sup>57</sup> ali se

<sup>53</sup> Čl. 19. Temelnog državnog zakona od 21. XII. 1867. glasi: Svi narodi u državi imaju jednaka prava i svaki pojedini narod ima neotuđivo pravo čuvanja i njegovanja vlastite nacije i vlastitog jezika.

<sup>54</sup> Cukrov, 2001: 120.

<sup>55</sup> Vrandečić, 2002: 250.

<sup>56</sup> *Narodni list*, god. 26, (14. studenoga 1887.) br. 90.

<sup>57</sup> Na III. kongresu Pro Patrie u Trentu odbili su izvjesiti državnu zastavu, ali su grad okitili talijanskim zastavama.

odmah, kao po dogovoru, pojavila nova organizacija – Lega Nazionale. Ta nova organizacija sadržavala je iste ciljeve kao i Pro Patria od koje je i preuzela sve njezine ogranke i svu njezinu pokretnu i nepokretnu imovinu. To je *u stvari novi život i novo ime za nepromijenjenu, ali osnaženu samu suštinu Pro Patrie*.<sup>58</sup>

Podružnica *Lega Nazionale* osnovana je u Zadru 2. veljače 1893.<sup>59</sup> U to vrijeme grad Zadar (bez mjesta Arbanasi) imao je više pučkih škola s talijanskim jezikom (mušku s 322 učenika, privatnu žensku sv. Marije s 356 učenica, privatnu školu Dinka Mondini s 26 dječaka i privatnu žensku školu Emme Lana s 18 djevojčica), srpsku dvojezičnu školu s 33. djece, mušku i žensku školu na njemačkom jeziku (mušku sa 106 dječaka i žensku s 84 djevojčice) i pučku školu s hrvatskim jezikom i 73 učenika,<sup>60</sup> stoga se nije ni čuditi da se Lega Nazionale okrenula prema dijelu grada – Arbanasima, gdje je *što silom, što mitom*, otvorila školu,<sup>61</sup> Naime, na području Arbanasa bilo je dosta djece koja nisu bila obuhvaćena pohađanjem škole, iako su imali, za ono vrijeme, idealne uvjete za to:

Imali su Arbanasi već od 1896. godine hrvatsku čitaonicu, koju su vodili četvorica naprednih ljudi onoga vremena: I. Marušić, predsjednik i članovi B. Krstić, L. P. Relja i A. Vukić;

Imali su mušku učiteljsku školu od 1866. i pri školi mušku pučku školu (vježbaonicu), ali s nedovoljnim brojem djece, neurednim pohađanjem i nedovoljnim poznavanjem hrvatskoga jezika.

Imali su žensku pučku školu s hrvatskim nastavnim jezikom od 1873. godine (albanski jezik uveden 1901. godine), također s nedovoljnim obuhvatom djece i uz vrlo, vrlo slab rad mjesnog školskog vijeća, bolje rečeno nikakav – nikada, baš nikada nisu dostavili KŠV popis onih učenica koje školu nisu polazile.<sup>62</sup>

Leginu školu već u prvoj školskoj godini (1897./1898.) upisalo je, ne nekoliko, već 44. djece,<sup>63</sup> a u narednim godinama taj se broj stalno povećavao da bi 1913./1914. dosegao čak 160 djece (85/75).<sup>64</sup> Ako ovome dodamo još i podatak da je Hrvatski sokol u Arbanasima 1912./1913. brojio 80. djece, a *Societa dei bersaglieri* u Arbanasima 350 polaznika,<sup>65</sup> a da druge pojedinosti ne spominjemo

<sup>58</sup> Cukrov, 2001: 144.

<sup>59</sup> Vrandečić, 2002: 261.

<sup>60</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1894., kut. 81, br. 3593.

<sup>61</sup> *Narodni list*, god. 36 (23. 10. 1897.), broj 84.

<sup>62</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1896., kut. 92, br. 1078; 1897., kut. 102, br. 781.

<sup>63</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1898., kut. 115, br. 3785.

<sup>64</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1914., kut. 298, br. 5479.

<sup>65</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1914., kut. 292, br. 1198.

(djeca u Leginoj školi ne uče ni hrvatski ni albanski jezik; djevojčice prilikom *tjelovskog* ophoda ne smiju imati ni cvijeće ni svijeće, čak ni vrpce tih boja koje bi mogle zbog njihovih sastava izazvati kakav nered)<sup>66</sup>, onda bi to značilo da je u Arbanasima sve do Prvoga svjetskog rata bila velika podijeljenost naroda na jezičnoj i nacionalnoj (?) osnovi.

**Vrtić Ceraria/Voštarnica** prvi je vrtić *Lega Nazionale* u gradu Zadru, otvoren odobrenjem PŠV (broj 7374 od 23. prosinca 1899. godine), uz obvezu da moraju primiti u radni odnos učiteljicu AnFurlan.<sup>67</sup> U godišnjem izvješću o stanju pučkih škola u zadarskom kotaru za 1899./1900. školsku godinu navodi se da vrtić ima 40. djece (21/19), da je jezik talijanski i da odgovara svojoj svrsi.<sup>68</sup>

**Vrtić Zadar-Arbanasi** otvoren je odlukom PŠV, broj 6035 od 2. studenoga 1901.<sup>69</sup> O prvim koracima toga vrtića ne znamo ništa, osim da je u vrtiću boravilo oko 70. djece, a za upis u vrtić 1903./1904. bilo je prijavljeno čak 79. djece. Osim toga 1904. godine saznajemo da *Lega Nazionale* u pučku školu u Arbanasima upisuje i djecu mlađu od šest godina, iako to zakon o školstvu ne dozvoljava.<sup>70</sup>

**Vrtić Zadar-Poluotok**, u Ul. Tomaseo otvoren je 1904. godine odlukom PŠV broj 8132 od 18. studenoga 1904.

Na primjeru ovoga vrtića zapažamo kako su Talijani postupali prigodom otvaranja vrtića: kako su zapošljavali osobe i prije otvaranja vrtića i kako su se prikupljali papiri potrebni za zapošljavanje... U tadašnjem „talijanskom“ Zadru sve je to bilo moguće i ništa se nije moglo zaustaviti kada je to vladajućima odgovaralo.

Lega je podnijela zahtjev za otvaranje vrtića, u ruševnoj Perlinijevoj kući na Novoj obali. Razmatrajući zahtjev KŠV primjećuje da nisu dostavljeni nacrti prostorija, da su unaprijed primili u radni odnos odgovajateljicu Domeniku Glezer koja ima odgovarajuću svjedodžbu, ali ne i svjedodžbu pučke škole propisanu ministarskom naredbom iz 1872. Učiteljici D. Glezer bila je priznata škola već prije, kao upraviteljici dječjeg zakloništa-sirotišta/asila (PŠV, br. 4976 od 21. stu-

<sup>66</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1901., kut. 144, br. 2334.

<sup>67</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1899., kut. 129, br. 5999.

<sup>68</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1900., kut. 136, br. 5611.

<sup>69</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1903., kut. 173, br. 5491.

<sup>70</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1904., kut. 183, br. 4053.

denoga 1898.), iako ni tada nije imala svjedodžbu o završenoj pučkoj školi, ali je to tada još bilo moguće, jer je bilo u pitanju zaklonište-sirotište, niža vrsta vrtića. Nadalje, liječničku svjedodžbu učiteljici je izdao općinski liječnik, ali bez potvrde liječnika u državnoj službi, a tek svjedodžba o ćudorednom ponašanju: izdao ju je župni ured u Pulji, ali je ona živjela u Zadru od 1898.<sup>71</sup>

Shodno tome KŠV je predložilo da PŠV ne izda dopuštenje za rad i da ne prizna Domeniku Glezer kao upraviteljicu vrtića, jer nema potpuno obrazovanje, a ima i manjkavost isprava,<sup>72</sup> što PŠV i uvažava – ne dopušta otvaranje vrtića dok se ne ispune uvjeti u cijelosti<sup>73</sup> (KŠV, kut. 185, br. 5387.). Ipak, dva mjeseca poslije vrtić je bio otvoren.

Drugi Legin vrtić u Zadru na Poluotok otvoren odlukom PŠV od 2. listopada 1909., da bismo već 31. prosinca saznali da je ovaj vrtić na dvije lokacije: jedan u Via Catena i drugi u Via F. U prvom radi Domenika Glezer s 90 djece, a u drugom Gilda Glezer s 42. djece.<sup>74</sup>

Nakon što je izbio rat u Italiji vlast traži podatke o učiteljima, učiteljicama i djeci u javnim i privatnim školama talijanske pripadnosti. Nakon čega oni odmah bježe u Italiju, i to 40. djece talijanskih pripadnika. U ostalim školama zadarskoga kotara djece talijanske pripadnosti nema. Ostalo ih je samo troje, a rade u školi sv. Marije u Zadru (Tereza Manzoni, Crocifissa Manzoni i Ruža Magni).<sup>75</sup>

Namjesništvo, na temelju ministarske naredbe od 16. srpnja 1915. raspustilo je sva mjesna udruženja *Lega Nazionale* u Dalmaciji: u Dubrovniku, Korčuli, Imotskom, Kotoru, Splitu, Trogiru, Šibeniku, Hvaru, Starom Gradu, Drnišu i Zadru.<sup>76</sup> Dakle, ukinute su škole u Arbanasima te vrtići u gradu Zadru i Arbanasima, a djeca će se u narednoj školskoj godini upisivati u redovne javne škole.<sup>77</sup> Je li navedeni podatak točan, nismo sigurni, jer imamo i dopis PŠV iz Drniša (broj 5030 od 15. kolovoza 1915.) gdje su u to vrijeme boravili, kako bi bili što bliže fronti, u kojemu piše da se zatvaraju Legini vrtići i škole, dok se djeca naredne školske godine upisuju u redovne škole.<sup>78</sup>

<sup>71</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1904., kut. 184, br. 4944.

<sup>72</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1904., kut. 185, br. 5387.

<sup>73</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1904., kut. 185, br. 5387.

<sup>74</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1910., kut. 249, br. 446.

<sup>75</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1915., kut. 305, br. 3030.

<sup>76</sup> Podružnice Lega Nazionale, *Narodni list*, (1915.), br 57.

<sup>77</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1916., kut. 315, br. 3192.

<sup>78</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1915., kut. 306, br. 3770.

Podatci za razdoblje 1900. – 1914. godine			
Godina	Vrtić	Broj djece	Odgojni kadar
1901.	Ceraria/Voštar.	40 (20/20)	Anna Furlani
1902.	Ceraria/Voštar.	40 (18/22)	Anna Furlani
	Arbanasi	71 (35/36)	Angela Musizza i Elda Brosovich
1903.	Ceraria/Voštar.	40 (21/19)	Augusta de Cianlandi
	Arbanasi	80 (37/43)	Angela Musizza i Elda Brozovich
1904.	Ceraria/Voštar.	40 (26/14)	Augusta de Cianland
	Arbanasi	74 (35/39)	Angela Musizza i Elda Brozovich
	Zadar/Poluotok	38 (23/15)	Domenika Gleser
1905.	Ceraria/Voštar.	42 (30/12)	Augusta de Cianlandi
	Arbanasi	66 (32/34)	Angela Musizzi i Elda Brozovich
	Zadar/Poluotok	48 (25/23)	Domenika Gleser
1906.	Ceraria/Voštar.	42 (30/12)	Augusta de Cianlandi
	Arbanasi	70 (38/32)	Angela Musizzi i Elda Brozovich
	Zadar/Poluotok	60 (36/24)	Domenika Gleser
1907.	Ceraria/Voštar.	43 (31/12)	August de Cianlandi
	Arbanasi	60 (29/31)	Angela Musizzi i Elda Brozovich
	Zadar/Poluotok	54 (28/26)	Domenika Gleser
1908.	Ceraria/Voštarnica	44 (30/14)	Augusta de Cianlandi
	Arbanasi	62 (30/32)	Angela Musizzi i Pavica Tomasović
	Zadar/Poluotok	67 (34/33)	Domenika Gleser i R. Brosovich
1909.	Ceraria/Voštar.	45 (24/21)	Augusta de Cianlandi
	Arbanasi	84 (37/47)	Angela Musizzi
	Zd./Pol., Via Catena	90 (42/48)	Dinka Gleser
	Zd./Pol., Via F.	42 (22/20)	Gilda Gleser
1910.	Ceraria/Voštar.	45 (24/21)	Augusta de Cianlandi
	Arbanasi	83 (37/46)	Angela Musizzi i Marija Brannitzer
	Zadar/Poluotok	42 (20/22)	Dinka i Gilda Gleser
	Zadar/Poluotok	42 (20/22)	Ana Furlani
1911.	Ceraria/Voštarnica	44 (22/22)	Augusta de Cianlandi
	Arbanasi	83 (42/41)	Angela Musizza i Margarita Arnerić
	Zadar/Poluotok	37 (19/18)	Gilda Gleser

	Zadar/Poluotok	80 (39/41)	Ottilia Vallery, Anna Furlani i Dinka Gleser
1912.	Ceraria/Voštarnica	44 (22/22)	Augusta de Cianlandi
	Arbanasi	84 (41/43)	Angela Musizza i Margarita Arnerić
	Zadar/Poluotok	49 (26/23)	Gilda Gleser
	Zadar/Poluotok	133 (59/74)	Ottilia Vallery Anna Furlani i Dinka Gleser
1913.	Ceraria/Voštarnica	40 (20/20)	Augusta de Cianlandi
	Arbanasi	86 (43/43)	Angela Musizza i Anka Zampieri
	Zadar/Poluotok	46 (19/27)	Ottilia Vallery i Gilda Gleser
	Zadar/Poluotok	75 (33/42)	Margarita Arnerić i Dinka Gleser
1914.	Ceraria/Voštarnica.	42 (21/21)	Augusta de Cianlande
	Arbanasi	86 (43/43)	Anka Zampieri i Angela Musizze
	Zadar/Poluotok	52 (14/38)	Ottilia Vallery i Gilda Gleser
	Zadar/Poluotok	81 (36/45)	Margarita Arnerić i Dinka Gleser

(Statističke podatke nalazimo pod istim brojevima koji su navedeni i za nejačiče (*asilo infantile*))

## DJEČJI VRTIĆI S HRVATSKIM NASTAVNIM JEZIKOM

Prvi državni dječji vrtić otvoren je u Dubrovniku početkom školske godine 1902./1903. pri tamošnjoj ženskoj učiteljskoj školi u kojoj su se počele obrazovati učiteljice-vrtlarice (odgajateljice), pohađalo ga je 47. djece.

Do osnivanja pokrajinskoga dječjeg vrtića u Zadru (1904.), kroz Legine vrtiče već je prošlo više od 400 djece.

### *Pokrajinski dječji vrtić u gradu Zadru*

Ono što nije moglo biti realizirano 1884. realizirano je 1904. – otvoren je pokrajinski dječji vrtić u Zadru koji je postao nužna potreba radi pučke škole s hrvatskim nastavnim jezikom, a i radi gimnazije s hrvatskim nastavnim jezikom u Zadru (osnovane 1903.). Primljena je 9. srpnja 1904. i učiteljica-vrtlarica (odgojiteljica) na posao.<sup>79</sup> Školska godina u vrtiću započela je 16. rujna 1904. pa je

<sup>79</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1904., kut. 182, br. 3584.

odgojiteljica trebala doći u Zadar nekoliko dana prije, kako bi se mogao što bolje uredio vrtić.

Čim je odgojiteljica stigla u Zadar, PŠV dopušta (20. rujna) nabavu pokućstva, igračaka i ostalih potrepnosti za vrtić u iznosu od 867 57 kruna. Pokućstvo za vrtić naručeno je kod L. Gonana u Zadru, kao što se i namještaj za škole; posuđe se također nabavljalo kod zadarskih trgovaca, dok su se zbirke igračaka, slike, ljetopisi, matice, upisnik spisa (protokol) itd. naručivali iz Beča.<sup>80</sup> Sva naručena oprema za nepuna tri mjeseca stigla je u Zadar i bila upisana u imovnik (inventar) vrtića.<sup>81</sup>

Nije se zaboravilo ni na ogrjev. Naime, vrtić koji se trebao otvoriti imao je tri dvorane i u njima peć, budući su u pitanju djeca od 3 do 6 godine života, bilo je potrebno grijati četiri i pol do pet mjeseci u godini, stoga se moralo na vrijeme osigurati drva za ogrjev. Vrtić ima i svakodnevne sitne troškove za održavanje čistoće i sl. Osim toga zaboravilo se na neka *poučna sredstva* i na nabavu pločica od škrljevca. Za navedeno su bila potrebna sredstva što PŠV i osigurava. Jedino nije prihvaćena kupovina pločica od škrljevca, njih je naime trebalo osigurati samo za siromašnu djecu.<sup>82</sup>

Osim već otvorenoga pokrajinskoga dječjeg vrtića s hrvatskim nastavnim jezikom, početkom školske godine 1904./1905., koji u godišnjem izvješću o stanju pučkih škola u zadarskom kotaru za školsku 1903./1904. nadzornik ne spominje, u Zadru rade četiri ustanove za predškolsku djecu. To nadzornik navodi kao zavode za djecu neobveznu za školu: 1. djetište s hranilištem za djecu oba spola od 3 do 6 godine (*Asilo infantile*), privatno, koje se uzdržava privatnom zakladom i dobrovoljnim prinosima; ima 102. djece (60/42); povoljno odgovara svrsi; jezik talijanski; 2. dječje zabavište uz privatnu žensku pučku školu grčkoistočnu; uzdržava se zakladom škole; privatno; odgovara svrsi; ima 31. dijete (12/19); jezik srpsko-hrvatski; 3. privatni dječji vrtić koji uzdržava *Legg Nazionale* na Voštarnici; ima 41. dijete (21/19); dostatno odgovara svrsi; jezik talijanski i 4. privatni vrtić istoga društva u Arbanasima; 78. djece (36/42); dostatno odgovara svrsi; jezik talijanski.<sup>83</sup>

Anka Kovačić napustila je Zadar 1908., ali će ostati zapamćena kao prva stručna odgojiteljica fröbelijanskog dječjeg vrtića u gradu Zadru s hrvatskim nastavnim

<sup>80</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1904., kut. 184, br. 5096 i 5102.

<sup>81</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1904., kut. 188, br. 7056 i 7057.

<sup>82</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, kut. 1904., 186, br. 5817; 1904., kut. 188, br. 6498; 1906., kut. 200, br. 155.

<sup>83</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1905., kut. 189, br. 347.

jezikom, ali ne i prva koja je osnovala fröbelijanski vrtić. To pripada odgojiteljici Amelia Costa/Košta, koja je još 1884. osnovala u Zadru prvi takav vrtić, ali na talijanskom nastavnom jeziku.

Na upražnjeno mjesto upraviteljice pokrajinskog dječjeg vrtića primljena je bila osposobljena učiteljica-vrtlarica iz Dubrovnika Franica Lujak, koja je stupila na dužnost 1. listopada 1908., s godišnjom plaćom u iznosu od 960 kruna.<sup>84</sup> Prije napuštanja Zadra Anka Kovačić predala je vrtić upraviteljici ženske pučke škole s hrvatskim nastavnim jezikom Evelini Pomeisl-Verdus, da bi 1. listopada 1908. od nje primila novoprimljena upraviteljica vrtića Franica Lujak.<sup>85</sup> Nažalost, nije sačuvan ni ljetopis vrtića, ni protokol ni matice.

Iz godine u godinu bilježimo podatke o prijenosu sredstava vrtiću za materijalne troškove i pravdanje tih troškova za proslavu Božića i za nabavu novih i dopunu postojećih pomagala za rad, ali mišljenja kotarskih školskih nadzornika o radu vrtića uopće nema.

Pokrajinski dječji vrtić bio je smješten, zajedno s muškom i ženskom pučkom školom s hrvatskim nastavnim jezikom, u Sabalićevoj zgradi. Prostor je bio pretijesan prije osnivanja i početka rada vrtića. U klupama, umjesto po dvoje, sjedilo je troje djece, a neki su sjedili čak i na podu; učionice su bile toliko duge, a uske, da djeca iz zadnjih redova nisu mogla vidjeti ni što učiteljica pišu na školskoj ploči. Muška škola bila je smještena u dvije zgrade, dosta udaljene jedna od druge. Godišnji troškovi za najam iznosili su gotovo 8000 kruna. Iznos najma za tolike godina bio je toliki da se mogla sagraditi ogromna zgrada koja bi zadovoljila potrebe obiju škola i vrtića. Rješenja nije bilo sve dok Borelli 1910. nije ustupio svoju kuću (današnji Rektorat zadarskoga sveučilišta). Zgrada je bila adaptirana za potrebe muške i ženske pučke škole i useljena 1911. a dobila je, za ono vrijeme, i suvremeno opremljenu gimnastičku dvoranu.<sup>86</sup> Sabalićeva kuća ostala je u cijelosti za potrebe vrtića.

Saznajemo da je za školsku godinu 1910./1911. u vrtić upisano čak 120. djece. Budući je ministarskom naredbom iz 1872. naglašeno da grupa može imati najviše 40. djece,<sup>87</sup> PŠV odmah reagira (28. prosinca 1910.) i odobrava prijem i treće učiteljice-vrtlarice i uređenje treće dvorane u prizemlju zgrade, koja je do tada bila korištena i kao prostor u kojem su se djeca sakupljala i kao fiskulturna dvorana.

<sup>84</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1908., kut. 229, br. 4364.

<sup>85</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1908., kut. 229, br. 4459.

<sup>86</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1911., kut. 265, br. 3367.

<sup>87</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1910., kut. 257, br. 5412.

Odmah je reagirala upraviteljica dječjeg vrtića (7. siječnja 1911.).

Prije izrade specifikacije potrebnog pokućstva za navedenu prostoriju, upraviteljica vrtića moli PŠV (dopis od 7. siječnja 1911.) da se osiguraju dvije dvorane. Na taj način *svaki bi odsjek imao posebnu sobu za pouku, te dok bi se djeca u ovima zadržavala, mogla bi se provjetriti dvorana u kojoj se sakupljaju, a i u kojoj se moraju zadržavati za vrijeme odmora i kasnije izvadati pokretne igre.*<sup>88</sup> I u ovom slučaju PŠV odmah je reagiralo i pod brojem 241. ex 1911. od 27. siječnja 1911. ovlašćuje KŠV *da uz veću dvornicu za igre uredi i tri manje dvornice za zabavu u pokrajinskom dječjem vrtu, buduć da je onom vrtu bila dodijeljena treća učiteljica-vrtlarica. To će se vijeće postarati da pripadajuće pokućstvo bude što prije uređeno, eda redovito na 1. marča o.g. bude mogla djelovati i novoimenovana učiteljica-vrtlarica.*<sup>89</sup>

Uza sve već navedeno trebalo bilo je potrebno riješiti i pitanje pomoćnoga kadra. Ivanica Bodrožić podnosi molbu za povišicu plaće i rješenje stambenoga pitanja. Početkom školske 1911./1912. godinu hrvatske pučke škole iseljavaju iz Sabalićeve kuće.; moli da joj se ustupi stan koji je do tada koristio poslužnik škole ili da joj se daju stalne mjesečne nagrade; ona će već od 1. ožujka 1911. u vrtiću, umjesto četiri, čistiti šest prostorija pa bi joj i primanja trebala biti povećana od 24 na 36 kruna mjesečno,<sup>90</sup> što je i odobreno rješenjem PŠV, ali tek od 1. rujna 1911. godine.

Na kraju školske 1914./1915. godine upraviteljica Franica Lujak odlazi na godišnji odmor i predaje učiteljici-vrtlarici Katinki Fabrio sve uredovne spise od 1904. do 11. lipnja 1915. godine: glavni katalog, razredne kataloge, ljetopis, upisnike spisa i pečat, a po imovnicima A (pokućstvo), B (nastavna sredstva) i C (knjige).<sup>91</sup> Ratno je stanje i unaprijed se moglo naslutiti da se Franica Lujak neće vratiti, tako da PŠV (odluka br. 6392 od 3. studenoga 1915.) postavlja Katinku Fabrio za ravnateljicu pokrajinskog dječjeg vrtića (vidi br. 3765 iz 1915. godine) s godišnjom plaćom od 980 kr., plus 500 kruna na ime stanarine i 50 kruna na ime staža. Uredovne prinadležnosti bilježe se od 20. listopada 1915. godine.

U isti vrtić primljena je na mjesto učiteljice vrtlarice Ursula Juvančić (odluka br. 6391 od 3. studenoga 1915.), na godinu dana, s plaćom od 980 kr. na godinu i doplatkom od 250 kruna.<sup>92</sup>

<sup>88</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1911., kut. 262, br. 1372.

<sup>89</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1911., kut. 262, br. 1372.

<sup>90</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1911., kut. 267, br. 4446.

<sup>91</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1915., kut. 305, br. 2817.

<sup>92</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1915., kut. 309, br. 5003 i 5004; 1916., kut. 312, br. 1743.

Nadzornik Stjepan Zakarija 5. kolovoza 1915. godine piše PŠV da ugovor o najmu Sabalićeve kuće za potrebe pokrajinskog dječjeg vrtića završava krajem kolovoza 1916. (prvi ugovor bio je od 25. veljače 1911. broj 1820 i drugi ugovor od 7. rujna 1914. broj 7409). Sabalić ne traži povećanje najma za kukavni i neprikladni prostor. Najam može ostati isti – 3000 kruna godišnje; traži dodatnih 800 kr. za obnovu i uređenje zgrade; zna da u gradu Zadru nije moguće naći neki drugi adekvatni prostor. To što Sabalić traži preskupo je, ali ako se ponuda ne prihvati, vrtić se mora zatvoriti, a u vrtiću je, iako je sredina ljeta (1. kolovoza 1916.) 105 djece (50/55) od upisanih 166 (87/79).<sup>93</sup> Inače, u vrtiću rade tri učiteljice vrtlarice: Katinka Fabrio, Ursula Juvančić i Antica Usmiani. Promjena u kadru neće biti ni u 1916./1917. <sup>94</sup> (KŠV, kut 321/ Očevidnost dječjih vrtova).

Zemaljski odbor kraljevine Dalmacije (br. 174 od 25. siječnja 1919. ) postavio je prvu nadzornicu dječjih vrtića za Zadar, Voštarnicu i Arbanase s hrvatskim nastavnim jezikom u Zadru,<sup>95</sup> a 13. veljače 1919., br. 699 donijeta je privremena odluka da se vrtić podijeli u dva dijela: jedan dio će i nadalje ostati u zgradi pučke škole i u njemu će poučavati odgajateljice Fabrio i Juvančić, a drugi dio *bit će smješten u kući na plokati sv. Ilije*, a u njemu će poučavati učiteljica Usmiani. Vrtić i nadalje ostaje kao jedna pedagoška i ekonomska cjelina, *samo će učiteljica Usmiani biti obvezna pomagati upraviteljici u ekonomskoj upravi, te će biti zato napose nagrađena*. Ovakav rad iziskivao je i veći trošak.<sup>96</sup>

### ***Pokrajinski dječji vrtić u Arbanasima***

Izvan užega područja grada je naselje Arbanasi gdje djeluje Preparandija (u sastavu koje je četvero-razredna muška pučka škola), ženska pučka škola s hrvatskim nastavnim jezikom te vrtić i škola *Lega Nazionale* s talijanskim nastavnim jezikom.

Godine 1910. izgorjela je crkvena kuća u Arbanasima u kojoj je bila smještena četvero-razredna ženska pučka škola.

Arbanaški učitelj u mirovini Pavao Gjergja p. Nike, koji je ovlašten od supruge Marije Gjergja nagodio se s PŠV u Zadru da će dvije kuće u Arbanasima preurediti

<sup>93</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1916., kut. 312, br. 1329; 1916., kut. 314, br. 2851; 1916., kut. 314, br. 2929.

<sup>94</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1918., kut. 321/ očevidnost dječjih vrtova

<sup>95</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1919., kut. 322, br. 149.

<sup>96</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1919., kut. 322, br. 149.

za potrebe ženske pučke škole i dječjega vrtića i u tu svrhu mu je bio dat predujam od 25 000 kruna (bilježnički ugovor br. 16120 od 14. listopada 1912.). Krajem srpnja 1913. zgrade su dovršene i već na raspolaganju školskoj vlasti, ali Gjergja je utrošio za uređenje čak 40 000 kruna. Razlika je nastala, piše, *jer je postavio u prizemlju dužice, a na prvom katu madire, jer je poskupio materijal i nadnice i jer je morao kupiti jednu česticu zemljišta tik do kuće. Za sve to morao se zadužiti uz 10 % kamatu...* Na ime najamnine primat će 5 000 kruna godišnje, ali sve je to premalo za obje kuće i vrt; on će morati godišnje od svoje mirovine izdvajati 739 kruna kako bi pokrio troškove. Zato moli da mu se predujam poveća na 35 000 kruna, a ugovor o najmu produži onoliko koliko školska vlast smatra potrebnim.<sup>97</sup>

PŠV u Zadru povećava Gjergji predujam na 35 000 kruna (br. 7618 ex 1913. od 23. listopada 1913.), a nadzornik Mato Ivančević piše: 1) godišnji najam od 5 000 kruna; 2) trajanje najma 20 godina i 3) prvotno ugovoreni predujam 25 000 kruna. Nadzornik misli da je sve ovo neozbiljno, jer je prva Gjergjina ponuda bila 4 000 kruna na ime godišnjeg najma.

Dječji vrtić u Arbanasima dobio je tri prostorije; dvije (dva dnevna boravka) za rad s djecom i treću za ravnateljstvo; jedna dvorana imala je 61,29 m<sup>2</sup>, druga 61,84 m<sup>2</sup> i treća 20,15 m<sup>2</sup>, nabavljene su i peći.<sup>98</sup>

Uz dvije odgajateljice PŠV (dopis br. 614 od 19. ožujka 1914.) primilo je u radni odnos i dvorkinju Matiju Perović, s mjesečnom plaćom od 36 kruna mjesečno od 1. prosinca 1913.<sup>99</sup>

Zimsko je doba; djeca manje borave vani; vrtić u sobama ima parkete, ali se ipak diže prašina; upraviteljica vrtića traži od PŠV (ono je sada u Drnišu – bliže fronti) da joj se osigura neko sredstvo za premazivanje parketa. Odgovor je glasio: podove vrtića mazati dva puta godišnje, a račun dostaviti PŠV.<sup>100</sup>

Početak srpnja 1916. godine u vrtiću rade dvije odgojiteljice: Zorka Krile i Ilinka Poletti-Kopčić. Djece obveznog pohađanja vrtića bilo je 122. (58/64), koji redovito pohađaju je 69 (36/33), dok ih opravdano izostaje 53 (22/31).<sup>101</sup> Iste odgojiteljice ostat će i tijekom 1916./1917.<sup>102</sup> Jedino će im se tijekom godine pridružiti Verka Simonelli u svojstvu upraviteljice vrtića.<sup>103</sup>

<sup>97</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1913., kut. 288, br. 5115.

<sup>98</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1913., kut. 289, br. 6264.

<sup>99</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1914., kut. 293, br. 1867.

<sup>100</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1916., kut. 311, br. 899.

<sup>101</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1916., kut. 314, br. 2929.

<sup>102</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1916., kut. 318, br. 4050.

<sup>103</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1918., kut. 321/Očevidnost dječjih vrtova

Prema odluci Zemaljskog odbora dalmatinskog br. 174 od 25. siječnja 1919. u vrtiću i dalje rade dvije učiteljice: Verka Simonelli postaje pedagoška upraviteljica vrtića, a Ilinka Poletti-Kopešić stalna vrtlarica, s tim da joj je povjerena ekonomska uprava vrtića.<sup>104</sup> Vrtić prestaje s radom od 15. rujna 1919. jer ga zauzima talijanska vojska.<sup>105</sup>

### *Dječji vrtić na Voštarnici*

Izvan užega područja grada Zadra (Poluotok) nema ni škole ni vrtića. U gradu Zadru vrlo uspješno djeluje potporno društvo za hrvatske pučke škole koje PŠV podnosi zamolbu da dopuštenje otvaranja posebne privatne škole i dječjeg vrtića za područje izvan Poluotoka, predio Voštarnice i Brodarice. Oni već moraju osigurani prostor u kući Grdovića (bivša gostionica Karolina) gdje bi smjestili, u prizemlju, vrtić i na prvom katu mješovitu pučku školu. Prostorije u prizemlju i na katu istih su dimenzija (12 m x 5,20 m), dok je visina u prizemlju 2,65 m, a na katu 3,15 m. Postoje još tri manje prostorije i potrebni zahodi. Zgrada je orijentirana prema jugu, a ispred kuće nalazio se i oveći vrt. Dakle, prostorni i higijenski uvjeti bili su zadovoljeni.

Ako se dopusti, Društvo će pribaviti namještaj, učila i osposobljeni nastavnički kadar, a škola i vrtić radit će po planu i programu za jednorazredne pučke škole i vrtiće.<sup>106</sup> Slijedio je brz i sažet odgovor PŠV: škola i vrtić mogu se otvoriti kada se školska vlast (KŠV) osvjedoči da su osigurani uvjeti za to: namješta, učila i stručni kadar.

Na prijedlog KŠV, škola i vrtić prerastaju u javne pokrajinske ustanove (odluka br. 7352 ex 1916. od 28. rujna 1916.). To znači da će pokrajinska školska vlast preuzeti sa svim troškovima dobrotvornog društva koje je imala oko opremanja škole i vrtića, kao i preuzimanje svih daljnjih troškova rada škole i vrtića. U vrtiću će raditi učiteljica vrtlarica Mileva Kušar s godišnjom plaćom od 980 kr. i naknadom za stanarinu u iznosu od 500 kr. i čuvarica Šimica ud. Brkljača s godišnjom plaćom od 540 kr. i uživanjem stana u naravi.<sup>107</sup> Vrtić i škola na Voštarnici bili su otvoreni 8. svibnja 1916.<sup>108</sup> Kadrovskih promjena u vrtiću nema sve do 31. siječnja 1919.,

<sup>104</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1919., kut. 322, br. 149 ex 1919.

<sup>105</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1919., kut. 322, br.323.

<sup>106</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1916., kut. 312, br. 1581.

<sup>107</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1916., kut. 315, br. 3889.

<sup>108</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1916., kut. 312, br. 1581 i 1859.

kada u vrtiću nalazimo, prema odluci Zemaljskog odbora dalmatinskoga, broj 174 od 25. siječnja 1919., pomoćnu učiteljicu vrtlaricu Juliju Lončar.<sup>109</sup>

Sve što je bilo vezano za školu i vrtić na Voštarnici rješavalo se vrlo brzo. Zašto? Predsjednica društva koje je iniciralo otvorenje škole i vrtića bila je Jela Ivčević, žena predsjednika Dalmatinskoga sabora, a sve je podržavala grofica Ana Attems, žena dalmatinskog namjesnika.

Ovaj dječji vrtić, koji je radio u sastavu škole, odlukom Zemaljskog odbora dalmatinskog br. 174 od 25. siječnja 1919., dobio je učitelja Ljubomira Jurića za pedagoškog upravitelja, a pomoćna učiteljica-vrtlarica Julija Lončar dobila je i zadatak ekonomske upravljačice.<sup>110</sup>

Podatci za razdoblje 1904. – 1915. godine		
Godina	Broj djece	Kadar
1904.	102 (63/39)	Anka Kovačić i Marija Goljuh
1905.	113 (60/53)	Anka Kovačić i Dinka Bortolan
1906.	126 (59/67)	Anka Kovačić i Dinka Bortolan
1907.	124 (54/70)	Anka Kovačić i Dinka Bortolan
1908.	95 (50/45)	Katinka Fabrio i Franica Lujak
1909.	130 (62/68)	Katinka Fabrio i Franica Lujak
1910.	112 (60/52)	Katinka Fabrio i Franica Lujak
1911.	147 (81/66)	Katinka Fabrio, Franica Lujak i Antica Usmiani
1912.	116 (61/56)	Katinka Fabrio, Franica Lujak i Antica Usmiani
1913.	90 (50/40)	Katinka Fabrio, Franica Lujak i Antica Usmiani
1914.	136 (74/62)	Katinka Fabrio, Franica Lujak i Antica Usmiani
1915.	108 (55/53)	Katinka Fabrio, Franica Lujak i Antica Usmiani
1913.	Arban. 80 (41/39)	Ilinka Poletti Kopešić i Zorka Krile
1914.	Arban. 113 (62/51)	Ilinka Poletti Kopešić i Zorka Krile
1915.	Arban. 80 (37/43)	Ilinka Poletti Kopešić i Zorka Krile

(Statističke podatke nalazimo pod sljedećim brojevima u dokumentaciji HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće: kut. 189, br. 508; kut. 200, br. 350; kut. 212, br. 479; kut. 224, br. 483; kut. 234, br. 490; kut. 249, br. 446; kut. 265, br. 3214; kut. 268, br. 5030; kut. 278, br. 357; 291, br. 431; kut. 298, br. 5479)

<sup>109</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1919., kut. 322, br. 149 ex 1919.

<sup>110</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1919., kut. 322, br. 149.

## PRVI SVJETSKI RAT I PREDŠKOLSKE USTANOVE U ZADRU

Kraljevina Italija u svibnja 1915. objavljuje rat Austro-Ugarskoj. Vlast odmah traži podatke o učiteljima, učiteljicama, djeci u javnim i privatnim školama talijanske pripadnosti u Zadru. Svi oni bježe u Italiju, a s njima i 40. djece talijanskih pripadnika. U ostalim školama zadarskoga kotara djece talijanske pripadnosti nema. Od učiteljskoga kadra ostale su tri talijanske pripadnice, zaposlenice u školi sv. Marije u Zadru: Tereza Manzoni, Crocifissa Manzoni i Ruža Magni.<sup>111</sup>

Raspušteno je društvo Lega Nazionale u Zadru i Arbanasima, škole i vrtići u Zadru i Arbanasima već 18. lipnja 1915., a djeca će sljedeće godine biti upisana u javne škole.<sup>112</sup>

U Dalmaciji se osjeća sve veća nestašica hrane stoga vlast apelira na štednju hrane i goriva.<sup>113</sup> Mjesec je travanj; vlada bura i hladnoća; poljodjelski poslovi su još neobavljeni.<sup>114</sup> Vlast traži da se u općinama osnivaju povjerenstva za kruh s ciljem da se pučanstvu osigura kruh do nove žetve.<sup>115</sup> Za dalmatinske prilike ipak je 1915. dobro rodila.<sup>116</sup>

U 1916. zbog suše, izdala je ljetina, a 1917. bila je još teža, jer kiše nije bilo od sredine travnja do kolovoza. Sve se osušilo, a kukuruz uopće nije mogao biti ni zasijan, krumpira također nije bilo, a stoka je pocrkala.

Stoga već u jesen 1916. PŠV traži od kotarskih školskih vijeća da se u Pokrajini poradi na skrbi za djecu, ali su rezultati izostali vjerojatno zato što je poziv bio upućen nakon završetka školske godine.

Naredne 1917. moglo se nešto pokrenuti kako bi se pomoglo i narodu izvan gradova, da se otvaraju školske ili seoske kuhinje, i opet – ništa.

U Zadru je ratna kuhinja bila otvorena u lipnju 1917. za svu djecu od šeste do osamnaeste godine života. Vodio ju je bivši nadzornik Ivan Babić. Pod njegovim rukovodstvom, uz pomoć Dobrotvornog društva hrvatskih gospođa Zadra, kuhinja je dobro radila, bez obzira na poteškoće u snabdijevanju prehrambenim artiklima. Pripremala je dnevno oko 2000 obroka.

Dječjim vrtićima hrana je stizala iz ratne kuhinje. Da bi sve bilo pod kontrolom, moralo se sve znati: o broju djece u vrtićima u svako doba i koliko ih je ostajalo iz pret-

<sup>111</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1915., kut. 305, br. 3030.

<sup>112</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1915., kut. 305, br. 3192.

<sup>113</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1915., kut. 301, br. 601.

<sup>114</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1915., kut. 303, br. 1711.

<sup>115</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1915., kut. 303, br. 2200.

<sup>116</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1915., kut. 305, br. 2930.

hodne godine, koliko ih se ispisivalo i kada, kada je bio najveći pritisak... O svemu tome vodio je brigu odbor za nadzor i skrb vrtića s hrvatskim jezikom, koji je djelovao pri Dobrotvornom društvu hrvatskih gospođa u Zadru. Sve je to razlog da se statistika za 1916., 1917. i 1918. godinu vodila na način prikazan u navedenim tablicama.

Bez obzira na rat i glad u Zadru i Dalmaciji osjetila se potreba za otvaranjem vrtića, ali se naišlo na poteškoće - nije bilo školovanoga kadra. Zato je Zemaljski odbor zaključio da se u Zadru otvori tečaj u kojem bi se polaznice pripremale za ispit za učiteljice dječjih vrtića. Tečaj je započeo početkom studenoga 1917. Nakon završetka tečaja polaznice su bile obvezne podvrgnuti se ispitu osposobljenja u ženskoj učiteljskoj školi u Dubrovniku za učiteljice dječjih vrtića. Teoretska predavanja držali su zadarski profesori preparandije, gimnazije i liječnici zadarske bolnice, a praktično obrazovanje polaznice su stjecale u zadarskim javnim vrtićima. Troškovi su iznosili 30 kruna mjesečno, plus 10 kruna na ime upisnine, dok je ostale troškove snosio Zemaljski odbor. I ovdje treba naglasiti da je za nekoliko djevojaka troškove snosilo Dobrotvorno društvo hrvatskih gospođa u Zadru (Pripravni tečaj za učiteljice dječjih zabavišta.<sup>117</sup>

I na kraju: Zadar je u siječnju 1918. dobio i prve dječje jaslice s cjelodnevnim boravkom, a primala su se samo djeca onih majki koje su po cijele dane radile izvan kuće kako bi mogle prehranjivati obitelj.<sup>118</sup> Navedeno je djelo grofice Ane Attems i Dobrotvornog društva hrvatskih gospođa u Zadru. Bilo je upisano 40. djece (20/20) s kojima je radila Jelka Katalinić.

### Godišnja preglednica za 1916. godinu<sup>119</sup>

a) Gibanje					
	Arbanasi	Voštarnica	Grad Zadar	Grčkoistoč.	Djetešte
	m ž sv	m ž sv	m ž sv	m ž sv	m ž sv
Ostali od lanjske godine	10 25 45	12 18 30	35 47 82	6 4 10	69 76 145
Primljeni preko godine	34 37 71	10 18 28	39 50 89	8 13 21	23 23 66
<b>Svega</b>	<b>54 62 116</b>	<b>22 36 58</b>	<b>74 97 171</b>	<b>14 17 31</b>	<b>92 89 152</b>

<sup>117</sup> *Narodni list*, 56 (17. listopada 1917.), br. 83.; *Smotra Dalmatinska* (17. listopada 1917.) – Obrazovni tečajevi društva hrvatskih gospođa za djevojke u Zadru.

<sup>118</sup> Za malu djecu, *Smotra Dalmatinska*, br. 7, 23. siječnja 1918.

<sup>119</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1916., kut. 318, br. 4926

Nazočni na kraju godine	116	22 33 55	73 96 169	31	152
Odstranjeni preko godine		2 3 5	1 1 2		
U najvećem broju pristupili u mjesecu	listopad	rujan	svibanj i lipanj		
Hranilo ih se u srednje na dan	54 44 98	15 30 45		14 17 31	
<b>b) Uvjeti primanja</b>					
primljeni besplatno	svi	svi	svi	svi	svi
uz nižu cijenu					
uz puno namirenje pristojbi					1 2 3

Među predškolsku djecu bilo je uvršteno i 15 djevojčica iz *Asila delle Orfanele* u Zadru

### *Godišnja preglednica za 1917. godinu*<sup>120</sup>

<b>a) Gibanje</b>					
	Arbanasi	Voštarnica	Grad Zadar	Grčkoistoč.	Djetešte
Ostali od lanjske godine	54 62 116	20 33 53	73 96 169	14 17 31	63 89 152
Primljeno 1917. godine	5 9 14	9 4 13	43 4 47	- - -	30 31 61
<b>Svega</b>	<b>59 71 130</b>	<b>29 37 66</b>	<b>116 100 216</b>	<b>14 17 31</b>	<b>93 120 213</b>
Odstranjeni	1 1 2	23 30 53			
Nazočni s 31. XII. 1917.	59 71 130	29 37 66	115 99 214	14 17 31	70 90 160
Najviše pridošlih u mj.	X.	V. i VI.			

<sup>120</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1916., kut. 318, br. 720.

b) Uvjeti primanja						
primljeni besplatno	svi	svi	svi	svi	svi	svi

Među predškolsku djecu bilo je uvršteno i 12 djevojčica iz *Asilo dele Orfanele* u Zadru

### *Godišnja preglednica za 1918. godinu*<sup>121</sup>

a) Gibanje						
	Arbanasi	Voštarnica	Grad Zadar	Čuvalište	Grčko-istoč.	Djetište
					1-3.god.	
Ostalo iz 1917.	57 56 113	13 15 28	115 99 214	nije bilo	4 5 9	70 90 160
Primljeno 1918.	12 19 31	8 10 18	19 22 31	20 20 40	12 8 20	22 24 46
<b>Svega</b>	<b>69 75 144</b>	<b>21 25 46</b>	<b>134 111 245</b>	<b>20 20 40</b>	<b>16 13 29</b>	<b>92 114 206</b>
Odstranjeno 1918.	- - -	1 2 3	72 54 126	- - -	16 13 29	50 46 96
Nazočno koncem 1918.	69 75 144	20 23 43	62 57 119	20 20 40	16 13 29	42 68 110
Najviše pridošlih u mj.	V.			V. i VI.		
Hranilo se dnevno	/	/	85 65 150	20 20 40	16 4 20	38 30 68
b) Uvjeti primanja						
primali besplatno		svi	svi	svi	svi	

Napomena uz 1918. godinu: Među predškolsku djecu bile su uvrštene i djevojčice iz *Azila delle orfanele* (sirotice ili kako ih nadzornik Cabrić naziva - *picukare*), njih 12, a hranu je primalo 11 djevojčica, jer je jedna tijekom godine bila odstranjena.

<sup>121</sup> HR-DAZD 105: Kotarsko školsko vijeće, 1916., kut. 318, br. 42 ex 1919.

Ponovno je početkom 1919. otvoren vrtić *Legg Nazionale* u Arbanasima sa 33. djece (12/21) i svi su primali besplatni obrok, a radila je Gilda Glezer; u gradu Zadru-Poluotok s 58. djece (30/28) roditelji su obrok plaćali, a radila je Domenika Glezer.

## VRIJEME DO RAPALSKOGA UGOVORA

Među dokumentacijom Kotarskog školskog vijeća u Zadru, osim odluka o kadru u 1919. godini, drugih odluka nema, jer je to vrijeme totalnoga rasula, stoga vjerujemo da je kadar i za 1919./1920. godinu ostao nepromijenjen te da su vrtići djelovali kao i do tada. To nam na neki način kazuju i podatci koje nalazimo za 1920./1921. godinu.<sup>122</sup> Budući među tim papirima ima i podataka o pučkom školstvu, navest ćemo i to:

- Pokrajinski vrtić Arbanasi – popis djece koja pohađaju vrtić – 74;
- Talijansko-albanska škola u Arbanasima broji 158. djece, a vrtić koji pri školi djeluje ima 42. djece;
- Vrtić na Cerariji uz školu Voštarnica ima 14. djece;
- Zemaljski dječji vrtić u Zadru, na Poluotoku ima 88. djece;
- Čuvalište djece sv. Vinka ima 50. djece (niži odio 22 i viši 28);
- Azilo orfanelle* (24 djevojčice);
- Giardino infantile* – *Legg Nazionale*, mješoviti (58. djece); počeo radom 29. listopada 1920. godine;
- Srpska zabavišta (21. dijete), počeo radom 1. studenoga 1920.;
- Dopunska škola za pomoćnike (*Scuola complementare perappendisti*), 106 polaznika i Dopunska škola za stolarske pomoćnike (*Scuolaa complementare per appendisti falegnami*), 17 polaznika, počela radom 31. listopada 1920.

<sup>122</sup> HR DAZD 105: KŠV, god. 1921., Ured za školstvo, br. 143.

## ZAKLJUČAK

Nepovoljne prilike koje su se dogodile u Zadru nakon sloma Austro-Ugarske Monarhije bile su puno teže od onih koje su vladale u vrijeme najveće gladi od 1916. do 1918. godine.

Dolaskom talijanske vojske u Zadar, a naročito nakon potpisivanja Rapalskog ugovora (12. studenoga 1920.) teror nad hrvatskim narodom u Zadru postao je nesnosan: lopovluk, pljačka, zatvaranje, premještanja inteligencije, cenzure i zabrane tiska, uništavanje i spaljivanje svega što je podsjećalo na hrvatstvo. U tome su sudjelovali i domaći renegati, koji su se osposobljavali kroz talijanske škole, a posebno kroz *Asilo puerizia*.

Hrane nije bilo, a talijanska vlast obustavlja pomoć u hrani svim dobrotvornim ustanovama: pučkim školama, vrtićima..., a od onoga što se narodu davalo (nešto kruha, sladora i riže) nije se moglo živjeti. Okupator želi glad iskoristiti za svoje bolesne namjere – potalijančivanje.

Koliko dugo su još radili vrtići na hrvatskom jeziku, teško je reći. Tijekom rata (1916. – 1918.) svi vrtići dobivali su hranu iz pučke kuhinje koja je u Zadru uspješno djelovala.

Društvo hrvatskih gospođa u Zadru, koje je tijekom rata vodilo brigu o vrtićima, početkom 1919. godine održava svoju godišnju skupštinu (12. siječnja), kada mijenja naziv u Dobrotvorno društvo jugoslavenskih gospođa (Narodni list, 4, 12. I. 1919.). Društvo je na računu imalo 7 222 53 kruna te velik broj članova. Preporuča se gospođama i gospodi Jugoslavenima *da ih se sjete u teškim danima, jer će im svaka malenkost dobro doći*.

Jesu li vrtići na hrvatskom jeziku u Zadru i do kada djelovali te je li novo Društvo jugoslavenskih gospođa i do kada pomagalo radu dječjih vrtića nije moguće odgovoriti. Vjerujemo da ih je pogodila ista sudbina, odnosno da su potalijančeni.

## IZVORI

### Državni arhiv u Zadru:

HR-DAZD-98: Pokrajinsko školsko vijeće, god. 1903.

HR-DAZD-105: Kotarsko školsko vijeće, god. 1869. – 1920.

HR-DAZD-377: Miscellanea, god. 1841.

*Naredbeni list za učione Kraljevine Dalmacije* (1874.), br. 10.

*Narodni list* (1887.), br. 90.

*Narodni list*, (1889.), br. 28.

*Narodni list* (1897.), br. 84.

*Narodni list* (1915.), br. 57.

*Narodni list* (1917.), br. 83.

Obrazovni tečajevi društva hrvatskih gospođa za djevojke u Zadru, *Smotra Dalmatinska*, 1917.

*Smotra Dalmatinska* (1918.), br 7.

*Srpski list* (1885.), br. 38.

*Školski časopis ZORA* (1885.), br 2.

*Školski časopis ZORA* (1887.) br. 11-19.

Temeljni državni zavod od 21. XII. 1867. Članak 19. glasi: *Svi narodi u državi imaju jednaka prava i svaki pojedini narod ima neotuđivo pravo čuvanja i njegovanja vlastite nacije i vlastitog jezika.*

Ured za školstvo, *stara signatura* 143.

Znanstvena knjižnica Zadar: *Izveštaj o stanju pučkih općenitih i građanskih učionica i učiteljišta i srednjih škola u Dalmaciji za učionsku godinu 1894. – 1895. do 1904./1905.*

## LITERATURA

CUKROV, Ante. 2001. *Hrvatsko školstvo u Istri*, knj. 3. *Između obrazovanja i denacionalizacije: Lega Nazionale njezine škole u Istri krajem 19. i početkom 20. stoljeća*. Pula: C.A.S.H.

MASCHEK, Luigi. 1872. *Manuale del Regno di Dalmazia per l'anno*. Zadar: Braća Battara.

VRADEČIĆ, Josip. 2002. *Dalmatinski autonomistički pokret u XIX. stoljeću*. Zagreb: Dom i svijet.

**CITY OF ZADAR'S PRESCHOOL INSTITUTIONS UNTIL THE TREATY OF RAPALLO**

## ABSTRACT

The intention of this paper is to present the city of Zadar's preschool institutions in the period following the adoption of the 1872 order by the Minister of Public Worship and Education in Vienna until the end of the First World War, i.e. the signing of the Treaty of Rapallo (1920). These institutions in Zadar have not been reviewed so far, which is why we refer exclusively to the texts of four district school supervisors along with some texts from the Zadar press at the time.

## KEYWORDS:

*preschool institutions, Zadar's kindergartens, school supervisors, school council*



# UZVICI U DJEČJEM GOVORU I DJEČJOJ KNJIŽEVNOSTI

---

**IVA BABIĆ**

Sveučilište u Zadru

ibabic@unizd.hr

UDK: 82-93-1:81'367.628

Pregledni rad

Primljen: 15. 1. 2021.

Prihvaćen: 15. 3. 2021.

---

## SAŽETAK

„Govor je sredstvo za ostvarenje i ostvarenje samo. Riječi su već jedno djelo.“

(Škarić 1988: 23)

## KLJUČNE RIJEČI:

*dječja poezija, razvoj govora, sintaksa uzvika, uzvici.*

U radu se opisuje uporaba uzvika u ranom jezičnom razvoju i dječjoj književnosti s posebnim naglaskom na sintaktičku ulogu i značenje uzvika u iskazima i/li stihovima. U komunikaciji s djecom, u dječjoj poeziji i slikovnicama kao i u njihovu govoru, uzvici zamjenjuju i imenice i glagole i priloge, odnosno imaju različitu sintaktičku funkciju što se dokazuje primjerima. Ističe se i nadrećenična služba uzvika kao eksklamatora u dječjim iskazima i poeziji. Prikazuju se razvojne faze u usvajanju prvoga jezika odnosno razvojne faze dječje govorne proizvodnje i čestotnost uporabe uzvika u različitim rećenićnim službama u ovladavanju govorom. Raščlanjuje se i oprimjeruje uporaba uzvika u dječjoj poeziji od narodne usmene poezije do suvremenih i logopedskih slikovnica. Ističe se utjecaj motorićkoga razvoja djeteta na razvoj govora kao i utjecaj mamin-skoga (engl. *motherese*) i očinskoga govora (engl. *parentese*), tj. govora koji roditelji ili staratelji upućuju djeci (engl. *baby-talk*) i primjene igara i logopedskih slikovnica u rutinama čitanja s djecom. Na primjerima se dokazuje polifunkcionalnost uzvika u dječjem govoru i dječjoj književnosti.

## UVOD

Osnove se materinskoga jezika počinju usvajati već u prijerodnome razdoblju. Prvi zvukovi kojima smo izloženi još u majčinoj utrobi zvukovi su kolanja majčine krvi, otkucaja njezina srca i disanja, njezina glasa te ostalih zvukova koji se ostvaruju izvan tijela trudnice. Bebama se sluh počinje razvijati već sredinom trudnoće, a krajem šestoga je mjeseca potpuno razvijen (MacDougall 2000). Mogućnost slušanja temeljni je preduvjet usvajanja jezika u prijerodnome razdoblju. Ta se sposobnost razvija vrlo rano, već u embrionalnoj fazi (Birnholz i Benacerraf 1983; Blum 1991) Tomatis (1987) drži da između buke u maternici i različitih zvukova koji do njega dopiru, dijete čuje majčin glas i tu pojavu označava kao „prvi dijalog“. Truby je (1975) utvrdio da fetus prima i pohranjuje govorne osobine majke potkrepljujući to izrazitom sličnosti fetalnoga plača i majčinoga govora u intonaciji, ritmu i drugim osobinama, Zamijetio je da novorođenčad nijemih majki nije uopće plakala ili je plakala „čudnim“ plačem. Premda je plač urođena sposobnost, ovakav nalaz pokazuje da se njegova izvedba uči i da je pod neposrednim utjecajem govornih uzora u djetetovoj prvoj okolini – majci (Kovačević 1996: 314). Mnogi se roditelji oslanjaju na tzv. bijeli šum pri uspavlivanju novorođenčadi služeći se svakodnevnim kućanskim aparatima – primjerice sušilom za kosu, usisavačem ili danas lako dostupnim aplikacijama za mobilne telefone koje nude mogućnost odabira različitih zvukova, npr. zvuk vožnje autom, padanja kiše, žamora tržnice... Štoviše brojne suvremene zvučne igračke oponašaju upravo zvuk kucanja srca i bijeli šum, a čak je i automobilski gigant Ford prepoznao utjecaj vožnje automobilom na uspavlivanje djece te, prvo za potrebe reklame, izumio kolijevku za bebe *Max Motor Dreams* koja oponaša vožnju automobilom.<sup>1</sup> Smatra se da je uzvik *Šššš!*, kojim se služimo ne samo za umirivanje djece nego i za utišavanje odraslih, zapravo oponašanje zvuka koji dijete čuje još u maternici. Američki pedijatar Harvey Karp (2019: 144) raspravlja na temelju rezultata istraživanja s početka sedamdesetih godina prošloga stoljeća o tome što i kako bebe čuju u maternici, napominje da krv nadire venama uz gromoglasno hučanje (jačina zvuka kreće se od 75 do 92 decibela) te ističe da je u mnogim jezicima upravo od uzvika *Šššš!* izvedena riječ kojom se zahtjeva tišina ili smirenje<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> URL1: <https://media.ford.com/content/fordmedia/fna/us/en/news/2017/04/06/clever-cot-simulates-car-journeys-so-baby-can-get-to-sleep-at-ho.html>

<sup>2</sup> Navodi primjere kao što su *shuu* (vijetnamski), *soos* (armenski), *toost* (švedski), *shuh-shuh* (kineski), *hush*, *silence* (engleski), *sheket* (hebrejski), *stille* (njemački), *chup* (urdu), *čuti* (srpski), *tišina* (slovenski), *sessizlik* (turski) itd. (Karp 2019: 146).

Zašto oponašamo zvuk koji dijete čuje dok je u maternici (uzvik *ššš* i njemu blizak *psst*) pri pokušajima umirivanja novorođenčadi i djece? Pretpostavka je da ih taj zvuk vraća u poznato devetomjesečno razdoblje intrauterinoga razvoja tijekom kojega su se osjećali sigurno i zaštićeno. Zvuk je izuzetno važan od samih početaka našega života jer je jedno od naših sredstava komunikacije stoga prve igračke namijenjene novorođenčadi često imaju i zvučni podražaj, to su npr. zvečke i razne šuškalice koje proizvode zvuk kada ih se uzme u ruke.

Ovaj će se rad baviti uzvicima u dječjem govoru i književnosti za djecu te stoga polazimo od prvih zvukova koje dijete čuje i načinima kako ih može reproducirati i najlakše stvarati „nove“ uzvike s obzirom na razvoj govora i mogućnosti koje prva glasanja uopće nude.

## KOMUNIKACIJA I RAZVOJ GOVORA

Komunikacijska su sredstava svi alati kojima možemo prenijeti poruku, načini na koje poruku činimo fizičkom, bilo u obliku akustičkoga, vidnoga ili taktalnog podražaja. Etimologija riječi *komunicirati* seže u latinski *communico* „dijeliti što s kim, pripočiti komu što“ (Matasović i sur. 2016: 470). Dijete dolazi na svijet prvim usklikom, krikom, plačem izazivajući reakciju prisutnih čime se ostvaruje *komunikacija*. Komuniciramo dakle puno prije nego što progovorimo. Zvučna komunikacija novorođenčeta u pravilu podrazumijeva plač za koji je neosporno dokazano da se razlikuje ovisno o tome što dijete njime pokušava izraziti (glad, neugoda, bol, potreba za dodirrom, pažnjom itd.). Različiti su plačevi istoga djeteta i vizualno drukčiji jer neke plačeve prate i suze, a neke ne. Dunja Pavličević-Franić (2005: 42) navodi da „svaki plač, smijeh ili motorička aktivnost ima značenje, dakle služi uspostavljanju kontakta sa socijalnim okruženjem. Neverbalna komunikacija uvijek prethodi verbalnoj.“

Istraživanja pokazuju da novorođenče staro svega 72 sata oponaša mimiku lica odraslih i ponavlja jednostavne artikulacijske pokrete kao što su otvaranje usta i protruzija jezika (Kuhl 1990 u Stančić i Ljubešić 1994: 204) te da novorođenčad više pozornosti pridaje govoru nego ostalim zvukovima kojima je izloženo. Mehler i suradnici (1988) uočili su da dojenčad od četiri dana pokazuje sklonost slušanju materinskoga jezika, a ne njima „stranoga“ jezika (Kovačević 1996: 314). Preduvjet je uspješnoga usvajanja jezika i razvoja govora komunikacija, izloženost govoru, kontakt s drugima. Djeca aktivno komuniciraju puno prije nego progov-

vore, koristeći vrednote govornog jezika (usmjerenost pogleda, geste, ekspresiju, vokalizaciju itd.) često ih udružujući.

Vrednote govornoga su jezika neleksička sredstva izražavanja koja čine:

- *auditivna* sredstva izražavanja: ritam, intenzitet, intonacija, tempo rečenice, napetost, pauza,
- *vizualna* sredstva izražavanja: situacija (kontekst), geste, mimika te
- psihološki vidovi govora i afektivnost (Crnković i Jurjević-Grknić 2010: 485).

Ta se podjela naravno može proširiti, no za potrebe je razumijevanja dječjega govornog razvoja sasvim dostatna. Dijete se služi elementima govornih vrednota da se izrazi, da komunicira. Prvo traženje hrane u formi je vrednota govornoga jezika, prvo (ne)zadovoljstvo izraženo je mimikom lica, prvo prepoznavanje osoba i reakcija na to izraženi su mahanjem ručica i sl. S razvojem se artikuliranih glasova i usvajanjem govora uloga vrednota govornoga jezika smanjuje, no ostaje trajno prisutna. U odsutnosti čovječje misli, zbog npr. refleksa ili snažnoga uzbuđenja, dolazi do artikuliranja vrednota govornoga jezika u formi prirodnoga zvuka i pokreta, primjerice u zvukovima tučnjave, bježanja ili prilikom sportskih natjecanja – tenis je odličan primjer za to (Guberina 1967: 27).

Jedna od prvih riječi koju djeca počinju izdvajati iz govora koji čuju njihovo je ime i to već s pet mjeseci. Do osmoga mjeseca starosti počinju sustavno reagirati na fraze koje se ponavljaju u svakodnevnim situacijama (npr. *Idemo u šetnju.*). Krajem prve godine počinju razumijevati i neke izolirane riječi, no u početku im je za to potrebna situacijska / kontekstualna podrška. Sljedeća je pojava leksičko razumijevanje koje označava prelazak prema sve većem oslanjanju na sadržaj i značenje izgovorene riječi, koju onda djeca razumiju i bez kontekstualne potpore (Pavličević-Franić 2005).

Četiri vremenski kraća razdoblja u razvijanju govora i usvajanju jezika (svako traje nekoliko mjeseci) temelje se upravo na načinu glasanja:

1. Predgovorno ili perlokutinaro razdoblje traje od rođenja do drugoga mjeseca, a obilježava ga primarno refleksno glasanje koje se najviše sastoji od plača.
2. Slijedi komunikativno glasanje (od drugoga do petoga mjeseca) koje se manifestira kao tzv. „gukanje“ ili smijeh.

3. Vokalizacija (od petoga do osmoga mjeseca) obilježena je razvojem vokalnoga sustava, vokalnim igrama i ponavljanjem artikuliranih odsječaka.
4. U fazi brbljanja (od osmoga do dvanaestoga mjeseca) glasanje je slogovno, dijete kombinira samoglasnike i suglasnike ponavljajući ih više puta u interakciji sa sugovornikom ili igračkom (Pavličević-Franić 2005: 43).

U trećem i četvrtom dijelu predjezičnoga razdoblja dijete počinje oblikovati glasovni sustav. Najprije se usvoje prednji i srednji otvornici (*i, e, a*), a zatim stražnji koji se izgovaraju u grlenom dijelu usta (*o* i *u*). Kod zatvornika proces je obrnut, najprije se usvajaju stražnji zatvornici (*m, t, d, k, g, p, b*), a zatim oni koji se tvore u prednjem dijelu (Pavličević-Franić 2005: 43). U završnome se dijelu fonske faze glasovi spajaju i ponavljaju u obliku slogova, realiziraju se ritmički izričaji tipa *ma-ma-ma, ba-ba, ta-ta, ga-ga-ga* – što su zapravo ritmički logatomi kojima okolina pridjeva značenja (Pavličević-Franić 2005: 43). Vjerojatno i zbog naše reakcije (povratne komunikacije) dijete usvaja određene lekseme, tj. pridodaje im sadržaj. U početku lingvističke faze određene jednosložne ili dvosložne riječi tvorene kombinacijom okluziva i vokala imaju funkciju rečenice, npr. *Papa. = Gladna sam* (Pavličević-Franić 2005: 44). U većini se svjetskih jezika leksemi kojima nazivamo najbliže srodnike, npr. „mama“, „baba“, „tata“ ..., izgovaraju vrlo slično jer su sva djeca, bez obzira na materinski jezik i okruženje u istoj fonskoj razvojnoj fazi. Jakobson (1960) analizira izraze za majku i oca u više od petsto jezika i zaključuje da su oni u skladu s najlakšim glasovima koje dijete može izgovoriti (Prebeg-Vilke 1991: 47).

Guberina (2010: 53) ističe važnost prostora u kojem se zvuk realizira ističući da „tek kad dijete uđe u svoj prostor, ono svojim plačem-krikom najavi da je nova jedinka među ljudima. Tako od rođenja čovjek, prostor i glas (krik, kasnije govor) postaju jedno.“ Dijete komunicira čitavim tijelom, motoričkim pokretima, glasanjem i mimikom očiju, lica, cijeloga tijela. Ono također prima poruke ne samo glasom nego i preko vidne mimike prvenstveno majke (ali i drugih osoba) i taktilnih afektivnih dodira. Prvo je glasanje s lingvističko-operativnoga stajališta veoma kompleksno. Naime sva djeca svijeta, uključujući nečujuću djecu, proizvode suglasničke skupine [*kr*], [*br*], [*gr*] već tijekom prvoga mjeseca života dok ih odrasle osobe čijem materinskom jeziku te konsonantske skupine nisu svojstvene često ne mogu lako izgovoriti. Bebe ih u pravilu proizvode u ležećem položaju, a na njihovu artikulaciju utječe proprioceptivni osjet i prepreka na koju nailaze zračne struje u velarnome dijelu usne šupljine. Položaj tijela dakle igra važnu ulogu pri

proizvodnji glasova. Dijelovi se središnjeg žvčanog sustava, odnosno moždane stanice koje su zadužene za govor, nalaze na istome mjestu kao i zrcalni neuroni odgovorni za sustav upravljanja pokretom (Velički 2014: 21).

Motorički je razvoj preduvjet i za mentalni razvoj pa onda i za razvoj govora. Proces proširenja govora povezan je i s promjenom položaja tijela koja se događa oko šestoga mjeseca života kada djeca počinju sjediti. Time se njihov prostor (vidokrug) bitno proširio, njihova su osjetila podražena za razumijevanje okolnih situacija te djeca počinju imitirati intonaciju svojega materinskog jezika. Sve ono što je prethodilo prvoj riječi, svi komunikacijski postupci kojima je dijete ovladalo, omogućuju djetetu da toj prvoj izgovorenoj riječi pridoda različita značenja. Pomoću vrednota govorenoga jezika, kojima dijete ovladava na neki način i prije pojave artikuliranog govora, dijete mijenja značenja istoj riječi (Guberina 2010). Djetetovu izgovorenu riječ „mama“ ovisno o situaciji, intonaciji, ritmu itd., možemo protumačiti kao izražavanje gladi (*nahrani me*), poziv na igru (*dodi se igrati sa mnom*), izražavanje želje za fizičkim kontaktom (*uzmi me, mazi me*) i drugim brojnim varijacijama na temu.

## MAMINSKI I TATINSKI *BABY-TALK*

Odrasli se intuitivno obraćaju djetetu glasom koji je viši, širega frekvencijskog raspona i naglašene intonacije, govore sporije, jasnije, tečnije, s nizom stanki između riječi i izričaja. Govor usmjeren djetetu literatura naziva *maminskim* (engl. *motherese*) odnosno *očinskim* (engl. *parentese*)<sup>3</sup>, ali često nailazimo na engleski termin *baby-talk* i u literaturi na hrvatskome jeziku.<sup>4</sup> Obilježje koje se veže uz taj govor fino je usklađivanje (engl. *fine-tuning*) što podrazumijeva da roditelji prilagođavaju način obraćanja djetetu ovisno o razini jezičnoga razumijevanja djeteta, specifičnosti situacije, a to je usklađivanje različito i s obzirom na različite aspekte roditeljskoga govora. Maminski se govori sporije, s duljim stankama, razgovijetno, višim glasom, širim rasponom visine i glasnoće. Jezik kojim se roditelji služe redundantniji je u smislu količine ponavljanja i parafraziranja te je ujedno sintaktički i semantički jednostavniji (Ivšac 2003: 95). Maminski jezik i *baby talk* nije isto što i tepanje: tepanje je ponajprije način na koji djeca govore kada počinju

<sup>3</sup> U novije vrijeme koristi se termin govor staratelja (engl. *caretaker talk*).

<sup>4</sup> Koristit ćemo se tim nazivima u ovome radu jer ih smatramo jednoznačnijima od inačice *dječji govor*. <http://struna.ihjj.hr/naziv/majcinski-govor/26181/>

usvajati govor, ili način kojim odrasli oponašaju dijete ili izgovaraju određene riječi na način sličan djetetovu izgovoru, a maminski je jezik pojednostavljen i promijenjen govor odrasloga usmjeren djetetu dok *baby talk* uključuje i tepanje no to je samo jedna od njegovih odlika. Maminski je rječnik ograničeniji, na njemu se isto kazuje različitim načinima, često se ponavlja, upućuje se na ono što je ovdje i sada, govori se cjelovitim, kraćim i jednostavnijim rečenicama, često od jedne riječi, s mnoštvom pitanja i naredaba, npr. *Gdje je medo?, T u je medo!, Daj mi medu!*. Iako je jezično ograničeno, dijete sudjeluje u razgovoru jer ga majka vodi (Jelaska 2001: 984).

Činjenica da dijete zna nešto izgovoriti, ne znači nužno da i razumije značenje izgovorenoga. To je razumijevanje nerijetko jasnije posebice u određenim kontekstima. Radi se o ekstenzijama značenja riječi / iskaza kroz koja prolaze sva djeca i iza kojih uvijek stoji neka logika i kontekst situacije u kojoj je dijete prvo primilo iskaz i reakciju, npr. spremivši sebe i dijete za izlazak majka se obraća djetetu riječima „Baš si sladak!“, a dijete se koristi istom izjavom, ali proširuje njezino značenje, pozdravljajući majku prije nego što izađe u šetnju s ocem. S malom djecom komuniciramo drukčije nego s odraslima ili sa starijom djecom. *Baby-talk* manifestira se u posebnom / prilagođenom rječniku, npr. *papati* (jesti), *ići pa-pa* (ići van), u korištenju hipokoristika, onomatopeja... Bitno je napomenuti da *baby-talk* podrazumijeva s jedne strane govor djeteta, govor kojim se ono služi ali i tzv. maminski / tatinski govor kojim se odrasli obraćaju djetetu! Odlike su *baby-talka* (i dječjega i roditeljskoga) veća visina glasa, kraće rečenice (djeca prirodno počinu s holofazom do dužih rečenica, a odrasli nastoje govoriti što jasnije i kraće te proizvode manje složenih rečenica). Nasuprot tomu pretjerana je intonacija svojstvena samo *baby-talku* odraslih. Dječji *baby-talk* karakterizira korištenje više sadržajnih riječi, a manje funkcionalnih (pomoćnih glagola, veznika itd.) i korištenje manje glagola i pridjeva dok *baby-talk* odraslih karakterizira izgovor koji je razgovjetniji od uobičajenoga (pri komunikaciji s odraslim osobama).<sup>5</sup> Čini se da modificiramo svoj govor prema djeci gotovo podsvjesno i tako utječemo na razvoj dječjega govora. Učinak slušanja pojednostavljenog govora odraslih ravan je učinku govornih vježbi (Prebeg-Vilke 1991: 52).

U fazi usvajanja glasova nezaobilazne su „smislene besmislice“ kojima se majka obraća djetetu izražavajući svoju radost, odnosno prve jezične igre. Zabilježeno je mnoštvo takvih primjera pri proučavanju razvoja djetetova govora, npr. „*buci-*

<sup>5</sup> Zanimljivo je da je govor koji se upućuje strancima na neki način sličan govoru koji se upućuje maloj djeci zaključuje Prebeg-Vilke.

*ki, muciki, duciki, ruciki, puciki, bun*“ (Kunić 1991: 10). Nešto slično nerijetko pronalazimo i u dječjoj poeziji – primjerice u pjesmi „Mali patuljak“ Ivane Brlić-Mažuranić izraz (svojevrсна odmilica) *cincinculjak* provlači se u svakoj drugoj strofi kao svojevrstan refren: „Cincinculjak / Mali patuljak, / Nenice, seko, / Ne idi daleko!“ (Zalar 2007: 54).

Igre odraslih i djece vrlo su stereotipne u svojim počecima, djeci se uvijek upućuju iste riječi, ukazuje im se na iste predmete i pojave, postavljaju im se ista pitanja, npr. „Gdje je pametna glavica?“, a dijete na ta i slična pitanja odgovara pokretom, gestom pokazivanja. Brojni autori ističu vrijednost zajedničkih rutina, istraživanja su pokazala da održavanju interakcije pridonosi sama struktura rutina i majčino podupiranje dok je djetetov aktivan doprinos minimalan. S vremenom dijete preuzima kontrolu i počinje aktivno poticati (npr. čitanje iste slikovnice itd.). Zanimljivo je što se djeca teško zasite istih igara i ponavljanja istih stihoa, često traže ponavljanje odmah nakon završetka iste igre. U većini kultura socijalne interakcije malenoga djeteta i roditelja, prvenstveno majke, dijele neka zajednička obilježja. Rutine, repetitivne aktivnosti vođene određenim nepisanim pravilima kao što su igre skrivanja ili škakljanja imaju obilježja protokonverzacije. Vrijednost je ranih interakcija neprocjenjiva jer se tijekom njih stvaraju osnove konverzacijskoga obrasca na kojem se postupno grade komunikacijske i jezične vještine. Prvi se segmenti jezičnoga sporazumijevanja javljaju u sklopu dijelova rutine kao što je čitanje slikovnice (Snow 1982 u Ivšac 2003: 93). Dokazano je da novorođenčad pamti, barem jednim dijelom, govor kojemu je bila izložena prije rođenja na što je već ukazano u radu. DeCasper i Spence (1986) otkrili su da dojenčad radije sluša priče koje su im njihove majke čitale u prijerodnom razdoblju negoli njima nepoznate priče (Kovačević 1996: 314).

## OPIS UZVIKA U JEZIKOSLOVNOJ LITERATURI

Mnogi jezikoslovci zastupaju tezu da je prvi čovjekov izraz nužno bio onomatopejski. Matasović u svojoj knjizi *Jezična raznolikost svijeta* donosi kronološki pregled svih poznatih jezika svijeta, opisujući i tzv. mrtve jezike i navodeći sličnosti i razlike između njih, a za uzvike konstatira „da su vjerojatno vrsta riječi koja se (na ovaj ili onaj način) pojavljuje u svim jezicima. (...) Činjenica da za njih ne vrijede uobičajena fonološka pravila, vodi do zaključka da oni predstavljaju evolucijski relikv iz razdoblja prije no što je ljudski jezik poprimio svoju današnju složenu

sintaktičku i fonološku strukturu“ (Matasović 2005: 75).

Svi krikovi djelomično oponašaju stvarne zvukove, tj. stvarnost određenim to-novima i okretima, a ne samo glasovno-leksikološkim elementima. *Ah, uh, u, oh* i sl. uzvike u pravilu prate i pokreti te je intonacija kojom ih izgovaramo vrlo bitna. Onomatopejski izrazi i uzvici predstavljaju i jeku – odraz stvarnosti. Ako se upotrebljavaju uz artikulirane riječi, ne može se zanemariti međusobni utjecaj jednih na druge što se očituje primjerice u dodavanju glasova koji se izvorno ne čuju kod npr. glasanja kukavice (pri izgovoru se dodaje *k*, kod glasanja kukavice čuje se samo *u*). Svi narodi ne izražavaju prirodni zvuk istim glasovima, no kod mnogih se vidi i čuje njihovo onomatopejsko porijeklo<sup>6</sup> (Guberina 1967). Uzvici su različiti od jezika do jezika jer svaki jezik posjeduje vlastiti glasovni sustav i artikulacijsko-akustičke posebnosti, no postoji i mogućnost da jednostavno drukčije čujemo ili uopće ne čujemo određeni zvuk iz različitih razloga (npr. nismo mu izloženi u prirodi itd.). Uzvike i učimo s obzirom na kulturu kojoj pripadamo i okruženje, a i tijekom učenja stranih jezika. Neartikulirani su uzvici po definiciji oni čiji se izraz ne podudara s postojećim fonemima jezičnoga sustava u kojem su upotrijebljeni, grafijski se prikazuju pomoću grafema za foneme koji postoje u tom jezičnom sustavu, a odabiru se prema načelu sličnosti zvuka, npr. grafijskim rješenjem *tc, tc, tc* prikazuje se implozivni glas za neodobravanje itd. Arbitrarnima se smatraju i onomatopejski uzvici kojima se oponašaju životinje i zbog činjenice da u različitim jezicima postoje glasovno različiti konvencionalni onomatopejski izrazi za potpuno isti zvuk. Neki drugi uzvici naprotiv nemaju ustaljen oblik, već njihov grafemski izgled svojevoljno stvara pojedinac (Matešić 2004: 341). Često su grafemski oblici uzvika samo približna verzija onoga što se izgovara kao što je na primjeru *tc, tc, tc* ukazano, no i interpunkcijama se, kao približnim „grafemima“ za vrednote govorenoga jezika, određuje intonacija i ritam te posredno iz toga iščitava značenje. Kako su uzvici otvoren skup, tako je i njihov grafemski izgled relativno slobodan i često ovisi o dužini i jačini / glasnoći samog izgovora što se ponekad prikazuje korištenjem samo velikih tiskanih slova (to pogotovo možemo vidjeti u stripovima). Gramatike u pravilu ne govore o tome da je većina primarnih uzvika višeznačna. Definiranju njihova smisla pridonose već ukazane

<sup>6</sup> Krešimir Bačić (2009) navodi primjerice da se pijetao Hrvatima, Bugarima, Srbima, Slovencima ili Makedoncima glasa onomatopejskim uzvikom *kukuriku*. Na njemačkome se taj isti pijetao glasa *kikeriki*, na engleskome *cock-a-doodle-do*, na francuskome *cocorico*, na španjolskome *quiquiriquí*, na finskome *kukkokiekuu*, na islandskome *gaggalagó*, na hebrejskome לִיפּוֹרֶפֶב הַפֶּץ (*tsape baparopyl*), na japanskomе コケコッコ (*kokekokko*), na korejskome 코키요 코코 (*kokiyo koko*) itd. (<https://www.matica.hr/vijenac/397/od-krika-do-poezije-3349/>)

vrednote govorenoga jezika, a i promjena strukture uzvika koja podrazumijeva mogućnost udvajanja osnovnoga oblika uzvika (Matešić 2004: 340).

U hrvatskome je jeziku najčešća onomatopejska vrsta riječi glagol, npr.: *brundati, cičati, cvrkutati, frfljati, graktati, grgoljiti, grmjeti, gugutati, kloparati, kreketati, kreštati, mrmljati, njakati, pljusnuti, piskutati, pucketati, roktati, šuštati, teturati, toptati, tutnjati, zujati, zveckati, zviždati, zvrčati...* Uz glagole, brojne su i onomatopejske imenice, npr. *bubanj, bumbar, cvokot, cvrčak, fijuk, hihot, klopot, kokot, kokoš, kukavica, lelek, lepet, mrmljanje, njisak, romon, topot, šišmiš, žubor, žamor...* Onomatopejske riječi nastaju ili slijeđenjem prirodnoga glasa (gramatikalizacijom interjekcija) ili stvaranjem riječi koje verbalno slikaju označenu pojavu iako često nema zvuka koji bi bio oponašan. Na drugi način nastaju i riječi koje glasovno prikazuju vizualne, olfaktičke ili taktilne pojave – *bljeskati, bljutavo, drhtavica, sijevati, vijavica...* No, to su leksemi koje je uputnije motriti kao primjere sinestezije zaključuje Krešimir Bagić u *Vijencu* (Bagić 2009).

U suvremenoj hrvatskoj normativistici uzvici su rubno obrađivani s izuzetkom Gligorićeve knjige *Uzvik i veznik: vrste riječi i (nad)rečenične službe* (2018) koja predstavlja prvi cjelovit i sustavan lingvistički opis uzvika (i veznika) u hrvatskome jeziku. Autor daje kronološku analizu opisa i određenja uzvika od gramatike Bartola Kašića do djela Josipa Silića i Ive Pranjkovića. Daje i kratak pregled obrade uzvika u stranim gramatikama (engleskoga, njemačkoga, talijanskoga, francuskoga te slovačkoga i češkoga jezika) na temelju kojeg zaključuje da su isti problemi koji su dijakronijski prisutni u hrvatskim gramatikama neriješeni i u gramatikama navedenih indoeuropskih jezika (Gligorić 2018: 87). Sybilla Daković u svojim radovima (2006, 2007) uspoređuje uzvike tj. njihovu obradu u normativnim priručnicima slavenskih jezika, poglavito u hrvatskome i poljskome jeziku. U leksikografskim su priručnicima uzvici opisivani neujednačeno što je posljedica površne i također neujednačene obrade u gramatikama hrvatskoga standardnog jezika. U hrvatskim se jezičnim priručnicima i gramatikama u kategoriju uzvika uvrštavalo jedinice veće od riječi (čak cjelovite rečenice), ta kategorija definirana je isključivo s obzirom na kontekst i odnos govornika prema sadržaju iskaza ili sugovorniku i uzvik se smatrao agramatičnim, izjednačavao se status vrste riječi s obilježjem iskaza (misli se na odnos eksklamacije i interjekcije) (Gligorić 2017: 355).

Problematično je i samo nazivlje tj. pojavnost više naziva za vrstu riječi kojom se ovdje bavimo. O tome se više može naći kod Daković (2006), a ovdje ćemo kratko izložiti određene zaključke vezano za tu temu. Uzvici ili interjekcije u

lingvističkim opisima podrazumijevaju vrstu riječi. To je s morfološkog gledišta naziv za riječi koje imaju zajednička obilježja:

- nastale su dijelom ujezičavanjem nejezičnih elementata, dijelom gramatizacijom,
- načelno su univerzalna jezična kategorija, ali su članovi jezično specifični,
- relativno su zatvorena / otvorena kategorija riječi,
- nepromjenjiva su vrsta riječi koja može imati inačne izraze (*hej, 'ej, đija, điha...*),
- shematično im je značenje koje se metonimijski aktualizira u uporabi,
- ulaze u leksičke odnose s drugim jezičnim jedinicama,
- **vrsta su riječi koja može zauzimati sve sintaktičke pozicije** (isticanje I.B.) (Gligorić 2018: 136).

Uporaba uzvika kao objekta, atributa, predikata i dr. sigurno je manje česta od njihove samostalne uporabe i uzvik u primjerice rečenici *Hej, dođi!* ne dolazi ni u kakvoj rečeničnoj službi. *Hej* je u navedenoj rečenici primjer usklika ili eksklamatora koji posjeduje nadrečeničnu funkciju i ima sljedeće odrednice:

- deiktičnost,
- aktualizatorski karakter i
- distribucijsku autonomiju.

Ekslamatori su deiktični u smislu da upućuju na konkretnu jezičnu situaciju dakle zahtijevaju tumačenje s obzirom na izvanjezični ili unutarjezični kontekst. Aktualizatorski se karakter odnosi na to da ekslamatori aktualiziraju subjekt, predikat, objekt i druge članove rečeničnog ustrojstva jer u sebi sažimaju cjelovite jezične situacije, ekvivalenti su rečenici kao neprototipne rečenice. Distribucijska se autonomija odnosi prvenstveno na to da je eksklamator kao nadrečenična funkcija distribucijski autonoman u smislu da je odvojiv od rečenice / sintaktičke strukture iza koje slijedi, kojoj prethodi ili na koju se odnosi. Jezične jedinice koje najčešće dolaze u funkciji eksklamatora su uzvici ili interjektori, vokativni oblici promjenjivih riječi, optativi, pozdravi i njima slični izrazi, a i sve druge vrste riječi čijim se uporabama mogu pripisati deiktičnost, aktualizatorski karakter i distribucijska autonomija (Gligorić 2017: 353).

Uzvik kao interjektor tj. kao vrsta riječi na rečeničnoj razini zauzima iste funk-

cije kao i druge vrste riječi dok se u funkciju eksklamatara preslikavaju cijele jezične situacije, a značenje jezičnih jedinica koje dolaze u toj funkciji postaje shematično, ovisno o komunikacijskome kontekstu (Gligorić 2017: 352). U normativnoj literaturi nailazimo na različito korištenje tih naziva koji nisu sinonimi, a često im se tako pristupalo. „Uzvici se s morfološkoga gledišta definiraju kao vrsta nepromjenjivih riječi koje služe kao signali, kvačila u konkretnoj situaciji i za oponašanje zvukova (Barić i sur. 1995: 283). Babić i sur. (2007: 575) uzvike određuju kao riječi koje nemaju izrazitijega logičkoga značenja, nego služe kao kompleksni izrazi za izricanje osjećaja, duševnih raspoloženja, za dozivanje ili poticanje ili za oponašanje prirodnih zvukova. S gledišta leksikologije neki autori uzvike opisuju kao nepunoznačne riječi koje imaju gramatičko, ali nemaju leksičko značenje, tj. služe za uspostavljanje sintaktičkih i značenjskih odnosa između punoznačnica (Samarđžija 2003: 4), dok ih drugi smatraju riječima čije je značenje izrazito sinsemantično (suznačno), uvjetovano kontekstom ili situacijom u kojima se takve riječi upotrebljavaju (Silić i Pranjković 2005: 259), a treći ih, pak, smatraju leksičkim, tj. samoznačnim riječima“ što je puno slabije zastupljen stav (Pavličević-Franić 2008: 45). S obzirom na njihovu semantičku tj. konceptnu strukturu i na to da upućuju na izvanjezičnu stvarnost uzvici su samoznačnice što dokazuje Jelaska (2010) ističući nelogičnost prijašnjih podjela u kojima su neke vrste nepromjenjivih riječi s jednakim izvanjezičnim sadržajem određivane kao suznačnice, a neke kao samoznačnice (Gligorić 2018: 99). Uzvici su otvoren leksički skup, moguće je stvaranje novih jedinica i tvorenje drugih vrsta riječi pri čemu uzvici postaju korijenom promjenjivih vrsta riječi. Primjeri uzvika kao što su npr. *ciju* ili *fiju* imaju isti korijenski morfem (iako se kod uzvika radi o nepromjenjivoj vrsti riječi) kao i riječi *cijukati*, *fijuk* i *fijukati*. U frazeologiji su uzvici također prisutni, npr. *Šuć-muć* pa proljij., Nije rekao ni *u* ni *bu*. Frazemi su riječi u postojanoj svezi i moraju imati najmanje dvije samoznačnice u sebi. Kad uzvici ne bi bili samoznačnice, onda navedeni frazemi ne bi bili frazemi. Jelaska zaključuje da su uzvici poglavito sa značenjskoga pristupa (koji je temelj podjele riječi na suznačne i samoznačne) nesumnjivo samoznačnice, no rubniji članovi te kategorije (Jelaska 2010: 115). Bogati fond uzvika još nije dovoljno istražen na semantičkoj razini te sukladno tomu ni detaljno opisan u leksikografiji. Matešić (2004) opimjeruje različite definicije istih uzvika u različitim rječnicima, daje pregled uzvika u leksikografskim priručnicima i ističe da ih treba promatrati u komunikaciji tj. iskazu i iz tih ih okruženja opisivati. Podjela uzvika najčešće polazi od njihovih semantičko-pragmatičkih obilježja i prema tomu ih svrstava u tri temeljne sku-

pine. Prvu skupinu čine impulzivni ili *uzvici u užem smislu* i njima se najčešće izražavaju emotivna stanja i raspoloženja, višeznačni su i uvjetovani kontekstom i intonacijom (*oh, uh, ah, uaaa, jao, hm, fuj...*). Drugu skupinu čine imperativni ili *zapovjedni uzvici* koji su kako im i naziv govori usmjereni prema sugovorniku (*oj, ej, pst, halo, hej, mic, šic, hura, diha*). Jednoznačniji su od impulzivnih, ali značenje im je također uvjetovano kontekstom i intonacijom. Treću skupinu čine onomatopeje koje neki jezikoslovci smatraju podvrstom uzvika (Težak i Babić 1992, Barić i sur. 1995, Babić i sur. 2007), a neki izdvojenom jezičnom pojavom (Samardžija 2003, Pranjković 1993)<sup>7</sup> (Pavličević-Franić 2008: 46). Onomatopeje se mogu promatrati kao zasebna jezična pojava, ali i kao podskupina uzvika jer se u komunikacijskoj praksi tako ostvaruju. U govoru su najčešće umnogostručeni kako bi i na taj način izrazili trajanje zvuka koji oponašaju (Pavličević-Franić 2008: 46).

Zanimljivo je istaknuti da uzvici imaju svoj naglasak koji je često drukčiji od općih naglasnih pravila i promjenjiv kod istog uzvika ovisno o poruci koju prenosi. Određeni se uzvici, prvenstveno iz skupine impulzivnih, pojavljuju i u govoru odraslih te u književno-umjetničkim tekstovima, a uzvici iz ostalih skupina puno su češći u usmenom izrazu (Pavličević-Franić 2008: 48). U tekstovima su često pojašnjavani na način da se pored uzvika istakne kojim se načinom određeni uzvik izgovorio npr. *Ah!* – tužno uzdahne.

Problematika je sintakse uzvika rijetko obrađivana u znanstvenoj literaturi i broj objavljenih znanstvenih radova na tu temu nije velik. Uzvik se u kontekstu sintakse promatra na tri načina: poistovjećuje ih se s uskličnim rečenicama (ta perspektiva naglašava sintaktičku samostalnost uzvika artikuliranu u brojnim definicijama te vrste riječi); drugo, uzvici mogu zauzimati različite rečenične službe (prije svega se misli na funkciju neoglagoljenoga predikata, ali primjeri u gramatikama pokazuju da uzvici mogu biti i u poziciji subjekta, objekta i dr.); i treće, uzvik ima sintaktičko svojstvo slično rekciji kod glagola – otvara mjesto objektu u genitivu, dativu i akuzativu (Gligorić 2017: 350). Gligorić nadalje tvrdi da sličnost uzvika s drugim vrstama riječi nije pitanje njihova morfološkoga određenja: riječ je o sintaktičkim funkcijama koje uzvici zauzimaju u konkretnoj uporabi. Uzvik može imati neka svojstva koja najčešće ima glagol, no ne zato što mu je blizak nego zato što dolazi u funkciji predikata (kao i glagol). Isto vrijedi i za sličnost

<sup>7</sup> Ovo je samo jedna od podjela uzvika, različiti autori ih različito razvrstavaju u uvjetno rečeno potkategorije pa je i unutar svake skupine moguće razlikovati emotivne, diktativne, imitativne, demonstrativne, kognitivne, specifikativne, pueritivne, ekspresivne, verbatimne itd.

sa sklonjivim riječima u drugim funkcijama u rečenici (Gligorić 2017: 351). Kod pojavljivanja uzvika u funkciji dijelova rečenice uglavnom se razmatra predikatna služba, a većina gramatičara upućuje na grupu onomatopejskih uzvika kao onih koji mogu stajati u različitim rečeničnim službama, no u praksi se pokazuje da i impulzivni uzvici dolaze u različitim službama primjerice u rečenici *To je fuj* uzvik stoji u službi predikata. U literaturi se prilično često govori o pojavljivanju uzvika uz vokativ (Daković 2007: 69). Ako se uzvici mogu (što se nastoji pokazati) promatrati / analizirati iz sintaktičke perspektive, to samo po sebi pretpostavlja da je riječ o jedinici kojoj se može pridružiti obilježje jezičnosti.

U literaturi se uglavnom imenice i glagoli navode kao prve vrste riječi koje usvajaju djeca kojima je hrvatski materinski jezik, zatim slijede pridjevi, a nešto kasnije zamjenice, brojevi i neki prilozi. Nepunoznačne se vrste riječi usvajaju znatno kasnije, a proces je njihova usvajanja duži. Uzvici su u počecima usvajanja jezika i razvoja dječjega govora izrazito polifunkcionalni i prisutni i u značenju drugih vrsta riječi iako i dalje duboko uvjetovani kontekstom, možda i više nego inače. Oni često zamjenjuju imenice i glagole koje dijete još nije usvojilo, npr. dijete gleda sličicu životinje i na pitanje „Što je to?“ odgovara *vau-vau*, dok na pitanje „Kako kaže pas?“ odgovara *av-av*.

Brojni su primjeri korištenja uzvika u dječjem govoru u različitim rečeničnim službama, navest ćemo neke:

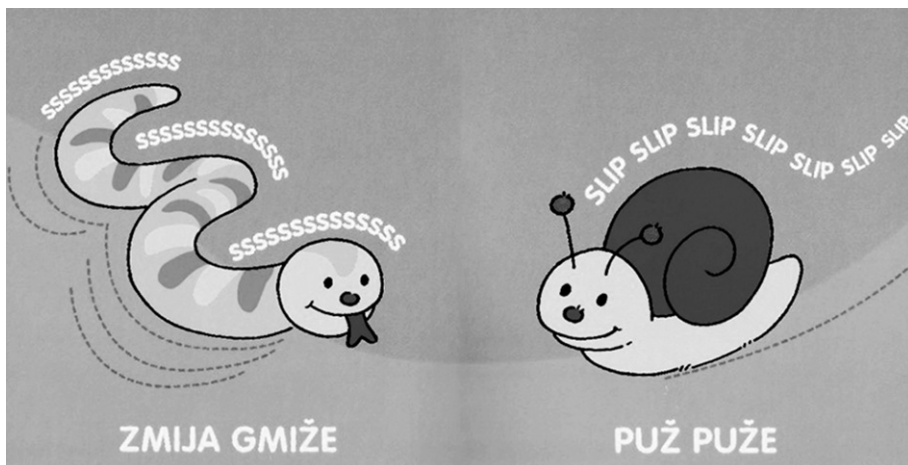
- *Vau-vau* je dobar. (subjekt)
- Tata *am am*. (predikat)
- Čujemo *kuc-kuc*. (objekt)
- Medo ide *tres, bum*. (priložna oznaka)
- Neću taj *fuj* crtani. (atribut)

Kao što navedeni primjeri potvrđuju: uzvik može u rečenici doći u službama subjekta, predikata, objekta, atributa i priložne oznake. Dakle uzvici kao vrsta riječi mogu ući u sintaktičke odnose s drugim rečeničnim članovima. Na temelju sintaktičkih opisa i primjera očito je da uzvici ili interjektori mogu dolaziti u svim rečeničnim službama, s druge strane kategorija eksklamatora nadrečenična je služba koju primarno imaju uzvici, optativi, vokativi itd. Primjere i za jednu i drugu uporabu crpit ćemo iz dječje književnosti, konkretno iz poezije i slikovnica jer su to vidovi književnosti s kojom djeca prvo dolaze u doticaj.

## UZVICI U DJEČJOJ POEZIJI I PRVIM SLIKOVNICAMA

Slikovnica je prva knjiga s kojom se dijete susreće i ona je višefunkcionalna, osim svojega vizualnog i pisanog dijela (ovdje i čitanog jer automatski uključuje i odraslu osobu ili starije dijete koje čita mlađemu), ona nudi i svojevrsno iznenađenje pri okretanju stranice. Zanimljivo je napomenuti da sasvim malena djeca znaju prepoznati da je tekst pročitan do kraja te sama okreću stranicu. Logopedi ističu važnost čitanja i učenja dječjih pjesmica kao izvrstan poticaj razvoju govora, spoznajnih i kreativnih sposobnosti. Djeca vole ritmične, rimovane pjesmice njima bliskoga sadržaja s pjevnim ritmom i čvrstim rimama i spontano ih pamte. Dječji mozak može bez napora u dugoročnom pamćenju čuvati čak do 200 kratkih pjesmica (Posokhova 2011). Česte su i zvučne knjige za najmlađe koje sadrže zvučnik i reproduciraju zvuk kada se pritisne na npr. psa – lavež, budilicu – zvonjenje itd. Eric Hill autor je brojnih slikovnica o psu Piku. U jednoj od njih, *Pikova zvučna šetnja*, samo je jedan uzvik – *pljas*, no slikovnica je popraćena s čak 16 različitih reprodukcija koje se mogu preslušati (Hill 2008).

Puno tih prvih slikovnica s kojima dijete dolazi u doticaj često uopće nema autora, a ponekad ni teksta, no uočava se zastupljenost uzvika i / ili onomatopeja! Npr. u slikovnici naslova *Kako se kreću?* (prir. Šokota 2002) navedene su ilustracije životinja u pokretu, a taj pokret grafostilemski prate uzvici, npr. *tap-tap-tap* (pas), *bing-bong-bing-bong* (klokan), *šljap-šljap-šljap* (patka) itd. Ti uzvici odgovaraju na pitanje iz naslova *Kako se kreću?* i možemo ih promatrati kao priložne



SLIKA 1. Ilustracija iz slikovnice *Kako se kreću?*

oznake načina, no ako analiziramo sam uzvik (jer se on tu zapravo ne nalazi u rečenici) on je zapravo eksklamator i ima nadrečeničnu funkciju u konkretnom primjeru (slika 1).

Prvi stih s kojim se djeca susreću u slikovnicama naglašeno je ritmički organiziran radi dječje sklonosti ritmiziranomu ponašanju (u igri pogotovo), kroz igru djeca najbolje pamte. Kuteranova *Ura*, često shvaćena kao narodna, a ne autorska pjesma, sa svojom jednostavnom rimom i onomatopejama („Ura ide tika taka / svako jutro budi đaka...“) i danas, nakon stotinjak godina, pronalazi svoje mjesto u školskim čitankama i slikovnicama. Modern(ij)a dječja pjesma također u pravilu sadrži rimu, ali zanemaruje metričku simetriju i ritam ostvaruje fonostilemima i morfostilemima (Hranjec 2006: 14). Ovdje se radi o primjeru uzvika u službi priložne oznake načina, kako ura ide, *tika taka*. U hrvatskoj narodnoj poeziji postoji razmjerno bogat fond hrvatskih dječjih narodnih pjesama, no nema sveobuhvatne analogije i nisu klasificirane. Pojavljivale su pod više naziva kao što su npr. dječje popijevke, pjesme iz zabavišta, dječje pjesmice, hrvatske pučke dječje pjesme, sanatalice itd. Nedostatak tih naziva Crnković vidi u tome što je pojam „dječji“ širi od namjene i uporabe tih pjesama. Crnković u svojoj knjizi *Hrvatske malešnice* iz 1998. predlaže novo nazivlje koje bi ponajprije isticalo ranu dječju dob. I u samom prijedlogu naziva vidljiva je igra riječima, prema mališan, autor predlaže „hrvatske pjesme mališanske, mališanke, mališnice ili malešnice“<sup>8</sup> (Crnković 1998: 11). Crnković (1998: 39) malešnicama smatra i autorske pjesme koje su zbog svoje „česte uporabe i blizine motiva, ritma i ostalih karakteristika originalnih malešnica bliske istima“. Govori da su neke malešnice izvorne, pučke, a neke su u stilu malešnica napisali dječji pjesnici. Malešnice stvaraju odrasli u neposrednom dodiru s djetetom i nadahnuti ponašanjem djeteta, zadovoljavajući djetetove potrebe i uživljavajući se u njegov osjećajni svijet. Gotovo uvijek proizlaze iz igre i ostaju vezane za igru aktivno uključujući dijete. Povezuju riječi i pokrete te tako aktiviraju više osjetila. Namijenjene su i sasvim maloj djeci koja još nisu prohodala (Crnković 1998: 7). Kao prve pjesme kojima se odrasli obraćaju djetetu autor ističe uspavanke. Navest ćemo par primjera:

<sup>8</sup> Strukturna podjela malešnica nije do kraja provedena, a u literaturi se spominju sljedeće podvrste: uspavanke ili usपालice, bajalice, brojalice, razbrajalice, nabrajalice, tepalice, molitvice, pitalice, rugalice, zagonetke ili zagonetalice, pjesme za igru ili igralice za kolo, cupkalice, hincalice, izmišljalice, zamišljalice, oponašalice, dodirivalice, nagomilavalice ili nabrajalice, jezikolomilice (Crnković i Težak 2002: 155). Nazivi upućuju na bogatstvo i samu funkciju pjesme i često se ne mogu podvući oštre granice između njih.

- /Nini, nani, drago moje/ (Crnković 1998: 48)
- /nani, nani, moj ditiću mali/ (Crnković 1998: 49)
- /Nini, dušo moja!/Nini, drago moje!/ (Isto)

Uzvik se u navedenim primjerima nalazi u službi predikata i značenje mu je jasno, on predstavlja glagol „spavaj“. Brojne se uspavanke koriste uzvikom *nina-nana* (koji vjerojatno oponaša zvuk zibanja kolijevke) gledano na razini svjetske dječje poezije što potvrđuju i stihovi indijanske narodne pjesme „Dubok san“: „Nani, sine, nani. / (...) / Nani, nani, nani / do novoga jutra“ (Balog 1975: 41). Ivo Zalar (2007: 122) stih „nina, nana“ i „nana, nina“ pronalazi i u pjesmi „Palčićeva uspavanka“ Vesne Parun.

Malešnice uvijek imaju nekakvu funkciju. Zvukom, ritmom, slikom i rimom one sudjeluju i pripomažu u uspavlivanju, njihanju ili ljuljanju djeteta na koljenu, u uspostavljanju dodira s okolinom, u prepoznavanju životinja prema glasovima, u razvijanju i buđenju mašte, u obraćanju Bogu, zadirkivanju i ruganju, uklanjanju straha i prizivanju magije za bolje obavljanje poslova itd. (Crnković 1998: 14). U njima riječi razvijaju sliku, ostvaruju zvuk, povezane su s dodirom, pokretom, ritmom, tjelesnim osjetilima boli i ugone. Zvukovi djeluju funkcionalno i kad nisu udruženi u prepoznatljivu riječ određenog jezičnog sustava. Nonsens je u toj poeziji „vladar“ ističe Crnković (Crnković 1998: 14). Autor naglašava da se djeca u početku razvoja svoga govora obilato služe onomatopejom i uzvicima. Životinje ili predmete koji prave buku djeca u početku nazivaju po glasovima kojima se javljaju (mijau, mu, tu-tu) i logično u kontaktu odraslih i djece nastaju pjesmice zasnovane na onomatopeji koja je često onda ne samo označavanje pojedine životinje, nego određeni doživljaj stvarnosti (Crnković 1998: 21). Primjer je takve malešnice:

- (...) „Na krmi je jedan rog/ ki dope TU-TU, RU-TU-TU...“ (Crnković 1998: 62).

Uzvik je tu u službi priložne oznake, a „glasnoću“ zvuka koji uzvik oponaša grafemski ističu velika tiskana slova.

Najviše se hrvatskih onomatopejskih malešnica temelji na oponašanju ptičjeg glasanja što je kasnije prisutno i u autorskoj poeziji napose kod Viteza. Vitez je pak isticao da je narodni stvaralac – zaigrano dijete, ali i velika inspiracija njemu samome – jednome od najvećih hrvatskih pjesnika za djecu. Njegove su onoma-

topeje brojne, lako se zapaža njihova fonostilemska vrijednost, primjer „Što je to čirilulurličurličirlicucirt?“ predstavlja glasanje rajске ptice, ali pokušaji čitanja pjesnikova neologizma izazivaju smijeh, to mu je i cilj. Onomatopeja je tu i u službi humora, ne samo zvuka (Hranjec 2000). Igra riječi česta je kod Viteza i Hranjec ga ističe kao začetnika takve „igrive uloge dječje pjesme“ koju su nastavili Balog, Kanižaj, Paljetak, Femenić (Hranjec 2006: 98). Paljetak je, primjećuje Hranjec (2006: 129), u pjesmi „U gradu Čiri-Biri“ spojio elemente dječje brojalice, narodnih priča i onomatopeja:

- „Lijepo im je tamo, / imaju i Gic, / imaju i Mic, / imaju i Iš, / imaju i Mu, / imaju i Be, / imaju i Ble, / imaju i Av, / imaju i Cic, / imaju i Šiš, / imaju i Ga, / imaju i Ko-ko-da.“

Uzvici su u navedenim primjerima u službi objekta. Djeca takvim onomatopejskim uzvicima i imenuju životinje prije nego što se počnu služiti riječima pas, mačka, pijetao, konj... Potpuno im je razumljivo na koga se odnose navedene onomatopeje, a ono što daje dodatnu vrijednost tekstu mogućnost je da nakon nekoliko čitanja sudjeluju i sami u „čitanju“ na način da oponašaju zvuk glasanja životinje, onomatopejski uzvik. Julia Donaldson, popularna i višestruko nagrađivana engleska dječja spisateljica, autorica je među ostalim slikovnice *Što je bubamara čula*. Piše u rimama, a u navedenome je djelu i glavni idejni obrat zamjena glasanja domaćih životinja da bi se tako nadmudrilo provalnike. Zanimljiv je i grafostilemski raspored onomatopeja koje pomalo stripovski izlaze iz usta životi-



SLIKA 2. Ilustracija iz slikovnice *Što je bubamara čula?*

nja sugerirajući i pokret zvuka (slika 2). Na ostalim dijelovima slikovnice tekst je raspoređen uobičajeno, vodoravno.

U dječjoj je poeziji najčešća vrsta uzvika ona onomatopejskog podrijetla, navest ćemo nekoliko primjera i odrediti sintaktičku službu uzvika u njima:

- u pjesmi „Ševa“ Matije Petra Katančića: „cii, cii popiva / milo, ljubko, tano.“ (Zalar 2007: 19) uzvik dolazi u službi priložne oznake načina.
- u pjesmi „Grom iz vedra neba“ Ratka Zvrke: „Mjesec s neba srebro roni, / a pod hrastom pjesma zvoni, / jer vesela cvrčka tri / tu pjevaju: „Zri, zri, zri...“ // Dok se šumom pjesma širi, / u granama vjetrić piri, te polako pir-pir-pir, / i otkinu s hrasta žir“ (Balog 1975: 235). Uzvik *zri zri zri* je u službi objekta, a uzvik *pir-pir-pir* u službi priložne oznake načina.
- u „KUKUC“ pjesmi Augusta Harambašića: „Kukuc, kukuc, mamice, / Sad nas traži svuda, / Ali mi se sakrismo / Mudro kojekuda.“ (*Hrvatski klasici najmlađima* 2005: 4) uzvik je u službi predikata.
- u malešnici „Piju piju pi“: „Piju piju piju pi/ glasali se pilići/ koko koko koko da,/ mama koka pita“ (*Najljepše dječje pjesme i brojalice: En ten tini...* 2016: 4) uzvici dolaze u službi objekta.
- u malešnici „Mišu, mišu, mišiću“: “ide mijo tip tap top“ (*Najljepše dječje pjesme i brojalice: Eci peci pec...* 2016: 8) uzvik dolazi u službi priložne oznake načina.
- u pjesmi „Vodemica“ Ante Gardaša: „Vodenica klokotala / klok-klok-kloko-klok. / Pitala je kreketuša: // Što klokočeš, vodenico, / klok-klok-kloko-klok?“ (Zalar 2007: 195) uzvici dolaze u službi priložnih oznaka načina.
- U dječjoj poeziji često su zastupljeni i impulzivni uzvici, npr.:
- u malešnici (?) „Lutkica“: (...)“medo kaže hm hm hm“ (*Najljepše dječje pjesme i brojalice: Kad si sretan...* 2018: 5) uzvik dolazi u službi objekta.
- u pjesmi „Maca“ Zvonimira Goloba: „Ako, slučajno, maci / staneš na rep / a ona kaže: / mijao – / to znači da je rekla: / jao! / Jer macu to boli / ona to ne voli / i kaže nam to / kako umije. // Tko smije reći / da je ne razumije?“ (Zalar 2007: 139) uzvik *jao* dolazi u službi objekta.

Usklici ili eksklamatori (jer se pravilu ne radi o punim rečenicama) često su prisutni i u naslovima dječjih knjiga, npr. *Tigrić Jakov i pa-pa televizoru* Didiera Lévyja koja je u francuskome izvorniku naslovljena *Cajou bye-bye La télé* (Levy 2005), ili pak knjiga hrvatskoga autora Stanislava Femenića *Psssst...* (Femenić

2006).

U sljedećim stihovima dječje poezije vidimo primjere korištenja uzvika kao ek-sklamacije:

- „Ga-ga, ga-ga!/ Jedna vrana gače“ (*Najljepše dječje pjesme i brojalice: Puž muž...* 2016: 8)
- u engleskoj narodnoj pjesmici: „Okupi se na palubi / Posada smiješna ta / I viče patak: “Naprijed! / Napnite jedro! Kva!“ (Posokhova 2011: 51)
- „Ćuk ćuknuo: - Ćuk! ĆUK ! ĆUK!...“ / (Femenić, Stanislav u Crnković 1998: 147).
- u pjesmi „Konjic“ Drage Ivaniševića: „Topoćući topće, hop! / Top, top, top, top. / Njišti, fišti, vrišti, rže, / grabi poljem sve to brže. / Kopitima žustro hita.“ (Zalar 2007: 88).
- u pjesmi „Jutro na dvorištu“ Milana Taritaša: „Dobro jutro: / -Bee! / po-zdravilo janje sve. / A kokica: / -Kokoda! / Imam jato pilića. / I pijetao digo viku: / -Kukuriku, kukuriku! / Dika, / Ika, / Cika, / Pirka, / svaka tu na skup / evo zrnja kup. / A krava će: / -Muuu! / -Da pozovem sad i nju? – / zapitao pijetao, / oko zrnja šetao. / Na to konj će: Ihihi! / -Dobro jutro, dobro svi! / Golub guče: Krukrukru – / pozdravlja golubicu. / Štene opet: - Av, av, av! / Ljut sam jutros, sasvim sav! / A mačkica: - Mijau, / da ti skočim na travu? / Svinja na to: - Rok, rok, rok, / de, ne pravi ljudi skok. / Puran glasno: - Blublublu, / Sad ostani na stablu, (...)“ (Zalar 2007: 171).

U sljedećim stihovima pronalazimo primjer uzvika i kao eksklamacije (*Vr-vr, nina nana!*) i kao interjeksijske koju sintaktički možemo odrediti kao priložnu oznaku načina (*frkat će ti frk-frk-frk*):

- „Vr-vr, vr-vr, nina nana! / Spavaj, maco, preko dana, / a po noći miš će doći / da te zove u dvorove. / Priređuje za te bal, / donijet će ti svilen šal, / zlatne će ti čizme dati, / brke će ti počesljati, / po dva miša svaki brk / frkat će ti frk-frk-frk.“ (Grigor Vitez, u Crnković 1998: 54).

Također u pjesmi „Na divljem zapadu“ Luke Paljetka imamo sličnu situaciju:

- „Svoj revolver izvadi, Oklahoma Džim, / nacilja i opali tri metka: - pim-pim! // Svu ulicu prekrije gusti crni dim. / Šerif zatim dojaše na konju:

- klim-klim. // - Uh, ništa se ne vidi! – reče šerif njima. / - Uh, ništa se ne vidi, od tog strašnog dima! // Vikne zatim: - Púšite! Što stojite tu! – / Svi stadoše puhati u taj dim: - pu-pu...“ (Paljetak 1994: 91).

Uzvik *pim-pim* je u nadrečeničnoj službi eksklamatora, a ostali uzvici (*uh, klim-klim* i *pu-pu*) u službi priložnih oznaka načina.

- U poemi „Šporiki Širo i Neposlušna Tonka“ Olje Savičević Ivančević uzvici dolaze kao eksklamatori i očita je njihova nadrečenična funkcija, ali uzvik u zadnjem stihu (Roža: *Iš!*) možemo prepoznati kao interjekciju u službi predikata: „Ćiju – ptić, / Vau – psić, / Ciju – miš, / Roža: *Iš!*“ (Savičević Ivančević 2017: 18).

U sljedećoj engleskoj narodnoj pjesmici uzvici funkcioniraju kao eksklamatori osim u stihu „Sat otkuca: *bim-bom*“ kada je uzvik sintaktički povezan s ostatkom riječi i u službi je priložne oznake načina:

- „Bim-bom / Tikali-takali-tak! / Miš se popeo na sat. / Sat otkuca: bim-bom, / Mišić s njega trkom! / Tikali-takali-tak!“ (Posokhova. 2011: 54).

U pjesmi „Patak“ imamo kombinaciju uzvika kao eksklamatora (zadnji navedeni stih) i interjekcije (*tra ta ra ta ta*) koja je priložna oznaka načina:

- „Kao vojnik stupa / tra ta ra ta ta, / ide pa se kupa / kva kva kva kva kva.“ (*Najljepše dječje pjesme i brojalice: Eci peci pec...* 2016).

Ponekad je teško svrstati uzvik u kategoriju interjekcije ili eksklamacije npr. uzvik u stihu */hopa, hopa, hopsa, hops/* bi iako uvjetno izgleda kao priložna oznaka, ipak bio eksklamacija tj. u nadrečeničnoj službi jer nije u direktnom kontaktu s ostalim riječima u rečenici:

- „U šumi mali zeko se skrio / Pa je iz šume iskočio / Hopa, hopa, hopsa, hops / Tu je mali nos.“ (Ivanka Katarinčić u Velički i Katarinčić 2014: 81).

S obzirom na čestotnost korištenja uzvika u dječjem govoru i dječjoj književnosti što se pokušalo predstaviti ovim radom, zanimljivo je pogledati kako se uzvici

koriste u logopedskim slikovnicama, pjesmama i vježbama. Važno je istaknuti da logopedski „materijali“ npr. slikovnice i pjesmice nisu nužno usmjereni samo djeci koja imaju poteškoća s govorom. Logopedi ih preporučuju svim roditeljima i odgojiteljima u njihovim rutinama s djecom. U radu se već spominjala važnost motorike i njezin utjecaj na razvoj govora, no isprepletenost jednog i drugog izuzetno je važna pogotovo kod ispravljanja određenih poteškoća pa će u nastavku rada biti malo više riječi o tomu. Znanstvenici koji proučavaju razvoj dječjega živčanog sustava, a posebice razvoj govora ističu veliko stimulativno značenje funkcije ruke. I odrasli često dodatno gestikuliraju u trenutku kada ne pronalaze potrebnu riječ da bi se izrazili, a djeca koja tek usvajaju jezik i razvijaju govor raspoložu s vrlo ograničenim brojem leksema. Fiziolozi su dokazali da razina razvijenosti dječjega govora izravno ovisi o stupnju formiranosti finih pokreta prstiju ruku. Na temelju istraživanja i praćenja velikoga broja djece zaključeno je da se formiranje važnih govornih zona u mozgu ostvaruje pod utjecajem živčanih impulsa prstiju ruke (Herljević i Posokhova 2002: 107).<sup>9</sup> Ilona Posokhova, logopedica, izdala je knjižicu „Vježbe prstima i rukama za razvoj mikromotorike i govora“ unutar knjige *Govor, ritam, pokret* (Herljević i Posokhova 2002) u kojoj donosi razne pjesmice koje prate ilustracije ruku i njihova položaja tijekom čitanja pjesmica, svojevrsne igre. Ivana Herljević, rehabilitatorica, u istoj knjizi donosi brojne pjesme koje je napisala i koristila u radu (Centar za rehabilitaciju slušanja i govora SUVAG u Zagrebu) s djecom. Nevest ćemo nekoliko primjera korištenja uzvika u pjesmama iz navedene knjige i osvrnuti se na njih iz perspektive sintakse:

- „Čuješ či-či, či-či? / U gnijezdu su ptići.“ (Herljević u Herljević i Posokhova 2002: 21) Uzvik je u sintaktičkoj službi objekta.
- „Vau-vau, av-av-aj! / Šuti, Bobi, i ne laj!“ (Herljević u Herljević i Posokhova 2002: 27). Uzvik je u nadrečeničnoj službi.
- „Vrabac skače / hop, hop, hop!“ (Herljević u Herljević i Posokhova 2002: 61).

Uzvik je ovdje u sintaktičkoj službi priložne oznake.

<sup>9</sup> Provedeno je mnogo istraživanja kojima je potvrđena povezanost fine motorike prstiju s govorom (Kolzowa 1975, Bauer 2006, Sowell 2001 i 2007, Goddard Blythe 1998 i 2001 u Velički i Katarinčić 2014: 20). Dijelovi se središnjeg živčanog sustava, odnosno moždane stanice koje su zadužene za govor, nalaze na istome mjestu kao i zrcalni neuroni odgovorni za sustav upravljanja pokretom. (Velički 2014: 21)

- „Din-don/ din-dan-don,/ došla maca/ na balkon.“ (Herljević u Herljević i Posokhova. 2002: 65). Uzvik je u nadrečeničnoj službi.

Autorice pjesme nazivaju hopsalicama, cupkalicama, gegalicama, ljuljalicama, tašunalicama ili pljeskalicama, malim dječjim koračnicama itd. ovisno o tomu kako se izvode (cupkajući s djetetom u krilu, pomažući mu da skakuće itd.). Sami nazivi ukazuju na važnost uključivanja pokreta što djeca prihvaćaju sa zadovoljstvom. (Herljević u Herljević i Posokhova 2002: 58)

U knjizi *Stihovi u pokretu* (2014) čiji podnaslov glasi „Malešnice i igre prstima kao poticaj za govor“, autorice predstavljaju 53 malešnice i autorske pjesme povezane s igrom prstima. Navest ćemo nekoliko stihova koji sadrže uzvik:

- „Kljuc, kljuc kljucala / Koka zrno kljucala / Sad (palac) otvori / Reci koki: izvoli.“ (Velički i Katarinčić 2014: 42).
- „Ide, ide bubamara / Ne zna, ne zna gdje bi stala / Traži, traži krevetić/ Gili, gili, gić.“ (Velički i Katarinčić 2014: 36).
- „Križ, kraž, / Kralj Matijaš, / Kaj mi daš ? / Prstom buc, / Prstom tuc, / Za nos vrc, vrc, vrc.“ (Velički i Katarinčić 2014: 78).
- „Bim-bam, bu pa / Maca bubanj lupa/ A deset malih mišića / Igraju se žmire / I iz svojih rupica / Oni na nju vire.“ (Velički i Katarinčić 2014: 68).

U navedenim se primjerima uzvici koriste u nadrečeničnoj službi, radi se o već spomenutoj eksklamaciji.

Guberina ističe uzročno-posljedičnu vezu vladanja prostorom, mentalnoga razvoja, motoričkoga razvoja i razvoja afektivnosti: „Ako dijete nije ovladalo ritmom hoda, ono ne može ovladati ritmom govora. Ako je dijete zakasnilo prohodati, ono je zakasnilo i u prvoj lingvističkoj riječi. (...) Ritmički pokreti u prostoru razvijaju govorno pamćenje i usavršavaju govorni ritam što se posebno vidi u dječjim brojalicama“ (Guberina 2010: 57).

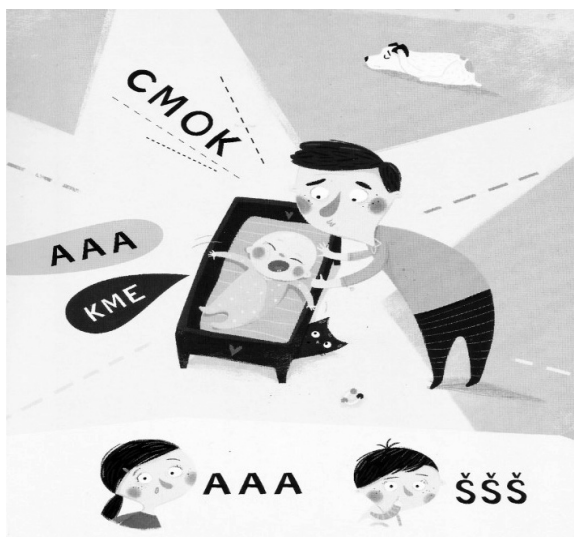
Zanimljivo je što je narodna poezija puna primjera brojalica i sličnih igara čiji naziv već sugerira da su taktilno usmjerene na ruke i prste ruku. Malešnice su načelno višeosjetilne pjesme, često taktilne. Najčešće se taktilne igre odnose na dodirivanje dječjih ruku i prstiju, a često se dijete tijekom igre i miluje po glavi, ljubi i štipa za obraze ili lagano vuče za nos (Crnković 1998: 25).

Ruke povezuju motoriku i senzoriku. Djeca prvo upoznaju predmete oko sebe tako što ih dodiruju, a tek kasnije ih imenuju.



SLIKA 3. Primjer ilustracije iz slikovnice *Pino igre gestama i glasovima*

U interaktivnoj knjižici *Pino igre gestama i glasovima*, autorice Marte Galewski, također logopedice, razvoj govora potiče se kroz jednostavne glasovne igre, poput ponavljanja samoglasnika, onomatopeja i logatoma, koje su praćene igrom ručicama – autorica upućuje roditelja-čitatelja da uzme bebine ručice u svoje te da zajedno dodiruju tekst i igraju se (slika 4). Autorica doslovno koristi izraz *igrajte se* i potaknite bebu na oponašanje. Zanimljivo je istaknuti da je Galewska autorica više takvih knjiga te da je taj tip knjiga, ostvario jako dobru recepciju i kod djece „čitatelja“ urednoga razvoja. Hrvatska izdanja njenih slikovnica je uredila i prilala-



SLIKA 4. Primjer ilustracije iz slikovnice *Pino uči govoriti*

godila već spomenuta logopedica Ilona Posokhova. Sve knjige pripadaju serijalu „Učimo govoriti“ iako je samo knjižica *Pino uči govoriti* na naslovnici definirana kao logopedska.

Spomenuta slikovnica *Pino uči govoriti* iste autorice sastoji se od brojnih uzvika i onomatopeja. Na prvim su stranicama upute roditeljima kako pomoći djeci napraviti prve korake u govoru. Naglašava se da je prvi korak ka tomu oponašanje zvukova, uzvika/onomatopeja i samoglasnika (slika 5).

Na zadnjim se dvjema stranicama te slikovnice nalaze svi korišteni uzvici te se tako pruža mogućnost za osmišljavanje raznih igara, npr. roditelji traže od djeteta da nešto pronađe, a onda dijete zadaje roditeljima što da oni traže (slika 6). Djetetu je omogućeno aktivno sudjelovanje u „čitanju“ na takav način, uzvici su tu polifunkcionalni kao i u prethodno navedenim primjerima u dječjem govoru i poeziji.



SLIKA 5. Uzvici iz slikovnice *Pino uči govoriti*

U dječjoj je poeziji česta i igra riječima (konkretno u kontekstu ovog rada – uzvicima) koja se temelji na zvukovnom ili smislenom poigravanju jezikom gdje naglasak nije na komunikaciji već se umjetnički iskorištava potencijal riječi da bi se izazvalo iznenađenje, komičnost i vedrina. „Igra riječima podriva uobičajenu komunikaciju, razdvaja označitelj i označeno, izaziva užitek. (...) pojavljuje se u tekstovima kojima je cilj nasmejati i zabaviti. Iza nje stoji intelektualna aktivnost

koja krši konvencije i čija su obilježja neobaveznost, neočekivanost, lucidnost, lakoća“ (Bagić 2015: 152). Hranjec ističe igru uz vedrinu (humor) kao posebno konstitutivan element dječjeg stiha te citira Baloga: „Pa igra, rekao bih, igra je ono najkreativnije u ljudskom rodu, to je ono što često nazivamo poezijom. Igra je ekvivalent za poeziju“ (Hranjec 2006: 14). Jezične igre kod dječjih pjesnika prisutne su u različitim varijantama, npr. kao zamjene slogova / morfema u sintaktičkoj cjelini, stvaranje leksičkih ludizama, tj. neologizama, ortografske igre... Primjer za igru riječima vezanu uz uzvik vidimo u pjesmi „Kvočka“ Grigora Viteza u kojoj, moglo bi se uvjetno reći, jedna vrsta riječi glumi drugu. Kvočka vodi svoju djecu u šetnju, *ko* u značenju veznika *kao – k'o ja*, izrečeno je, tj. napisano onomatopejskim uzvikom: „Svi hodajte nožicama / Ovako / Ko-ko-ko-ko ja!“ / (Zalar 2007: 94). Uzvik *ko-ko-ko-ko* u navedenom je stihu u službi priložne oznake načina. Puno je navedenih pjesmica uglazbljeno, a uzvici su pritom posebno istaknuti kako bi pojačali ritam. Jedna od najpoznatijih među njima je i pjesama „Pačja škola“ Jovana Jovanovića Zmaja čiji stihovi glase: „(...) Ništa više na nauči / Pačurlija ta, / Nego što je i pre znala / ga, ga, ga, ga, ga!“ (Balog 1975: 197) Uzvik ovdje ima nadrečeničnu službu.

## ZAKLJUČAK

U fokusu je ovoga rada zastupljenost uzvika u ranome jezičnom razvoju i dječjoj književnosti s posebnim naglaskom na sintaktičku ulogu i značenje uzvika u iskazima i/li stihovima. Djeca uspješno komuniciraju koristeći određene uzvike koje često i samostalno stvaraju, a koji u jeziku kao sustavu do tada nisu postojali. Uzvici su najotvorenija skupina riječi što znači da uzvici kao nove riječi najlakše ulaze u jezik, tj. govor. Većina prvih slikovnica obiluje uzvicima koji se poslije najlakše tj. najranije ostvaruju u dječjem govoru. Na manjem korpusu dječje poezije i slikovnica raščlanjeni su uzvici, njihove rečenične službe kao i nadrečenične funkcije. Pokušaj podjele na uzvike ili interjektore te usklrike ili eksklamatore pokazuje da ta podjela često nije prototipno ustrojena i da je ponekad teško odrediti granice među njima. Raščlamba uzvika zastupljenih u primjerima navedenim u ovome radu predstavlja začetak pokušaja njihove klasifikacije. Uzvike možemo usporediti i s dječjim holofazama i ekspresijama riječi jer i oni funkcioniraju kao svojevrsna holofaza i ekspresija. Isti uzvik može imati različita značenja koja se iščitavaju iz konteksta što nije nužno svojstvo samo uzvika. Iz konteksta shvaća-

mo primjerice i okamenjene metafore kao što su npr. imenice jagodica (prsta), zebra (pješački prijelaz) itd. Jezik kojim se odrasli služe u svom govoru usmjerenom djeci redundantniji je u smislu količine ponavljanja i parafraziranja te je ujedno sintaktički i semantički jednostavniji što možemo usporediti i s uzvicima koji funkcioniraju vrlo slično. Čestotnost korištenja uzvika u ranome jezičnom razvoju i dječja neološka proizvodnost imaju obilježje privremenosti, a svrha im je i stvaranje novih semantema (tzv. komunikata) koji u govornoj praksi popunjavaju nedovoljan leksemski popis kojim dijete u određenom trenutku razvoja govora raspolaže. Pragmatika je uvijek ispred normiranosti jednostavno zato jer normiranost dijete tek treba usvojiti. Uzvici se u dječjem govoru kao i u govoru upućenom djeci pojavljuju kao svojevrsna zamjena imenicama, glagolima i priložima što se potvrdilo primjerima. To privremeno širenje jezičnoga polja često se ostvaruje kroz igru i pokret koji ga i potiču. Kroz cijeli se rad ističe važnost rutina i zajedničkog čitanja djeci od rođenja.<sup>10</sup> Zanimljivo je obraćanje pjesnika, narodnog kao i autorskog, djetetu na uvjetno rečeno *njihovu jeziku*. Očito je, kao što su brojni autori i sami naveli, da je glavna inspiracija jezičnim igrama u stvaranju stiha za djecu upravo dijete, igra i djetinjstvo. Mogli bismo reći da se i tu radi o svojevrsnoj onomatopeji oponašanja dječjega „zvuka“. Tema koju je obuhvatio rad je kompleksna i otvara mogućnosti daljnjih istraživanja.

<sup>10</sup> Hrvatska nacionalna kampanja *Čitaj mi!* za čitanje djeci od najranije dobi trajala je od 2013. godine, a između različitih aktivnosti kojima se promicala važnost čitanja naglas djeci od rođenja, istaknut ćemo svojevrsnu „čestitku“ koju su uz ostale informativne materijale, majke i novorođenčad dobivale od uključene knjižnice – već u bolnici! Roditeljima s malom djecom nudi/o besplatan upis u knjižnice i širok popis predloženih naslova.

## LITERATURA I IZVORI

- BABIĆ, Stjepan, Dalibor BROZOVIĆ, Ivo ŠKARIĆ i Stjepko TEŽAK. 2007. *Glasovi i oblici hrvatskoga književnoga jezika*. Zagreb: Nakladni zavod Globus.
- BAGIĆ, Krešimir. 2009. Od krika do poezije. *Vijenac. Književni list za umjetnost, kulturu i znanost*, 17 (397): 7. <https://www.matica.hr/vijenac/397/od-krika-do-poezije-3349/> (4. prosinca 2020).
- BAGIĆ, Krešimir. 2015. *Rječnik stilskih figura*. Zagreb: Školska knjiga.
- BALOG, Zvonimir. 1975. *Zlatna knjiga svjetske poezije za djecu*. Zagreb: Nakladni zavod Matice Hrvatske.
- BARIĆ, Eugenija, Mijo LONČARIĆ, Dragica MALIĆ, Slavko PAVEŠIĆ, Mirko PETI, Vesna ZEČEVIĆ i Marija ZNIKA. 1995. *Hrvatska gramatika*. Zagreb: Školska knjiga.
- BRLIĆ-MAŽURANIĆ, Ivana, Krunoslav KUTEN i August HARAMBAŠIĆ. 2005. *Pokraj peći maca prela*, ur. Jadranka Žderić. Zagreb: Sretna knjiga – Hrvatski klasiци najmlađima.
- CRNKOVIĆ, Milan. 1998. *Hrvatske malešnice*. Zagreb: Školska knjiga.
- CRNKOVIĆ, Višnja i Ivanka JURJEVIĆ-GRKINIĆ. 2010. Pojmovnik verbotonalnog nazivlja. U: *Govor i čovjek. Verbotonalni sistem*, ur. Višnja Crnković i dr., 467–487. Zagreb: Poliklinika SUVAG: ArTresor naklada.
- CRNKOVIĆ, Milan i Dubravka TEŽAK. 2002. *Povijest hrvatske dječje književnosti*. Zagreb: Znanje.
- DAKOVIĆ, Sybilla. 2007. Sintaksa uzvika u hrvatskom i poljskom jeziku. *Sintaktičke kategorije: Zbornik radova znanstvenoga skupa s međunarodnim sudjelovanjem Hrvatski sintaktički dani*. Ur. Kuna, Branko, 67-76. Osijek: Filozofski fakultet – Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje, Zagreb.
- DAKOVIĆ, Sybilla. 2006. Uzvici u slavenskim jezicima i pitanje terminologije. *Filologija* 46-47. 67-76.
- DONALDSON, Julia. 2015. *Što je bubamara čula*. Zagreb: Profil knjiga.
- FEMENIĆ, Stanislav. 2006. *Psssst...* Zagreb: Znanje.
- GALEWSKI-KUSTRA, Marta. 2018. *Pino uči govoriti*. Poljska: Planet Zoe.
- GALEWSKI-KUSTRA, Marta. 2020. *Pino igre gestama i glasovima*. Zagreb: Planet Zoe.
- GALEWSKI-KUSTRA, Marta. 2018. *Pino na ljetovanju*. Zagreb: Planet Zoe.
- GLIGORIĆ, Igor Marko. 2017. Sintaktičko određenje uzvika // *Rasprave Instituta za hrvatski jezik i jezikoslovlje*, 43 (2017), 2; 343-358.

- GLIGORIĆ, Igor Marko. 2018. *Uzvik i veznik: vrste riječi i (nad)rečenične službe*. Osijek: Zebra.
- GUBERINA, Petar. 1967. *Zvuk i pokret u jeziku*. Zagreb: Zavod za fonetiku Filozofskog fakulteta u Zagrebu.
- GUBERINA, Petar. 2010. *Govor i čovjek*. Zagreb: ArTresor naklada.
- HERLJEVIĆ, Ivana i Ilona POSOKHOVA. 2002. *Govor, ritam, pokret*. Lekenik: Osvarenje.
- HILL, Eric. 2008. *Pikova zvučna šetnja*. Zagreb: Mozaik knjiga.
- HHRANJEC, Stjepan. 2000. *Smijeh dječje hrvatske književnosti*. Varaždinske Toplice: Tonimir.
- HHRANJEC, Stjepan. 2006. *Pregled hrvatske dječje književnosti*. Zagreb: Školska knjiga.
- IVŠAC, Jasmina. 2003. Rani komunikacijski razvoj. U: *Biti roditelj: model dijagnostičko-savjetodavnog praćenja ranoga dječjeg razvoja i podrške obitelji s malom djecom*, ur. Marta Ljubešić, 85–105. Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži.
- JELASKA, Zrinka. 2001. Govornici u susretu-usvojeno i naučeno vladanje jezikom u istome društvu. *Društvena istraživanja : časopis za opća društvena pitanja*, 6 , 977-990.
- KANIŽAJ, Pajo. 2002. *3čave pjesme*. Zagreb: Alfa.
- KARP, Harvey. 2019. *Najsretnija beba u kvartu*. Zagreb: Planetopija.
- KOVAČEVIĆ, Melita. 1996. Pomaknute granice ranoga jezičnoga razvoja: okvir za novu psiholingvističku teoriju. *Suvremena lingvistika*, 1-2, 41-42; 309-318.
- KUNIĆ, Ivanka. 1991. *Kultura dječjeg govornog i scenskog stvaralaštva*. Zagreb: Školska knjiga.
- KUVAČ, Jelena i PALMOVIĆ, Marijan. 2007. *Metodologija istraživanja dječjega jezika*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- LÉVY, Dieder. 2005. *Tigrić Jakov i pa-pa televizoru*. Zagreb: Školska knjiga.
- LJUBEŠIĆ, Marta. 1995. Rana komunikacija i mogućnosti terapijskog djelovanja u Defektologija, vol. 31, No. 1-2; 151-158.
- MACDOUGALL Jane. 2000. *Trudnoća iz tjedna u tjedan*. Rijeka: Dušević i Kršovnik.
- MATASOVIĆ, Ranko. 2005. *Jezična raznolikost svijeta: podrijetlo, razvitak, izgledi*. Zagreb: Algoritam.
- MATASOVIĆ, Ranko, Tijmen PRONK, Dubravka Ivšić i Dunja BROZOVIĆ RONČEVIĆ. 2016. *Etimološki rječnik hrvatskoga jezika: A – Nj*. Zagreb: Institut za

hrvatski jezik i jezikoslovlje.

MATEŠIĆ, Mihaela. 2004. Uzvici u hrvatskom standardnom jeziku *Zbornik radova s MeđunarodnogaznanstvenogskupaRiječifilološkidani5*/Lukežić, Irvin; Gašparović, Darko; Bačić-Karković, Danijela; Badurina Lada; Car-Mihec, Adriana; Kovačević, Marina; Stolac, Diana; Vranić, Silvana; Jurčić Katunar, Cecilija (ur.) 337-344. Rijeka: Filozofski fakultet.

*Najljepše dječje pjesme i brojalice. Eci peci pec...* 2016. Zagreb: Naša djeca.

*Najljepše dječje pjesme i brojalice. En ten tini...* 2016. Zagreb: Naša djeca.

*Najljepše dječje pjesme i brojalice. Puž muž...* 2016. Zagreb: Naša djeca.

*Najljepše dječje pjesme i brojalice. Kad si sretan...* 2018. Zagreb: Naša djeca.

PALJETAK, Luko. 1994. *Miševi i mačke naglavačke*. Zagreb: Znanje.

PAVLIČEVIĆ-FRANIĆ, Dunja. 2005. *Komunikacijom do gramatike*. Zagreb: Alfa.

PAVLIČEVIĆ-FRANIĆ, Dunja. 2008. Jezik i nejezične sastavnice govora. *Jezik*, 55 (2): 41–80.

POSOKHOVA, Ilona. 2011. *Mamina vesela pjesmarica za mališane i predškolce*. Zagreb: Planet Zoe.

PREBEG-VILKE, Mirjana. 1991. *Vaše dijete i jezik: materinski, drugi i strani jezik*. Zagreb: Školska knjiga.

SAMARDŽIJA, Marko. 2003. *Hrvatski jezik 4*. Zagreb: Školska knjiga.

SAVIČEVIĆ IVANČEVIĆ, Olja. 2017. *Šporki Špiro i Neposlušna Tonka*. Zagreb: Sandorf.

SILIĆ, Josip i Ivo PRANJKOVIĆ. 2005. *Gramatika hrvatskoga jezika: za gimnazije i visoka učilišta*. Zagreb: Školska knjiga.

STANČIĆ, Vladimir i Marta LJUBEŠIĆ. 1994. *Jezik, govor, spoznaja*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.

ŠKARIĆ, Ivo. 1988. *U potrazi za izgubljenim govorom*. Zagreb: Školska knjiga.

ŠOKOTA, Đurđica (prir.). 2020. *Kako se kreću?* Zadar: Forum.

TEŽAK, Stjepko i Stjepan BABIĆ. 1992. *Gramatika hrvatskoga jezika: priručnik za osnovno jezično obrazovanje*. Zagreb: Školska knjiga.

VELIČKI, Vladimira i Ivanka KATARINČIĆ. 2014. *Stihovi u pokretu*. Zagreb: Alfa.

VELIČKI, Vladimira. 2014. Međuovisnost govora i motorike u *Stihovi u pokretu*. Zagreb: Alfa.

ZALAR, Ivo. 2007. *Antologija hrvatske dječje poezije*. Zagreb: Školska knjiga.

<http://struna.ihjj.hr/naziv/majcinski-govor/26181/> (11. ožujka 2021)

## INTERJECTIONS IN CHILDREN'S SPEECH AND CHILDREN'S LITERATURE

### SUMMARY

This paper deals with the use of interjections in early language development and children's literature with special emphasis on the syntactic role and meaning of interjections in statements and/or verses. In communication with children, children's poetry and picture books, as well as children's speech, interjections replace nouns, verbs and adverbs, i.e., they have a different syntactic function which is proven by the examples. Special emphasis is also being placed on the interjections' function as exclamations in children's statements and poetry which goes beyond sentence structure. The paper presents different development stages in acquiring first language, i.e., development stages in children's speech production, and the frequency of using interjections in different sentence functions while mastering speech. Furthermore, it analyzes and provides examples of the use of interjections in children's poetry from folk oral poetry to contemporary picture books as well as picture books for speech therapy. It emphasizes the influence of a child's motor development on speech development, as well as the influence of motherese, parentese, i.e., speech which parents or guardians use with their children (baby-talk), and applying games and picture books for speech therapy in reading routines with children. Examples provided in the paper prove the polyfunctionality of interjections in children's speech and children's literature.

### KEYWORDS:

*children's poetry, speech development, syntax of interjections, interjections*



# PUBERTY AND ITS SIGNIFICANCE AS PERCEIVED BY PREPUBESCENTS IN CROATIA

---

**MILUŠE RAŠKOVÁ**

**DOMINIKA PROVÁZKOVÁ STOLINSKÁ**

**MICHAELA BARTOŠOVÁ**

---

*Department of Primary and Pre-Primary Education,  
Palacký University Olomouc*

miluse.raskova@upol.cz

dominika.provazkova@upol.cz

bartosovamichaela13b@seznam.cz

---

UDK: 612.661(497.5)=111

Stručni članak

Primljen: 4. 2. 2021.

Prihvaćen: 15. 3. 2021.

## ABSTRACT

Prepubescent children need to be prepared for puberty in an appropriate manner including all related associations and contexts. Children should learn the required knowledge before its onset—when they are in primary school. Knowledge is gained in the process of learning and represents the level of awareness. The cognitive level of knowledge represents the amount and quality of relevant information. Adolescence is a broadly defined stage of life, in which the reproductive capacity culminates and physical growth is completed. In the period of adolescence, psychological and social changes take place along with biological changes. Puberty is a significant element of sexuality education in the global dimension. The objective of the present educational research study is to identify the level of knowledge concerning the definition and significance of puberty among primary school pupils in Croatia and in the context of other selected countries (Czech Republic, Sweden, China, Spain). The data were collected by means of a knowledge achievement test. The content of the nine test items focused on the following: concept of puberty; definition of puberty; puberty age range; knowledge about physical changes in boys and girls; knowledge

## KEYWORDS:

*prepuberty, puberty, pupils,  
knowledge, testing, results.*

about other changes that puberty induces; significance of puberty in human life. To identify any statistically significant differences in the pupils' responses by countries, the non-parametric Kruskal-Wallis test was used. The results suggest that prepubescents do not have the right knowledge about puberty and do not consider relevant associations and contexts in a comprehensive way. The incomplete knowledge suggests that prepubescents do not think about the significance of puberty in a comprehensive perspective but rather in various combinations of the biological, psychological and social areas.

## INTRODUCTION

The research was carried out as part of a student grant competition at Palacký University Olomouc (IGA\_PdF\_2020\_023; Cognitive and informative level of knowledge about puberty among primary school pupils in Croatia; principal investigator Doc. PaedDr. Miluše Rašková, Ph.D.). The key concept of this longitudinal educational research is the knowledge about puberty among primary school pupils in selected countries. What is the level of knowledge about puberty among primary school pupils in Croatia? Answering this question was the key focus of the project, which is built on our previous research projects in the Czech Republic, China, Spain and Sweden carried out from 2015 (IGA 2015, IGA 2017, IGA 2018, IGA 2019). In the 2020 project, our cooperation in Croatia was performed through the participation of the University of Zadar (Department for Teachers and Preschool Teachers Education; Prof. Dr. Sc. Robert Bacalja).

Puberty (Blatný, 2016; Jedlička, 2017; Langmeier, Krejčířová, 2006; Slater, Bremner, 2017; Pacher, 2017; Říčan, 2014; Thorová, 2015; Vágnerová 2000) is a significant element of sexuality education in an international context and represents an important aspect of comprehensive education of children. A number of countries not only in Europe are accredited members of the International Planned Parenthood Federation (IPPF), which defines the context of human rights and is active in the area of sexual and reproductive health. The IPPF defines sexual rights, supports the right to freedom and personal safety and cooperates with other entities to support efforts that introduce and acknowledge these rights in various countries. In 2010, the World Health Organization (WHO) drafted the Standards for Sexuality Education in Europe, 2010, the purpose of which is to help introduce a system of comprehensive sexuality education from birth. The system uses an approach based on an understanding of sexuality as an area of human potential, and helps children and young people develop the basic skills that will enable them to decide freely about their sexuality and their relationships in various stages of development. At the same time, it recommends that sexual life should be lived in a fulfilling and responsible way and supports protection mechanisms against possible risks.

Puberty (Blatný, 2016; Jedlička, 2017; Langmeier, Krejčířová, 2006; Slater, Bremner, 2017; Pacher, 2017; Říčan, 2014; Thorová, 2015; Vágnerová 2000) is nothing unusual and is a normal part of human development. This stage includes a number of changes, which influence not only the individual but also his/her en-

vironment. The role of pubescents is very difficult because of the changes to their body and psyche and their perception of the environment and themselves. Every individual has to cope with these changes. Not surprisingly, for some people this period is extremely turbulent and full of conflicts. Everyone is different with their own patterns of behaviour. For this reason, puberty shows different symptoms at different times. Therefore, it is very difficult to identify any general conclusions.

Nevertheless, children need to be prepared for puberty in time and in an appropriate manner; this includes all of the changes, associations, and contexts related to this stage of development. To be prepared for puberty in time means that children should obtain all of the necessary knowledge about puberty before its onset. This should happen during the period of pre-puberty (Blatný, 2016; Jedlička, 2017; Langmeier, Krejčířová, 2006; Slater, Bremner, 2017; Pacher, 2017; Říčan, 2014; Thorová, 2015; Vágnerová 2000) in primary school.

The system of acquired knowledge and skills is part of education and forms a holistic human personality. The personality of an educated person should match the culture of the era. An educated person should understand the context of one's knowledge, be able to use one's skills and knowledge and participate in continuous training. It should not be forgotten that education also includes the adoption of values and the development of the attitude towards the world, society and oneself. The attitudes are reflected in the ability of critical thinking and in the opinions and behaviour in practical life.

## **THEORETICAL BASIS OF THE RESEARCH ON PREPUBESCENTS AND THE SIGNIFICANCE OF PUBERTY**

Sexuality education (Rašková, 2008; Štěrbová, Rašková, 2014) including the issue of puberty covers a large part of the human life and is intended for the present and future life. Children should be aware of the responsibility for their behaviour, should be able to recognize danger and should be able to adopt ways of safe behaviour in various situations. In addition to the basic knowledge relating to puberty including for example information about various parts of the human body, reproductive organs, anatomical, physiological and psychosocial aspects of human sexuality, etc., pupils must develop ethical attitudes to sexuality and be able to avoid risky sexual behaviour. Most information from which knowledge is generated in the school education system is of a general nature

(for example puberty, physical appearance, human development, reproductive organs, assertive behaviour, etc.) and is an important part of general knowledge (MŠMT ČR, 2013). From an educational perspective, the knowledge in the area of sexuality education facilitates coherent personality development. Knowledge (JANÍK, 2005) is gained in the process of learning and represents the level of children's awareness.

In the life of every person, puberty is an important part of human development. During puberty, the signals concerning the required hormonal changes are sent from the brain to the reproductive organs, which stimulate the growth, development of functions and other changes in the brain and other organs. In line with the hormonal process of physical changes in both genders, during which the reproductive organs mature and start to produce sex hormones (sperms or ova), changes in the physical structure (Blatný, 2016; Jedlička, 2017; Langmeier, Krejčířová, 2006; Slater, Bremner, 2017; Pacher, 2017; Říčan, 2014; Thorová, 2015; Vágnerová 2000) take place. During the period of puberty, growth is decelerated or even stopped in both genders, changes in the physical structure take place, secondary sex characteristics appear including pubic hair in the armpit, skin changes as well as the development of acne. Changes in boys further include thickening of the body and muscle growth, pubic hair on the scrotum, hair on the face and voice change. Changes in girls include hair in the pubic area, gaining female shape of the body and growth of breasts.

The period of puberty is marked not only by physical changes (Blatný, 2016; Jedlička, 2017; Langmeier, Krejčířová, 2006; Slater, Bremner, 2017; Pacher, 2017; Říčan, 2014; Thorová, 2015; Vágnerová 2000), but also significant psychological changes including becoming aware of one's personality. Puberty is a period of searching for and building one's identity. The manifestations of psychological changes in puberty include refusal of the subordinate role, which changes the social role of an individual and causes attacks against authorities including the parents and teachers. The attitude to the school and the teacher changes as well, the teacher is no longer considered a formal authority unless there is something to be impressed by. Generally, adolescent children want to participate in decision making about the matters that relate to them, they start to assess their parents and other adults in a critical way. A significant aspect in the life of an adolescent is spending leisure time. They want to spend time with their peers. Their emotional relationships start to evolve including love and affection. For some individuals, puberty may become an impulse for artistic expression, reading complex literary works, doing attractive

sports, interest in mysteriousness, romance, nature and other activities. Pubescents tend to show greater emotional instability. Their self-evaluation changes, they tend to be touchy and vulnerable. According to psychologists, emotional instability is primarily a consequence of hormonal changes. Secondly, this instability may be supported by psychological changes and changes in interpersonal relationships. In puberty, the way of thinking changes. In puberty, individuals start to think hypothetically (at the level of formal logical operations). This change affects their overall attitude to the world but also to themselves.

## **RESEARCH PROBLEM AND RESEARCH GOALS, RESEARCH METHOD**

The premises of the longitudinal research are based on the authors' intention to examine the system of knowledge about puberty in prepubescents. The research problem (Punch, 2015) was determined in connection with the premise of our longitudinal research and was "What level of knowledge about puberty do primary school students show as children in pre-puberty?" The aim of our described research, which is part of longitudinal research primary school pupils in Croatia show a level of knowledge about puberty.

The research questions were derived from the research problem and were as follows: What is the level of knowledge about puberty among primary school children before its onset? The research question was complemented with the following sub-questions: What is the level of knowledge among primary school children that they use to define puberty? What is the level of knowledge among primary school children concerning the age range of puberty in both genders? What is the level of knowledge among primary school children concerning physical and other changes in both genders? What is the level of knowledge among primary school children concerning the significance of puberty for their lives?

The cognitive and informative level of knowledge about puberty represents the level of learning and expresses the quantity and quality of information, this is the knowledge that the pupil is to acquire or has already acquired. We have tested the cognitive level (Janík, 2005) that forms the cornerstone of every person's general education.

The composition of the comprehensive research sample was represented most by a group of primary school pupils aged 10–12.

Summary Frequency Table (DATA\_2020)  
Marked cells have counts > 10  
(Marginal summaries are not marked)

COUNTRY	SEX boy	SEX girl	Missing Data	Row Totals
Czech		71	4	146
China	69	66	0	135
Spain	12	14	0	26
Sweden	20	22	0	42
Croatian	24	27	0	51
Missing	0	0	0	0
All Grps	196	200	4	400

**TABLE 1** Structure of the research sample

The data from Croatia were collected by means of a knowledge achievement test. The test included primary school pupils of average age 12 years (72.5%); the total number of respondents was 51 (24 boys and 27 girls). The results were obtained from online testing of prepubescents in Zadar, Croatia. The level of knowledge about puberty was tested by means of nine test items. The content of the test items focused on the definition of puberty (Q1); puberty age range in both genders (Q2–Q5); knowledge about physical changes in boys and girls (Q6–Q7); knowledge about other changes that puberty induces in both genders (Q8); significance of puberty in human life (Q9). The pupils' responses in the test were coded by means of the following numbers: 2 = correct answer, 1 = partly correct answer, 0 = wrong answer.

The Kruskal–Wallis test (Hendl, Remr, 2017; Chráška, 2016) is an extension of the Mann–Whitney test for more than 2 observations. It tests the agreement of distribution functions. The test is based on order. Then replace the original values with the appropriate orders and create a sum of the order in each class. The test criterion is calculated using a formula. Testing was performed by a statistician who also selected this statistical method.

## RESEARCH RESULTS AND DISCUSSION

The results concerning the level of knowledge about puberty among boys and girls in selected countries (questions Q1–Q9) have already been published (for example Rašková, Otavová, 2019; Rašková, Provázková Stolinská, 2015, 2017, 2018; Rašková, Provázková Stolinská, Vavrdová, 2015; Rašková, Vavrdová 2019 etc.)

Depend.: Score	All Groups Multiple Comparisons p values (2-tailed); Score (DATA_2020) Independent (grouping) variable: COUNTRY Kruskal-Wallis test: H (4, N = 400) = 76,76788 p = ,0000				
	Czech R: 197,66	China R: 154,63	Spain R: 353,46	Sweden R: 254,45	Croatian R: 207,62
Czech		0,018260	0,000000	0,050282	1,000000
China	0,018260		0,000000	0,000010	0,052994
Spain	0,000000	0,000000		0,005996	0,000002
Sweden	0,050282	0,000010	0,005996		0,518801
Croatian	1,000000	0,052994	0,000002	0,518801	

TABLE 2 Kruskal-Wallis test (All Groups)

Overall, the differences in pupils' point scores (questions Q1–Q9) between countries were statistically significant ( $p < 0.0001$ ). There was also a statistically significant difference in the total point score between all countries.

None of the pupils' responses had normal distribution. Therefore, it was impossible to compare the groups of pupils (Czech x China x Spain x Sweden x Croatia) using the traditional analysis of variance but instead the non-parametric Kruskal-Wallis test had to be used.

The testing of pupils' knowledge about puberty in selected countries (Czech Republic, China, Spain and Sweden) revealed their incomplete knowledge. According to the results, the knowledge of the respondents is not completely absent but they do not understand puberty comprehensively. It was observed that they did not associate the achievement of reproduction ability, full sexual

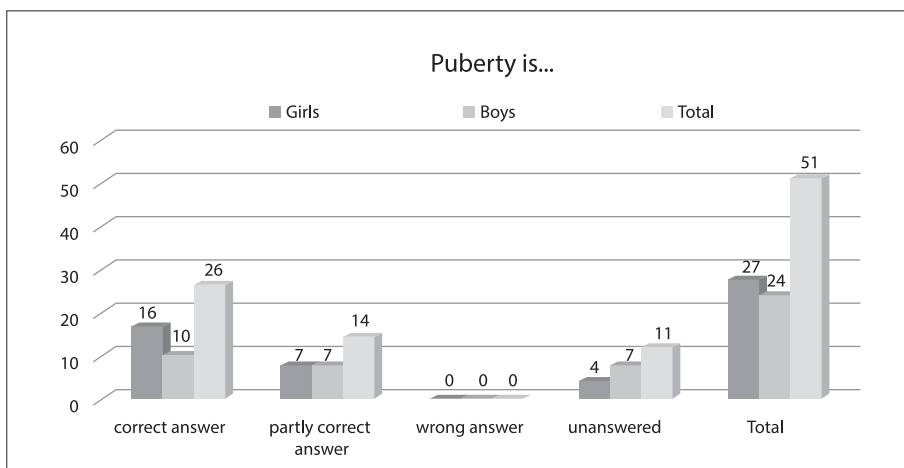
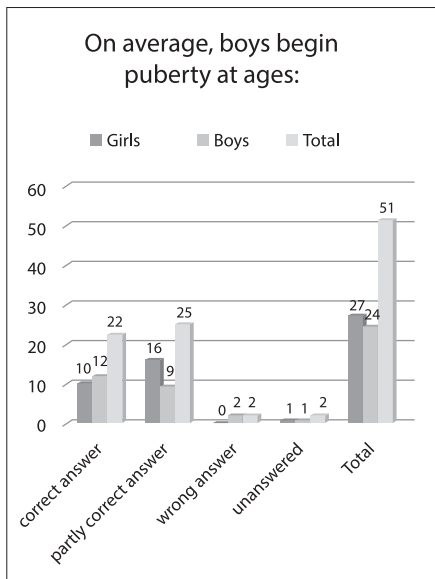


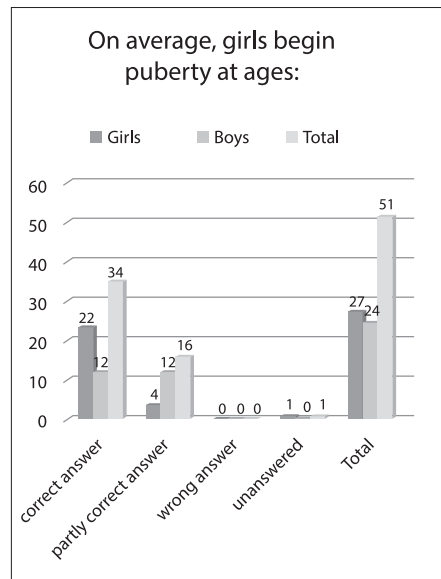
FIGURE 1 Responses of prepubescents to Q1 – Zadar, Croatia

maturity and the completion of physical growth with psychological and social changes.

Although sexuality education in Croatia has not been progressive recently and is still under the influence of the Catholic Church, the results concerning the definition of puberty (Q1) were optimistic about the knowledge among Croatian prepubescents. Although the majority of responses were correct, judging by the percentages of partly correct answers and unanswered questions, the knowledge in the area of defining puberty needs to be strengthened.



**FIGURE 2** Responses of prepubescents to Q2 – Zadar, Croatia



**FIGURE 3** Responses of prepubescents to Q3 – Zadar, Croatia

In terms of the knowledge concerning the onset of puberty in boys and girls (Q2–Q3), the respondents gave correct or partly correct answers. Concerning the onset of puberty in both genders, Croatian respondents are knowledgeable or partly knowledgeable. This result is similar to the other countries involved in the research.

In terms of the knowledge concerning the completion of puberty in boys, a higher proportion of the Croatian respondents lack this knowledge similarly to the other countries in the research. The proportion of partly correct answers (or wrong answers) suggests that the pupils' knowledge about the completion of puberty (Q4–Q5) in both genders needs to be enhanced and explained.

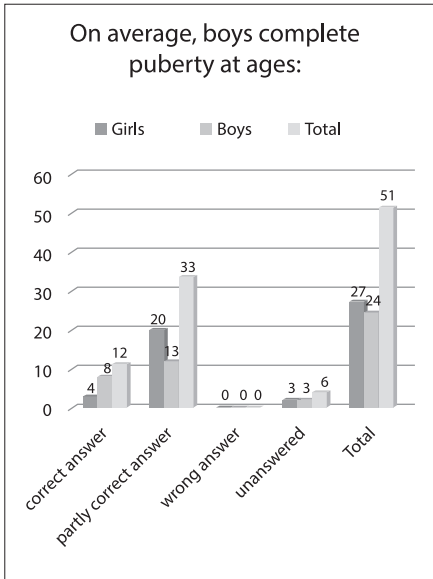


FIGURE 4 Responses of prepubescents to Q4 – Zadar, Croatia

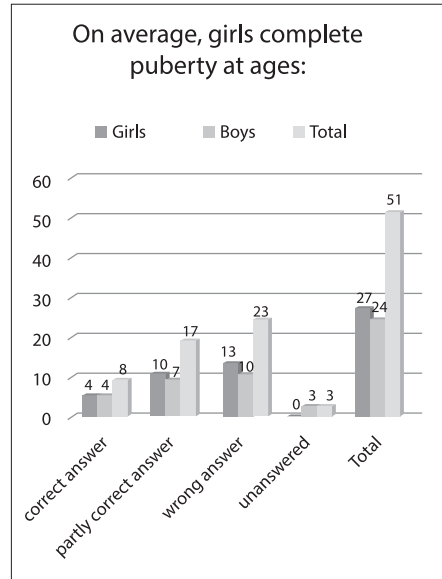


FIGURE 5 Responses of prepubescents to Q5 – Zadar, Croatia

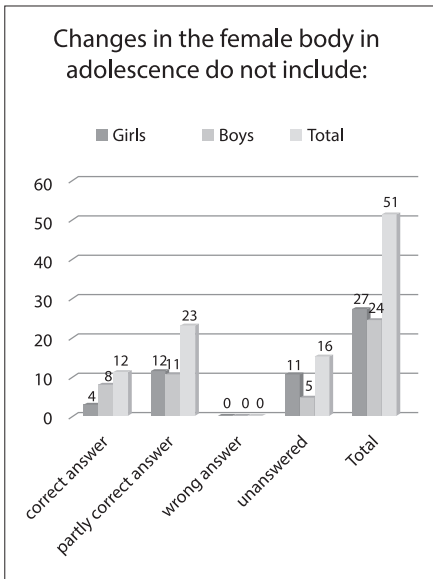


FIGURE 6 Responses of prepubescents to Q6 – Zadar, Croatia

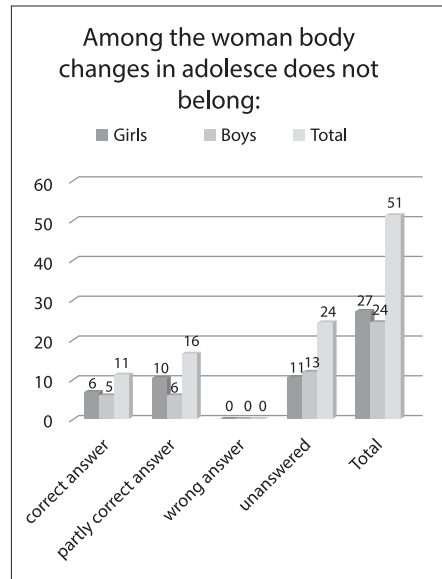
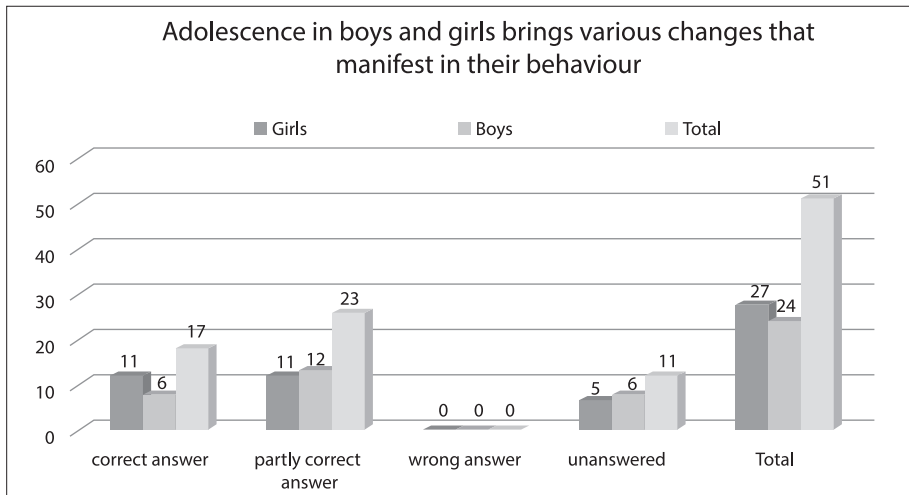


FIGURE 7 Responses of prepubescents to Q7 – Zadar, Croatia

Judging by the highest proportion of responses (partly correct), the results concerning the knowledge about changes in adolescence (Q6–Q7) among Croatian respondents correspond with the results of the Swedish, Czech and Chinese respondents. The responses suggest basic awareness in the area of physical changes during the period of puberty in both genders. These respondents suggested only various incomplete combinations of changes, which means that they do not have appropriate knowledge from a comprehensive perspective. The most frequent answers of the respondents from Spain confirmed their knowledge about the issue.



**FIGURE 8** Responses of prepubescents to Q8 – Zadar, Croatia

The answers of the Croatian respondents also suggest their awareness of other changes than biological. Most of the responses were in the category of partly correct answer. The responses included only various incomplete combinations of other changes. In this question, the least knowledge was shown by the respondents from the Czech Republic.

The incomplete knowledge concerning the significance of puberty among the respondents from the Czech Republic, China, Spain and Sweden suggests that they do not think about its significance in a comprehensive perspective but rather in various combinations of the biological, psychological and social areas. However, this was not confirmed by the responses of the Croatian respondents. The respondents from Croatia showed a higher level of knowledge concerning the significance of puberty compared with the respondents from the other countries.

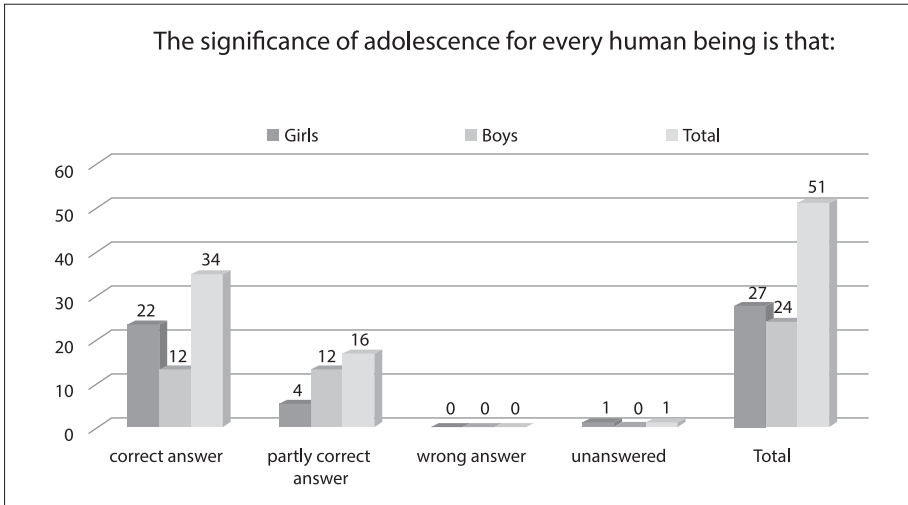


FIGURE 9 Responses of prepubescents to Q9 – Zadar, Croatia

To provide a general overview of the testing results in the countries involved, below is a comparison of the median of the pupils’ overall point scores achieved in the test by country.

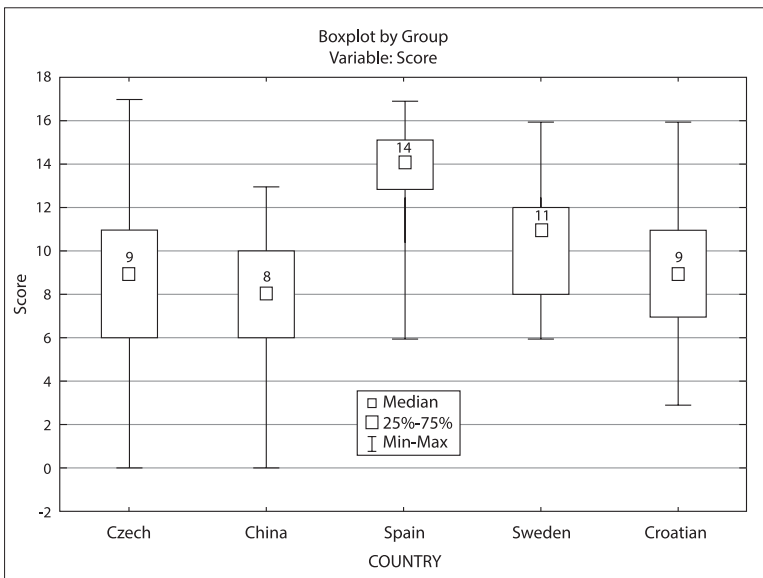


FIGURE 10 Comparison of the median of pupils’ overall point scores achieved in the test by country

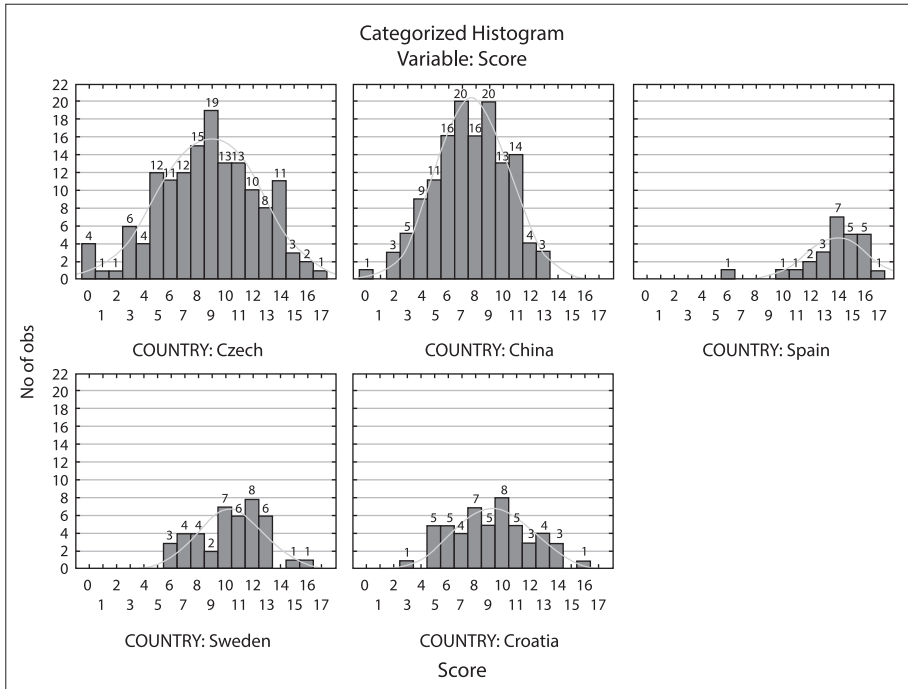


FIGURE 11 Histogram – categorized variable scores

Graph 11 shows an overview of the results using a histogram including the categorized variable scores by country.

In Croatia, institutional sexuality education faces various problems as is the case of some other European countries. After 1995, sexuality education in Croatia followed a programme developed by Dr. Hannah Klaus. The content and concept of education according to this programme was criticized. The main objection was that the programme focused merely on “chastity” based sexuality education. Most of the materials used in Croatian schools (before 2012) concerning this topic were criticised as being “inappropriate” and “not having a place in sexuality and reproductive education.” In 2012, a new curriculum was introduced which replaced the old one according to which the education of human reproduction had been intended only for girls. Now the education also includes boys. Presently, the Church in Croatia still has a strong influence on the designing of institutional education of sexuality education.

Human education should also include the knowledge about puberty. From an educational perspective, complete knowledge about puberty is part of over-

all personality development. Complete knowledge allows children to understand puberty comprehensively with respect to all changes in the biological, psychological and social areas, taking into account the specificity of both genders. The results concerning the knowledge about puberty among prepubescents in Croatia expanded and confirmed the findings collected from the respondents from the other countries involved in the research.

Naturally, these findings are especially important to teachers, who should focus their work on strengthening the development of comprehensive knowledge about puberty. Teachers' professional readiness in human sexuality is very complex, not only in terms of the development of their knowledge but also communication about human sexuality problems (for example Štěrbová, Rašková 2019). Teachers' professional qualification in terms of knowledge and didactic skills should be developed in the context of teacher training starting with undergraduate preparation and finishing in teaching mastery. The area of personality dispositions, which are also part of teachers' professional readiness, is a more complex one. This part of professional readiness cannot be "learned" but is a result of education from birth that develops throughout life.

## CONCLUSION

In the 21<sup>st</sup> century, sexuality education is an indispensable element of the educational process in elementary school. It is of an interdisciplinary nature and is designed as part of the development of positive human feelings and interpersonal relationships in the context of the teacher's and pupil's deliberate activity. On a general level, sexuality education including puberty is frequently questioned by some parents and the general public as being useless and ineffective in school. Sexuality education must be delivered in schools in a qualified way (Rašková, 2018; Štěrbová, Rašková, 2018; 2019) taking into account various educational and psychological particularities of pupils and respecting humane approaches and ethical principles. In the context of general education and understanding of puberty, it is desirable for prepubescents to learn the required knowledge about puberty before its onset. In terms of education and didactic aspects, special focus is on the following: unity of the acquisition of knowledge and comprehensive personality development and learning on the basis of pupils' social experiences, which leads to the practical use of the knowledge acquired.

Although comprehensive sexuality education including the issue of puberty should be centred around the family, there is no guarantee that children will gain (provided that sexuality education does not become taboo) subjectively and socially appropriate information, attitudes and behaviour in the broadest sense of sexual behaviour. Children encounter sexual issues also in other domains of life, for example through the media, especially television, radio, internet, advertisements, books and magazines. These sources of information provide children with a large amount of picture and text information, but also hero imitation motives. Obviously, parents and all persons involved in the process of education and upbringing play an important role.

Human education should also include the knowledge about puberty. From an educational perspective, complete knowledge about puberty is part of overall personality development. Complete knowledge allows children to understand puberty comprehensively with respect to all changes in the biological, psychological and social areas, taking into account the specificity of both genders. These findings are especially important to teachers, who should focus their work on strengthening the development of comprehensive knowledge about puberty.

## ACKNOWLEDGEMENTS

The authors would like to thank their Chinese colleague Wan Zhang Wei for excellent cooperation in the implementation of the research in China. The authors would also like to thank their colleagues Isabel Morales Jareño (University of Madrid) and Ellen Matlock Ziemann (University of Uppsala) who cooperated with our Spanish and Swedish partners, respectively.

Gratitude also goes to Prof. Robert Bacalja (University of Zadar), who has become our new partner in Croatia. Finally, we would like to thank Miroslav Chráska Jr. for the statistical processing of the results. Our thanks also go to all the students who participated in the research.

## REFERENCES

- BLATNÝ, M. 2016. *Psychologie celoživotního vývoje*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum.
- DOULÍK, P. 2016. *Vybrané základy metodologie pedagogického výzkumu: (se cvičeními)*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem.
- GULOVÁ, L. and ŠÍP, R. 2013. *Výzkumné metody v pedagogické praxi*. Praha: Grada.
- HENDL, J. and REMR, J. 2017. *Metody výzkumu a evaluace*. Praha: Portál.
- Chráška, M. 2016. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu* (2., aktualizované vydání). Praha: Grada.
- International Planned Parenthood Federation. b. (n.d.) Comprehensive sexuality education. Dostupné z: <http://www.ippf.org/our-work/what-we-do/adolescents/education>
- JEDLIČKA, R. 2017. *Psychický vývoj dítěte a výchova: jak porozumět socializačním obtížím*. Praha: Grada.
- M. RAŠKOVÁ. 2018. *Přípravenost učitele k sexuální výchově v kontextu pedagogické teorie a praxe v české primární škole*. Olomouc: VUP.
- MŠMT, *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, 2013. Retrieved from <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/upraveny-ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani>
- PACHER, P. 2017. *Vývojová psychologie*. Praha: University of Applied Management.
- PUNCH, K. 2015. *Úspěšný návrh výzkumu* (2. vyd.). Praha: Portál.
- RAŠKOVÁ M. and PROVÁZKOVÁ STOLINSKÁ D. (2015). *Cognitive and informative level of knowledge about puberty of Czech elementary school students*. Bulgaria: SGEM.
- RAŠKOVÁ M. and PROVÁZKOVÁ STOLINSKÁ D. 2015. *Puberty as the concept of pedagogical theory and practice*. Vienna: IAC-TLEI.
- RAŠKOVÁ M. and PROVÁZKOVÁ STOLINSKÁ D. 2017. Teacher-Student Communication about Puberty in Elementary School. *Ireland International Conference on Education*. Dublin: IICE.
- RAŠKOVÁ M. and PROVÁZKOVÁ STOLINSKÁ D. and VAVRDOVÁ A. 2015. *Educational premises of puberty at primary school*. Olomouc: ICLEL.
- RAŠKOVÁ, M. and OTAVOVÁ, M. 2019. Cognitive and Informative Level of Knowledge about Puberty in Primary School Pupils in Sweden. *The European Conference on Education 2019. Official Conference Proceedings*. Brighton: The

- International Academic Forum (IAFOR).
- RAŠKOVÁ, M. and PROVÁZKOVÁ STOLINSKÁ D. 2018. *Cognitive and informative level of knowledge about puberty among primary school pupils in the Czech Republic, China and Spain. The International conference on Education and Educational Psychology*. Athens,
- RAŠKOVÁ, M. and PROVÁZKOVÁ STOLINSKÁ D. 2018. Cognitive and Informative Level of Knowledge about Puberty among Primary School Pupils in the Czech Republic and in China,” *Educating for change – The european conference on education*. Brighton.
- RAŠKOVÁ, M. and PROVÁZKOVÁ STOLINSKÁ D. 2018. *Knowledge about Puberty among Primary School Children in the Czech Republic. 11th annual International Conference of Education, Research and Innovation, Seville*.
- RAŠKOVÁ, M. and VAVRDOVÁ, A. 2019. Comparison of puberty knowledge in primary school pupils in the Czech republic, China, Spain and Sweden. *EDU-LEARN19 Proceedings*, Madrid: International Association of Technology, Education and Development (IATED), pp. 2695-2701.
- ŘÍČAN, P. 2014. *Cesta životem: [vývojová psychologie] : přepracované vydání* (3. vyd). Praha: Portál.
- SKUTIL, M. 2011. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál.
- SLATER, A. and BREMNER, G. 2017. *An Introduction to Developmental Psychology* (3rd ed.). West Sussex: John Wiley & Sons.
- ŠTĚRBOVÁ, D. and M. RAŠKOVÁ, et al. 2019. *Specifika komunikace ve vztahu k sexualitě III. Pomáhající profese ve vztahu k sexualitě včetně osob s mentálním postižením – připravenost do praxe*. Olomouc: Palacký University.
- ŠTĚRBOVÁ, D. and M. RAŠKOVÁ. 2014. *The Specifics of Communication in Relation to Sexuality I: Helping Professions in Relation to Sexuality, Including Persons with Intellectual Disabilities*. Olomouc: Palacký University.
- THOROVÁ, K. 2015. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál.
- WHO Regional Office for Europe and BZgA. (2010). Standards for Sexuality Education in Europe. Dostupné z: <<http://www.bzga-whocc.de/?uid=20c71afc b419f260c6afd10b684768f5&cid=home>>.

## PRILOZI – ORIGINAL TEST IN CROATIAN

### O PUBERTETU

Draga djeco, molim Vas popunite pitanja o pubertetu. Nemojte se potpisivati. Označite samo jedan odgovor na pojedinom pitanju.

Ja sam:

- a) dječak                      b) djevojčica

Ja imam (upišite): ..... godina.

### ŠTO ZNATE O PUBERTETU?

#### 1. PUBERTET JE:

- a) Razdoblje adolescencije u kojem genitalije sazrijevaju i počinju proizvoditi spolne hormone; događaju se promjene u našem tijelu i mentalne promjene.
- b) Razdoblje kada smo svjesni promjena u našem tijelu, naša mišljenja i ponašanje se mijenjaju.
- c) Razdoblje adolescencije, u kojem se tijelo mijenja, dječacima i djevojčicama počinje stvaranje spolnih hormona.
- d) Razdoblje kada smo bolesni, imamo razne prištiće, ljutimo se u školi i kod kuće, ne želimo ništa raditi itd.
- e) Ne znam, ne mogu odgovoriti.

#### 2. Kod dječaka pubertet počinje otprilike u dobi od:

- a) 10 – 11 godina
- b) 12 – 13 godina
- c) 13 – 15 godina
- d) 15 – 18 godina
- e) Ne znam, ne mogu odgovoriti.

3. Kod djevojčica pubertet počinje otprilike u dobi od:

- a) 11 – 12 godina
- b) 12 – 14 godina
- c) 14 – 15 godina
- d) 15 – 18 godina
- e) Ne znam, ne mogu odgovoriti.

4. Pubertet kod dječaka završava otprilike u dobi od:

- a) 11 – 12 godina
- b) 12 – 13 godina
- c) 14 – 16 godina
- d) 16 – 18 godina
- e) Ne znam, ne mogu odgovoriti.

5. Kod djevojčica pubertet završava otprilike u dobi od:

- a) 11 – 12 godina
- b) 13 – 14 godina
- c) 14 – 16 godina
- d) 17 – 18 godina
- e) Ne znam, ne mogu odgovoriti.

6. Promjene na tijelu (njegovim fizičkim karakteristikama) u adolescenciji kod dječaka ne uključuju:

- a) Rast kose, rast mišića i promjenu glasa;
- b) Rast mišića i glasovne promjene, kožne osipe i akne;
- c) Dlake ispod pazuha, rast mišića i promjenu glasa;
- d) Promjenu glasa, rast mišića, osip na koži i akne;
- e) Ne znam, ne mogu odgovoriti.

7. Promjene na tijelu (njegovim fizičkim karakteristikama) u adolescenciji kod djevojčica ne uključuju:

- a) Dobivanje oblina i rast grudi;
- b) Promjenu glasa, rast mišića, osip na koži i akne;
- c) Dlake ispod pazuha, dobivanje oblina;
- d) Rast dojki, osip na koži i akne;
- e) Ne znam, ne mogu odgovoriti.

8. U adolescenciji dječaci i djevojčice imaju iskustva s promjenama koje se očituju u ponašanju – primjerice, ponašanju (označite primjer koji nije istinit):

- a) Događaju se značajna neslaganja s roditeljima, učiteljima, odgajateljima, trenerima i sličnim kad nam se nešto ne sviđa, s čime se ne slažemo itd. ; želite odlučiti o stvarima koje vas se tiču;
- b) Doživljavaju i uspostavljaju se prvi emocionalni odnosi (ljubavi);
- c) Provodite slobodno vrijeme sa svojim prijateljima;
- d) Branite se protiv drugih psovanjem, prebijanjem, udaranjem, tužakanjem itd.
- e) Ne znam, ne mogu odgovoriti.

9. Značaj puberteta za svaku osobu je u tome što:

- a) Značajno ćemo rasti u visini, kritički ćemo promatrati odrasle osobe, u slobodno vrijeme tražit ćemo prijatelje, sastavit ćemo pjesme, pisati o ljubavi itd.;
- b) Naša će se tijela mijenjati ovisno o tome jesmo li dječaci ili djevojčice, znat ćemo se ponašati, zanimat će nas nove stvari;
- c) Genitalije počinju stvarati spolne hormone (spermu ili jajašca) tako da u odrasloj dobi možemo imati djecu;
- d) Naše ponašanje i postupci će se promijeniti, željet ćemo odlučivati o stvarima koje nas se tiču, oblikovat ćemo vlastito mišljenje;
- e) Ne znam, ne mogu odgovoriti.

## DJEČJA PERCEPCIJA PUBERTETA I NJEGOVE VAŽNOSTI U HRVATSKOJ

### SAŽETAK

Djecu u predpubertetskom razdoblju treba pripremiti za pubertet na odgovarajući način, uključujući sve srodne asocijacije i kontekste, te trebaju dobiti tražene informacije dok su u osnovnoj školi. Djeca bi trebala naučiti traženo znanje prije početka razdoblja — dok su u osnovnoj školi. Znanje se stječe u procesu učenja i predstavlja razinu svijesti. Kognitivna razina znanja predstavlja količinu i kvalitetu relevantnih informacija. Adolescencija je široko definirana faza života u kojoj reproduktivna sposobnost kulminira i tjelesni rast je završen, te se događaju psihološke i socijalne promjene zajedno s biološkim. U razdoblju adolescencije događaju se psihološke i socijalne promjene zajedno s biološkim promjenama. U tom vremenu važan čimbenik je spolno obrazovanje na globalnoj razini. Cilj ove obrazovne studije je identificirati razinu znanja koja se odnosi na definiciju i značaj puberteta među osnovnoškolcima u Hrvatskoj i u kontekstu drugih odabranih zemalja (Češka, Švedska, Kina, Španjolska). Podatci su prikupljeni testom provjere znanja. Sadržaj devet ispitnih zadataka usredotočio se na sljedeće: koncept puberteta; definicija puberteta; raspon dobi puberteta; znanje o fizičkim promjenama kod dječaka i djevojčica; znanje o drugim promjenama koje izaziva pubertet; značaj puberteta u ljudskom životu. Kako bi se utvrdile bilo koje statistički značajne razlike u odgovorima učenika po zemljama, korišten je neparametrijski Kruskal-Wallisov test. Rezultati sugeriraju da djeca u predpubertetskom razdoblju nemaju pravo znanje o pubertetu i da ne razmišljaju o relevantnim asocijacijama i kontekstima na razumljiv način. Nepotpuno znanje sugerira da djeca u predpubertetskom razdoblju ne razmišljaju o značaju puberteta na sveobuhvatan način, već ga razmatraju kao spoj biološkog, psihološkog i socijalnog područja.

### KLJUČNE RIJEČI:

*predpubertet, pubertet, učenici, znanje, testiranje, rezultati*



# NAČINI PROVOĐENJA SLOBODNOGA VREMENA DJECE PREDŠKOLSKE DOBI PRIJE I TIJEKOM PRVOGA VALA BOLESTI COVID-19 TE PROCJENA RODITELJA O UTJECAJU NOVONASTALE SITUACIJE NA DIJETE

---

**MARIJA BISTRIC**

*Dječji vrtić Kocka kockica, Zadar*

marijabistic@gmail.com

UDK: 379.8-053.4:616.2

Stručni članak

Primljen: 24. 1. 2021.

Prihvaćen: 15. 3. 2021.

---

## SAŽETAK

U radu se prikazuju rezultati istraživanja o načinu provođenja slobodnog vremena djece predškolske dobi prije i za vrijeme prvog vala bolesti COVID-19 kada su, radi sprječavanja širenja korona virusa, u ožujku, travnju i svibnju 2020. godine nastupile stroge zaštitne mjere očuvanja zdravlja. Cilj je istraživanja dobiti uvid u načine provođenja slobodnog vremena djece predškolske dobi prije i za vrijeme prvog vala bolesti COVID-19 te ispitati u kojoj im se mjeri promijenila svakodnevnica. Istraživanje je provedeno anketiranjem 1121 roditelja djece predškolske dobi na području cijele Hrvatske. Dobiveni rezultati pokazuju kako se tijekom prvog vala bolesti COVID-19 promijenio način provođenja slobodnog vremena djece predškolske dobi. Tako su djeca predškolske dobi tijekom prvog vala bolesti COVID-19 najčešće, i vremenski najdulje, slobodno vrijeme provodila koristeći medije, u prvom redu gledajući televiziju, u slobodnoj igri i igrajući društvene igre s obitelji, a manje su vremena provodila u igri na otvorenome te u sportskim aktivnostima i pokretnim igrama. U zajedničkim aktivnostima slobodnog vremena djeca i roditelji tijekom izvanredne

## KLJUČNE RIJEČI:

*predškolsko dijete, slobodno vrijeme, bolest COVID-19.*

situacije uzrokovane COVID-om najčešće su slobodno vrijeme provodili u rekreacijskim i sportskim aktivnostima na otvorenom, u igri na otvorenom te u zajedničkom igranju različitih igara kod kuće. Iako nešto više od polovine (56,9 %) roditelja smatra kako novonastala situacija uzrokovana bolešću COVID-19 nije utjecala na razvoj njihova djeteta, 43,1 % roditelja smatra da je ona djelovala negativno na njihovo dijete, osobito na socioemocionalnom planu.

## UVODNA RAZMATRANJA – NOVONASTALA SITUACIJA

COVID-19 odnosno, odnosno koronavirus 19 (engl. *Coronavirus disease 2019*) virusna je bolest otkrivena u Kini krajem 2019. godine, a uzrokovana je virusom SARS-CoV-2. Bolest se prvi put pojavila u kineskom gradu Wuhanu, a uslijed ubrzanog širenja diljem svijeta, 11. ožujka 2020. godine (World Health Organization) proglasila je pandemiju. U ožujku, travnju i svibnju 2020. godine virus je uzrokovao izvanrednu situaciju u kojoj su uvedene dodatne zaštitne mjere i mjere opreza radi sprječavanja širenja bolesti, a u kojoj su se svi objekti koji nisu bili nužni u tom trenutku zatvorili<sup>1</sup>. Izvanredna situacija tijekom prvog vala bolesti COVID-19 u svijetu, pa tako i u Hrvatskoj, donijela je svima nove i neočekivane promjene. Škole su se zatvorile i nastavu nastavile provoditi lekcijama putem televizijskih ekrana te virtualno video-lekcijama, pod eksperimentalnim programom *Škole za život*, a dječji vrtići promijenili su način rada. Ovisno o potrebama djece i roditelja, dječji vrtići organizirali su dežurstva za djecu roditelja kojima je, zbog naravi njihova posla, predškolska ustanova u tom trenutku bila neophodna, a odgojno-obrazovni rad za djecu koja su ostala kod kuće nastavili su provoditi virtualno, putem društvenih mreža (Facebook, WhatsApp, Viber, Zoom) i internetskih stranica svoje ustanove. Prema preporukama Vlade Republike Hrvatske za pravodobne i točne informacije o koronavirusu, jedina zaštita od virusa su često pranje i dezinficiranje ruku, izbjegavanje dodirivanja nosa, očiju i usta i održavanje socijalne distance od barem 2 metra (KORONAVIRUS. HR, 2020). S obzirom na navedene činjenice, nameće se pitanje kako su djeca doživjela i prihvatila ove novonastale promjene u svom životu. Naime, djeca više nisu mogla posjećivati svoje prijatelje, djeda i baku ili druge bliske osobe. Nisu se mogla igrati i surađivati s drugom djecom na način kakav su poznavali od prije. Isto tako, onemogućeno im je neometano kretanje, odlazak na mjesta na koja su nekad išla s obitelji, rodbinom ili prijateljima (kazališta, muzeji, kino...). Također im je onemogućeno zadovoljenje temeljnih psiholoških potreba, poput potrebe za ljubavlju i pripadanjem, potrebe za slobodom, potrebe za moći i potrebe za zabavom (Glasser 2000: 34), koje bi inače ostvarili u društvu svojih prijatelja, šire obitelji i djeci bliskih osoba. Osvrnuvši se na Konvenciju o pravima djeteta, Jelavić (2010: 11) tako ističe kako dječje pravo na odmor i slobodno vrijeme (Članak 31) podrazumijeva „aktivnosti primjerene svojim mogućnostima, želja-

<sup>1</sup> U daljnjem tekstu koristiti će se termin 1. val bolesti COVID-19.

ma i sposobnostima“. Unatoč izvanrednoj situaciji koju opravdava primarni cilj očuvanja zdravlja svakog pojedinca (djece, odraslih i starijih), nedvojbeno je kako su se tijekom prvog vala bolesti COVID-19 prekršila ili barem povrijedila djetetova temeljna ljudska prava propisana navedenom Konvencijom. To se ponajprije odnosi na djetetova razvojna prava (pravo na igru, pravo na kulturne vrijednosti, pravo na informiranje) i prava sudjelovanja (pravo na slobodno izražavanje svojih misli, pravo na udruživanje) (Konvencija o pravima djeteta 2019: 2, 6-12).

## SLOBODNO VRIJEME U ŽIVOTIMA PREDŠKOLSKE DJECE

Povijesno gledano, slobodno vrijeme oduvijek je predmetom rasprava, no tek u današnje industrijsko vrijeme ono se proučava kao neodvojivi dio društvenog života čovjeka. Tako se usporedno s razvitkom tehnologije smanjuje obvezujuće vrijeme, a povećava slobodno vrijeme čovjeka (Rosić 2005). Slobodno vrijeme je ono vrijeme koje pojedinac provodi izvan svog radnog vremena ili vremena koje mu je na neki način obvezujuće, s ciljem razvoja vlastitih potencijala (Andrijašević 2000: 7, 2009: 3; Antić 2000: 105; Jelavić, 2010: 11; Plenković 1997: 9; Puljiz 2010: 22; Rosić 2005: 37; Škorić 2009: 73; Valjan Vukić 2013: 61; Vukosović 1999: 290). S pozicije djeteta, slobodno vrijeme je ono vrijeme u danu u kojemu se isprepliću mnogobrojni sadržaji i utjecaji, a koji mogu biti spontani i organizirani, pozitivni i negativni (Rosić 2005: 76). Tako Jelinčić (2009: 97) ističe kako učinci slobodnog vremena na dijete mogu biti pozitivni ako su dobro odgojno i pedagoški organizirani, no isto tako upozorava da ako slobodno vrijeme djece nije organizirano, može krenuti u negativnom smjeru i imati negativan utjecaj na dječji razvoj. Slobodno vrijeme također može biti iskorišteno konstruktivno ili destruktivno, pa u konstruktivnom smislu dijete može razvijati i oplemenjivati, dok u destruktivnom smislu može voditi u dosadu i destruktivno ponašanje (Plenković 2000: 27). Danas je slobodno vrijeme postalo važan čimbenik odgoja djece i mladih te samim time postoji mnogo sadržaja, aktivnosti i okolnosti koje unutar slobodnog vremena treba odgojno osmisliti (Previšić 2000 prema Jelinčić 2009: 101). Plenković (1997: 47-62) ističe da slobodno vrijeme djece treba biti ispunjeno kvalitetnim sadržajima i aktivnostima koje na dijete djeluju odgojno u svim područjima dječjeg razvoja (zdravstveno, moralno, intelektualno, emocionalno, estetsko, duhovno). Na važnost ispunjavanja slobodnog vremena kvalitetnim sadržajima ukazuje i Vladimir Rosić (2005: 83-98)

koji ističe da će pomno odabrani i kvalitetni sadržaji djelovati pozitivno na cjelokupan dječji razvoj i omogućiti djetetu da razvija samostalnost, društvene odnose, stječe nove vještine i znanja, ali isto tako i savjetuje kako bi roditelji i druge odrasle osobe važne u životu djeteta, trebali usmjeravati dijete prema kvalitetnom provođenju slobodnog vremena. Aktivnosti i sadržaje svog slobodnog vremena dijete treba izabrati svojevolumno, slobodno i prema vlastitom interesu (Plenković 2000: 72). S obzirom na to da je igra spontana čovjekova aktivnost koja postoji otkako postoji i naša civilizacija, a dijete se igra radi samog sebe, te se kroz igru razvija, uči i izražava svoje potrebe (Plenković 2000: 40-41), odabrane aktivnosti slobodnog vremena dijete treba shvaćati kao igru i zabavu, a ne kao nametnutu aktivnost. Upravo takve intrinzično motivirane aktivnosti slobodnog vremena odabrane svojevolumno i spontano za dijete su same po sebi nagrada (Rosić 2005 prema Brigić 2009: 136). Iznimno je važno omogućiti djeci da od najranije dobi velik dio svog slobodnog vremena provode u igri, kako sa samim sobom, tako i s roditeljima ili s vršnjacima (Rosić 2005). Brojni autori (Amato i Fowler 2002 prema Čudina Obradović i Obradović 2006; Nenadić Bilan 2014: 109; Puljiz 2010; Zabriskie i McCormik 2003) ukazuju na važnost kvalitetno provedenog zajedničkog vremena roditelja sa svojom djecom. Tako zajedničke aktivnosti slobodnog vremena djece i njihovih roditelja, odnosno aktivnosti slobodnog vremena obitelji, pridonose jačanju obiteljske kohezivnosti, odnosno jačanju emocionalne povezanosti i osjećaja bliskosti među članovima obitelji (Nenadić Bilan 2014; Olson 2000; Zabriskie i McCormik 2003), a obuhvaćaju zajedničko vrijeme tijekom objeda, rekreacijske aktivnosti, aktivnosti na otvorenom te aktivnosti kućanskih poslova (Nenadić Bilan 2014: 109). Naime, kvalitetno provedeno slobodno vrijeme djece s roditeljima i roditeljska uključenost u igru djeteta iznimno su važni za emocionalni, socijalni i intelektualni razvoj djeteta, a pridonose izgradnji kvalitetnije međusobne komunikacije, jačanju obiteljskih odnosa i prevenciji kasnijih problema u ponašanju (Amato i Fowler 2002 prema Čudina Obradović i Obradović 2006; Puljiz 2010). Rezultati mnogih istraživanja ukazuju na važnost roditeljske uključenosti očeva u igru i aktivnosti djece, što rezultira pozitivnim utjecajem na cjelokupan dječji razvoj, razvoj kreativnosti i bolji školski uspjeh (Brayfield 1995 prema Čudina Obradović i Obradović 2006). Američka istraživanja (Hofferth i Sandberg 2001; Anderson, Economos i Must 2008; Taylor, Murdoch, Book, Gerrard, William i Taylor, 2009; Sisson, Broyles, Baker i Katzmarzyk 2010) pokazuju da američka djeca više preferiraju aktivnosti na otvorenom negoli u zatvorenom prostoru, no sve-

jedno provode više slobodnog vremena u zatvorenom prostoru gledajući televiziju ili igrajući multimedijske igre negoli u igrama na otvorenom. Istraživanja o načinima provođenja slobodnog vremena djece predškolske dobi u Hrvatskoj slabo su istražena. Prvo veće istraživanje slobodnog vremena obitelji provele su Berc i Kokorić (2012) na 503 roditelja djece predškolske dobi. Autorice navode kako su dobiveni rezultati pokazali da majke provode više vremena u igri s vlastitom djecom, a najzastupljenije aktivnosti u slobodnim aktivnostima obitelji su aktivnosti kod kuće (gledanje televizije, slušanje glazbe, čitanje), aktivnosti na otvorenome (šetnje, igra s kućnim ljubimcem...), odlazak u goste i u restoran te zajednička putovanja. Istraživanja slobodnog vremena djece osnovnoškolske dobi kod nas pokazuju kako je slobodno vrijeme djece uglavnom ispunjeno sadržajima medijima od kojih su najzastupljeniji gledanje televizije i slušanje glazbe (Ilišin, Marinović Bobinac i Radin 2001; Mikić i Rukavina 2006). Mnogobrojna istraživanja u svijetu također pokazuju kako su mediji, a prvenstveno gledanje televizora, zaokupili veći dio dječjeg slobodnog vremena (Sigman 2010; Vandewater, Rideout, Wartella, Haung, Lee i Shim 2007), a na koji način će oni djelovati na dijete prvenstveno ovisi o načinu njihova korištenja i izboru gledanog sadržaja (Hercigonja 2018: 16-17; Ilišin, Marinović Bobinac i Radin 2001: 153; Inglis 1997: 25; Košir, Zgrabljic i Ranfl 1999: 91). Istraživanje koje su u Hrvatskoj proveli Roje Đapić, Buljan Flander i Selak Bagarić (2020), među roditeljima djece predškolske dobi, pokazuje kako je i kod nas velika zasićenost kućanstava malim ekranima (televizija, mobiteli, računala ili laptopi, igraće konzole i dr.). Autorice su također navele kako velika većina djece predškolske dobi gledaju televiziju, dvije trećine koristi mobitel i tablet, svako drugo dijete koristi računalo ili laptop, a svako četvrto dijete igra igre na igraćim konzolama. Nadalje, djeca male ekrane počinju koristiti znatno prije od preporuka stručnjaka, već u prvoj godini života, a prosječno su im izložena između 2 i 3 sata dnevno (Roje Đapić, Buljan Flander i Selak Bagarić 2020). Prema najnovijim smjernicama Američke akademije pedijatarata (2016) djeca predškolske dobi ne bi smjela biti izložena bilo kakvim ekranima dulje od jednog sata dnevno (AAP, 2016). I druga hrvatska istraživanja (Benko 2015; Sindik 2012) također pokazuju kako prosječno gledanje televizije djece predškolske dobi nadilazi preporučeno vrijeme izloženosti ekranima, pa tako djeca predškolske dobi televiziju prosječno gledaju od jedan do dva sata dnevno. Iznimno je važno da roditelji imaju uvid u medijske sadržaje kojima je dijete izloženo, na što upozoravaju i mnogi autori (Hercigonja 2018; Laniado i Pietra 2005; Mikić 2007; Zaharan 2013) koji ističu da

određeni sadržaji mogu djelovati pozitivno i negativno na djecu, no odrasli su ti koji bi trebali kontrolirati i ograničavati gledani sadržaj i po mogućnosti gledati sadržaje, ako ne prije djece, onda barem skupa s njima, kako bi im mogli objasniti gledane sadržaje i razgovarati o njima zajedno s djetetom. S druge strane, prethodna istraživanja (Bartoluci, M., Bartoluci S. i Škorić 2007; Škegro Čustonja i Milanović 2009) potvrđuju da aktivno provedeno slobodno vrijeme djece, primjerice kroz sport i rekreacijske sadržaje, djeluje pozitivno na pravilan rast i razvoj, zdravlje i cjelokupan razvoj djeteta. Provođenje slobodnog vremena na otvorenom povezano je s većom tjelesnom aktivnošću, smanjenim rizikom od sjedilačkog života, boljim snom te nizom drugih blagotvornih utjecaja na zdravlje čovjeka (Herrington i Brussoni 2015; Tremblay, Gray, Babcock Bradstreet, Carr, Chabot, Choquette, Chorney, Collyer, Herrington, Janson, Janssen, Larouche, Pickett, Power, Hansen Sandseter, Simon i Brussoni 2015).

## METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Cilj istraživanja je dobiti uvid u eventualne promjene u načinu provođenja slobodnog vremena djece predškolske dobi tijekom prvog vala bolesti COVID-19 s obzirom na vrijeme prije COVID-a, ispitati u kojoj mjeri se promijenila dječja svakodnevnica te prikazati zastupljenost zajedničkih aktivnosti u slobodnom vremenu djece i roditelja tijekom prvog vala bolesti COVID-19.

Prvi problem istraživanja bio je utvrditi načine provođenja slobodnog vremena djece predškolske dobi prije i tijekom prvog vala bolesti COVID-19 te utvrditi postoji li razlika u istima s obzirom na povećanje slobodnog vremena djece predškolske dobi za vrijeme prvog vala bolesti COVID-19. Drugi problem bio je utvrditi postoji li razlika u pojedinačnim aktivnostima slobodnog vremena djece predškolske dobi tijekom prvog vala bolesti COVID-19, s obzirom na vrijeme prije pojave navedene bolesti. Treći problem bio je utvrditi dnevni udio u pojedinim aktivnostima slobodnog vremena djece predškolske dobi prije i tijekom prvog vala bolesti COVID-19. Četvrti problem bio je utvrditi razlike učestalosti zajedničke igre roditelja s vlastitim djetetom tijekom bolesti COVID-19, u odnosu na vrijeme prije korona virusa. Peti problem bio je ispitati roditeljske stavove djece predškolske dobi o mogućem utjecaju prvog vala bolesti COVID-19 na emocionalni, fizički i psihički razvoj njihova djeteta i utvrditi u kojoj se mjeri promijenila dječja svakodnevnica.

### ***Uzorak istraživanja***

Ispitivanje je provedeno anonimnim anketiranjem 1121 roditelja predškolske djece iz cijele Hrvatske. Od ukupnog broja ispitanika, 1077 su majke (96,1 %), a 44 očevi (3,9 %) predškolske djece. Prosječna dob roditelja je 34 godine ( $M=34,4$ ;  $SD=5,3$ ;  $\min=18$ ,  $\max=50$ ), a prosječna dob djece je 4 godine ( $M=4,0$ ;  $SD=1,7$ ;  $\min=0,2$ ;  $\max=7,6$ ). S obzirom na obrazovni status, višu stručnu spremu ima 5,4 % ispitanika, visoku stručnu spremu ima 14,6 % ispitanika, srednju školu kao završni stupanj obrazovanja ima 39,7 % ispitanika, dok osnovnu školu kao završni stupanj obrazovanja ima 1,2 % ispitanika.

### ***Postupak prikupljanja i obrade podataka***

Postupak prikupljanja podataka provodio se tijekom travnja i svibnja 2020. godine u 35 zatvorenih grupa na Facebook društvenoj mreži, te na mrežnim stranicama, zatvorenim Viber i WhatsApp grupama 9 dječjih vrtića<sup>2</sup>. Prije samog anketiranja, proveden je postupak dobivanja dozvole od ravnatelja dječjih vrtića i administratora Facebook grupa u kojima je anketa objavljena.

### ***Mjerni upitnici***

Za potrebe ovog istraživanja korišten je *online* upitnik (Google Forms) koji je mjerio sljedeće:

1. **Sociodemografska obilježja sudionika istraživanja** odnosi se na spol, dob, županiju stanovanja i razinu obrazovanja ispitanika.
2. **Kronološka dob djece ispitanika**
3. **Načini provođenja slobodnog vremena djece predškolske dobi prije bolesti COVID-19 i tijekom prvog vala bolesti COVID-19** sastoji se od dviju čestica (Na koji način je Vaše dijete provodilo svoje slobodne vrijeme prije bolesti COVID-19?; Na koji način Vaše dijete provodi svoje slobodno vrijeme

<sup>2</sup> D.V. „Bakar“, D.V. „Bambi“, Zadar; D.V. „Cvrčak“ Posedarje; D.V. „Kocka...kockica“, Zadar; D.V. „Paški mališani“, Pag; D.V. „Roda“, Ivanić grad; D.V. „Vrbovec“, D.V. „Zvončica“, Zagreb; D.V. „Žuto Pače“, Zadar.

u ovoj izvanrednoj situaciji uzrokovanoj bolešću COVID-19?). Za svaku od čestica ispitanici odabiru jedan ili više odgovora.

4. **Dnevni udio slobodnog vremena predškolskog djeteta provedeni u različitim aktivnostima prije bolesti COVID-19 bolesti i za vrijeme bolesti COVID-19** sastoji se od osam čestica (Igra na otvorenome; Gledanje televizora; Slobodna igra; Igranje multimedijских igara; Čitanje slikovnica, priča, bajki, enciklopedija; Igranje društvenih igara s obitelji; Glazbene aktivnosti; Sportske aktivnosti i pokretne igre) u kojima ispitanici odabiru tvrdnju kojom izražavaju intenzitet vremenskog trajanja određene aktivnosti u slobodnom vremenu svog djeteta.
5. **Učestalost roditeljske igre s vlastitim djetetom prije i tijekom prvog vala bolesti COVID-19** sastoji se od dviju čestica (Tko se češće igrao s djetetom prije izvanredne situacije uzrokovane bolešću COVID-19?; Tko se trenutno češće igra s djetetom tijekom ove izvanredne situacije uzrokovane bolešću COVID-19 ?) u kojima ispitanici odabiru jednu od ponuđenih tvrdnji.
6. **Zastupljenost zajedničkih aktivnosti u slobodnom vremenu djece i roditelja tijekom prvog vala bolesti COVID-19** sastoji se od dviju čestica (Na koji način ste provodili svoje slobodno vrijeme s djetetom prije bolesti COVID-19?; Na koje načine provodite svoje slobodno vrijeme s djetetom trenutno, tijekom ove izvanredne situacije uzrokovane bolešću COVID-19?) u kojima ispitanici proizvoljno upisuju odgovor.
7. **Stavovi roditelja o utjecaju izvanredne situacije uzrokovane bolešću COVID-19 na njihovo dijete** sastoji se od dviju čestica (Je li ova izvanredna situacija uzrokovana bolešću COVID-19 utjecala na Vaše dijete (emocionalno, fizički, psihički)?; Ukoliko je prethodan odgovor potvrđan, na koji način?). U prvoj čestici ispitanici odabiru potvrđan ili niječan odgovor, a u drugoj čestici proizvoljno upisuju odgovor.

## REZULTATI I RASPRAVA

Sukladno postavljenim istraživačkim ciljevima, najprije će biti prikazani rezultati dobiveni upitnikom „Načini provođenja slobodnog vremena djece predškolske dobi prije bolesti COVID-19 i tijekom prvog vala bolesti COVID-19“ (Tablica 1). Utvrđeno je kako postoje statistički značajne razlike ( $\chi^2 = 176,7$ ;  $df = 7$ ;  $p < 0,01$ ) u načinima provođenja slobodnog vremena djece predškolske dobi

prije COVID-a i tijekom prvog vala bolesti COVID-19. S obzirom na rezultate prijašnjih istraživanja (Ilišin 2001; Mikić i Rukavina 2006), bilo je za očekivati kako će mediji ispuniti većinu slobodnog vremena djece predškolske dobi, kako prije bolesti COVID-19, tako i tijekom prvog vala bolesti COVID-19.

**TABLICA 1.** Načini provođenja slobodnog vremena djece predškolske dobi prije i tijekom prvog vala bolesti COVID-19, (N=1121)

Odgovori	Prije bolesti CO-VID-19 bolesti		Tijekom 1. vala bolesti COVID-19	
	f	%	f	%
Igra na otvorenome (vrt, dvorište, priroda)	946	84,4	757	67,5
Gledanje televizora	223	19,9	424	37,8
Slobodna igra	489	43,6	539	48,1
Igranje multimedijских igara	148	13,2	258	23,0
Čitanje slikovnica, priča, bajki, enciklopedija	366	32,6	406	36,2
Igranje društvenih igara s obitelji	277	24,7	418	37,3
Glazbene aktivnosti	143	12,8	137	12,2
Sportske aktivnosti i pokretne igre	322	28,7	184	16,4

$\chi^2 = 176,7$ ;  $df = 7$ ;  $p < 0,01$

Iako ohrabruje podatak da je najzastupljenija aktivnost prije bolesti COVID-19 u slobodnom vremenu djece predškolske dobi igra na otvorenom, koja je ostala među zastupljenijim aktivnostima i tijekom prvog vala bolesti COVID-19, većina je djece (97 %) predškolske dobi svoje slobodno vrijeme tijekom prvog vala bolesti COVID-19 provodila uz medije, i to ponajprije uz gledanje televizije, a zatim uz čitanje dječje literature i igranje multimedijских igara s obitelji. Tako je svako treće dijete, tijekom bolesti COVID-19, svoje slobodno vrijeme najčešće provodilo gledajući televiziju.

Također se moglo pretpostaviti da će se tijekom prvog vala bolesti COVID-19 produljiti vremenska izloženost djece medijima s obzirom na to da su djeca imala više slobodnog vremena te je određena skupina roditelja nastavila raditi od kuće. Naime, pojedinačne razlike u načinima provođenja slobodnog vremena djece predškolske dobi prije bolesti COVID-19 i tijekom prvog vala bolesti COVID-19 (Tablica 2) pokazuju kako s obzirom na duljinu vremena provedenog u određenim aktivnostima prije i tijekom prvog vala bolesti COVID-19, postoje statistički značajne razlike za većinu aktivnosti slobodnog vremena djece predškolske dobi.

**TABLICA 2.** Udio ukupnog dnevnog vremena djece predškolske dobi provedenog u aktivnostima slobodnog vremena prije bolesti COVID-19 i tijekom prvog vala bolesti COVID-19, (%)

Aktivnosti slobodnog vremena djece predškolske dobi		Do 30 minuta	30 – 60 minuta	1 – 2 sata	2 – 3 sata	Više od 3 sata	Ne igra multi-medijske igre/ Ne gleda TV
Igra na otvorenom	$\chi^2 = 151,8$						p < 0,01
	<b>A</b> (N=1121)	1,2	6,8	24,1	30,5	37,4	
	<b>B</b> (N=1121)	9,6	11,7	19,0	17,2	42,5	
Slobodna igra	$\chi^2 = 23,1$						p < 0,01
	<b>A</b> (N=1121)	24,1	27,7	28,0	12,6	7,6	
	<b>B</b> (N=1115)	20,1	24,0	27,5	16,3	12,1	
Igranje multimedijjskih igara	$\chi^2 = 82,1$						p < 0,01
	<b>A</b> (N=1044)	51,0	22,1	10,8	3,5	0,6	12,0
	<b>B</b> (N=1044)	40,9	18,4	16,1	7,9	5,4	11,3
Čitanje dječje literature	$\chi^2 = 22,5$						p < 0,01
	<b>A</b> (N=1108)	55,5	33,8	8,6	0,6	0,5	
	<b>B</b> (N=1111)	50,7	34,4	12,7	1,7	0,5	
Gledanje televizije	$\chi^2 = 176,8$						p < 0,01
	<b>A</b> (N=1104)	31,9	36,8	22,9	5,2	0,9	2,3
	<b>B</b> (N=1114)	18,2	27,7	29,5	15,7	7,2	1,7
Igranje društvenih igara s obitelji	$\chi^2 = 76,6$						p < 0,01
	<b>A</b> (N=1063)	63,1	25,7	9,4	1,1	0,7	
	<b>B</b> (N=1065)	46,0	32,0	16,6	3,9	1,5	

Glazbene aktivnosti	$\chi^2 = 6,3$						$p > 0,10$
	<b>A</b> (N=1062)	72,9	18,4	5,7	1,9	1,1	
	<b>B</b> (N=1063)	68,8	20,2	7,6	1,7	1,7	
Sportske aktivnosti i pokretne igre	$\chi^2 = 42,9$						$p < 0,01$
	<b>A</b> (N=1086)	19,7	29,5	28,0	14,1	8,7	
	<b>B</b> (N=1073)	32,0	25,6	24,5	10,4	7,5	

A – Prije bolesti COVID-19; B – tijekom 1. vala bolesti COVID-19

Tijekom prvog vala bolesti COVID-19 smanjio se udio slobodnog vremena djece predškolske dobi proveden u igri na otvorenom i u fizički aktivnim aktivnostima, a povećao se udio slobodnog vremena proveden u sjedilačkim aktivnostima u zatvorenom prostoru. Tako je prije bolesti COVID-19 više od 2 sata dnevno u igri na otvorenom provodilo dvije trećine djece predškolske dobi, a tijekom prvog vala bolesti COVID-19 nešto više od polovine djece predškolske dobi. U sportskim je aktivnostima i pokretnim igrama prije bolesti COVID-19 više od 2 sata dnevno provodilo 22,8 % djece predškolske dobi, a tijekom prvog vala bolesti COVID-19 17,9 % djece predškolske dobi. Rezultati pokazuju kako su djeca prije i tijekom prvog vala bolesti COVID-19 svoje slobodno vrijeme vremenski dulje provodila uz male ekrane, a dječju su literaturu većinom čitala do 1 sat dnevno. Prije bolesti COVID-19 9,7 % djece predškolske dobi čitalo je dječju literaturu više od 2 sata dnevno, a tijekom prvog vala bolesti COVID-19 taj se udio povećao na 14,9 %. Dobiveni rezultati pokazuju kako vrijeme djece predškolske dobi provedeno pred televizijskim ekranima i igrajući multimedijske igre nadilazi preporučeno vrijeme od jednog sata, koliko sugerira Američka akademija pedijatara (AAP, 2016), a sukladni su rezultatima prethodnih istraživanja (Benko 2015; Sindik 2012; Roje Đapić i sur. 2020). Naime, prije bolesti COVID-19 više od jednog sata televiziju gledalo je svako treće dijete predškolske dobi, a svako peto dijete igralo je multimedijske igre. Tijekom prvog vala bolesti COVID-19 povećao se dnevni udio proveden gledajući televiziju i igrajući multimedijske igre. Tako je više od jednog sata televiziju gledalo svako drugo dijete predškolske dobi, a svako treće dijete igralo je multimedijske igre. Tijekom prvog vala bolesti COVID-19 također se povećao dnevni udio slobodnog vremena djece predškolske dobi proveden igrajući druš-

tvene igre s obitelji. Naime, 8,6 % djece predškolske dobi provodilo je 1 – 2 sata dnevno igrajući društvene igre s obitelji, a tijekom prvog vala bolesti COVID-19 12,7 % djece predškolske dobi. Više od 2 sata u igranju društvenih igara s obitelji provodilo je 1,8 % djece predškolske dobi, a tijekom prvog vala bolesti COVID-19 5,4 % djece predškolske dobi. Nema statistički značajnih razlika u dnevnom udjelu slobodnog vremena djece predškolske dobi provedenog u glazbenim aktivnostima tijekom prvog vala bolesti COVID-19 u odnosu na vrijeme prije bolesti COVID-19. Tako su djeca u glazbenim aktivnostima prije i tijekom prvog vala bolesti COVID-19 svoje slobodno vrijeme uglavnom provodila do 30 minuta dnevno.

S obzirom na važnost uključenosti roditelja u dječju igru (Amato i Fowler 2002, prema Čudina Obradović i Obradović 2006; Puljiz 2010), zanimalo nas je tko se češće igra s djetetom, majke ili očevi, kao i je li izvanredna situacija tijekom prvog vala bolesti COVID-19 donijela promjene u učestalosti roditeljskog igranja s vlastitim djetetom s obzirom na spol roditelja (Tablica 3). Dobiveni rezultati pokazuju da postoje statistički značajne razlike s obzirom na učestalost roditeljske igre s vlastitim djetetom prije i tijekom prvog vala bolesti COVID-19.

**TABLICA 3.** Učestalost roditeljske igre s vlastitim djetetom (N=1121)

Odgovori	Prije bolesti COVID-19		Tijekom 1. vala bolesti COVID-19	
	f	%	f	%
Majka djeteta	520	46,4	522	46,6
Otac djeteta	36	3,2	77	6,8
Podjednako otac i majka djeteta	565	50,4	522	46,6

$$\chi^2 = 16,3; df = 2; p < 0,01$$

Iako su se majke češće igrale s djetetom prije i tijekom bolesti COVID-19, što je sukladno rezultatima prethodnih istraživanja (Berc i Kokorić 2012), polovina ispitanika je izjavila kako su se očevi i majke podjednako igrali s djetetom, kako prije, tako i tijekom prvog vala bolesti COVID-19, dok tijekom prvog vala bolesti COVID-19 uočavamo blagi porast igre očeva s vlastitim djetetom. Ovakvi rezultati mogu se povezati s rodnim stereotipima koji su još uvijek u značajnoj mjeri kod nas prisutni, a u kojima se očekuje kako je odgoj i „bavljenje djecom“ primarna odgojna uloga majke (Berc i Kokorić 2012: 22). S obzirom na važnost uključenosti oba roditelja u dječju igru (Brayfield 1995 prema Čudina Obradović i Obradović 2006) držimo važnim dodatno potaknuti očeve na učestaliju igru s

vlastitom djecom.

Iako su djeca tijekom prvog vala bolesti COVID-19 provodila manje vremena na otvorenome u odnosu na vrijeme prije COVID-a (Tablica 1), rezultati nadalje pokazuju da su, tijekom izvanredne situacije uzrokovane bolešću COVID-19, roditelji s djecom najčešće zajedničko slobodno vrijeme provodili u zajedničkim rekreacijskim i sportskim aktivnostima na otvorenom i u igri na otvorenom, a potom u zajedničkim aktivnostima kod kuće (Tablica 4).

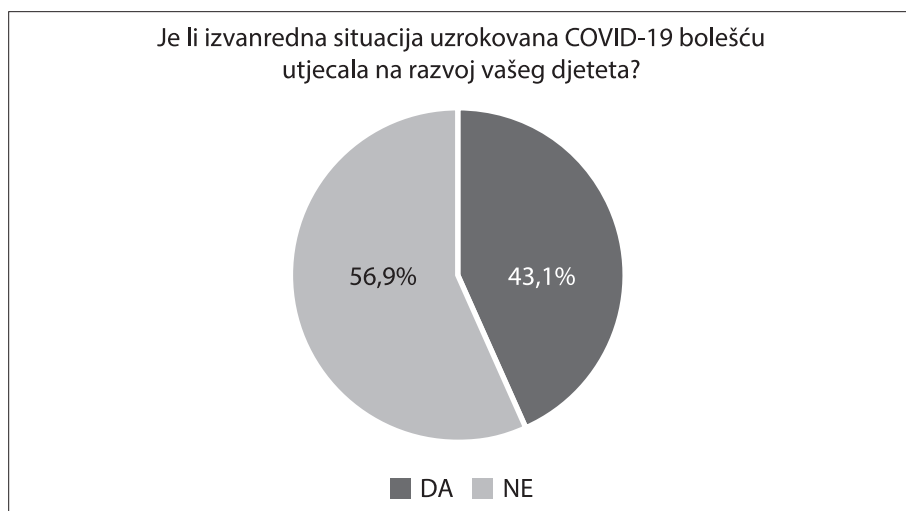
**TABLICA 4.** Zastupljenost zajedničkih aktivnosti u slobodnom vremenu djece i roditelja tijekom prvog vala bolesti COVID-19, (N=1121)

<b>Zastupljenost zajedničkih aktivnosti u slobodnom vremenu djece i roditelja tijekom 1. vala bolesti COVID-19</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Zajedničke rekreacijske i sportske aktivnosti na otvorenome (šetnja, boravak u prirodi, sportovi)	441	56,2
Zajednička igra na otvorenome i istraživačke aktivnosti (igre pijeskom, igre vodom, pokretne igre, istraživanje prirode, eksperimenti, vrtlarenje)	386	49,2
Zajedničko igranje različitih igara kod kuće (didaktičke, društvene igre, puzzle, predčitalačke igre, predmatematičke igre, senzomotoričke igre)	250	31,9
Zajedničko kreativno i likovno izražavanje	211	26,9
Zajedničko kuhanje i pečenje kolača	158	20,1
Zajedničko pospremanje, pomaganje u kućanskim poslovima i poticanje samostalnosti	112	14,3
Zajedničke glazbene aktivnosti	47	6,0
Zajedničko čitanje, pričanje i slušanje priča i slikovnica	46	5,9
Zajednički razgovor	31	4,0
Zajedničko provođenje vremena kao i prije COVID-19 bolesti	30	3,8
Zajedničke aktivnosti za jačanje emocionalne bliskosti (grljenje, maženje, smijeh, gledanje obiteljskih albuma...)	29	3,7
Zajedničko gledanje televizije i igranje multimedijalnih igara	23	2,9
Zajednička igra s kućnim ljubimcima	22	2,8
Zajedničke dramske aktivnosti i igra uloga	16	2,1
Zajedničko praćenje <i>web</i> aktivnosti ( <i>online</i> vrtić, <i>online</i> predstave, virtualno druženje s prijateljima...)	10	1,3
Roditelji nemaju dovoljno slobodnog vremena za zajedničko provođenje slobodnog vremena s djetetom	6	0,8

Iako je nekolicina roditelja izjavila da tijekom COVID-a nisu imala dovoljno

vremena za zajedničko provođenje slobodnog vremena sa svojim djetetom, ovakvi rezultati vode do optimističnih zaključaka, s obzirom na pozitivan utjecaj bavljenja sportom i boravka na otvorenom na cjelokupno dječje zdravlje (Bartoluci, M., Bartoluci S. i Škorić 2007; Herrington i Brussoni 2015; Tremblay, Gray, Babcock S i sur., 2015; Škegro, Čustonja i Milanović 2009) i važnosti roditeljske uključenosti u dječju igru i slobodne aktivnosti vlastite djece (Nenadić Bilan 2014; Čudina Obradović i Obradović 2006; Olson 2000; Puljiz 2010; Zabriskie i McCormik 2003). Nadalje, svaki je četvrti roditelj sa svojim djetetom provodio slobodno vrijeme kroz zajedničko kreativno i likovno izražavanje, a svaki peti kroz kuhanje i pečenje kolača. Djeca su s roditeljima rjeđe provodila slobodno vrijeme u zajedničkom pospremanju i kućanskim poslovima te u zajedničkim glazbenim aktivnostima i čitanju dječje literature.

Stavovi roditelja predškolske djece o mogućem utjecaju prvog vala bolesti COVID-19 na cjelokupan razvoj njihovog djeteta prikazani su Slikom 1.



**SLIKA 1.** Prikaz stavova roditelja predškolske djece o mogućem utjecaju prvog vala bolesti COVID-19 na emocionalni, fizički i psihički razvoj njihova djeteta (N=1121)

Iz rezultata prikazanih na Slici 1 uočavamo da svaki drugi roditelj (56,9 %) smatra da izvanredna situacija uzrokovana bolešću COVID-19 nije emocionalno, fizički ili psihički utjecala na njihovo dijete, dok 4 od 10 roditelja predškolske djece (43,1 %) ipak smatra da je ona utjecala na cjelokupan razvoj njihova djeteta.

Načini na koje je prva faza bolesti COVID-19 djelovala na djecu predškolske dobi prikazani su u Tablici 5.

TABLICA 5. Načini na koje je prva faza bolesti COVID-19 utjecala na predškolsko dijete (N=1121)

<b>Načini na koje je ova izvanredna situacija uzrokovana COVID-19 virusom utjecala na djecu predškolske dobi</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Djetetu nedostaju prijatelji, odgojitelji, dječji vrtić, socijalni kontakti.	267	23,8
Uočene su emocionalne promjene i promjene u ponašanju djeteta (ljutnja, plačljivost, nervoza, tuga, zabrinutost, nezainteresiranost, anksioznost, razdražljivost, česte promjene raspoloženja, povećana sramežljivost, burne reakcije, destruktivno ponašanje).	228	20,3
Djetetu nedostaje sloboda kretanja i slobodan život bez ograničenja (dijete provodi više vremena u zatvorenom prostoru, nemogućnost odlaska u park i na igrališta, promjena navika i rutina).	195	17,4
Dijete provodi više vremena s obitelji, dijete kvalitetnije i kreativnije provodi vrijeme s obitelji.	67	6
Kod djeteta se pojavio strah, osjećaj uznemirenosti i nemoći (strah od bolesti, smrti, fizičkog kontakta).	60	5,3
Psiho-fizičke promjene kod djeteta (regresija, promjene ritma spavanja, oscilacije u težini, fizički pokazatelji stresa).	52	4,6
Smanjena fizička aktivnost kod djeteta.	34	3,0
Djetetu je dosadno.	22	2,0
Dijete ima „višak energije“.	17	1,5
Dijete se osjeća zanemareno (roditelji nemaju dovoljno vremena za igru s djetetom radi poslovnih, obiteljskih i kućanskih obveza ili roditeljevog rada od kuće) .	11	1,0
Dijete više vremena provodi na otvorenome.	11	1,0
Dijete provodi više vremena pred medijima.	9	0,8
Dijete je odvojeno od jednog roditelja ili ga dulje vrijeme nije moglo vidjeti.	6	0,5
Djetetu je nedostupna primarna zdravstvena zaštita i zdravstvena skrb (nemogućnost redovnog cijepljenja, odlaska na terapije i kontrole...).	3	0,3

Od 40,1 % roditelja predškolske djece koji su odgovorili na ovo pitanje, četvrtina ih smatra kako su djetetu tijekom prvog vala bolesti COVID-19 najviše nedostajali prijatelji, dječji vrtić te socijalni kontakti. Svaki peti roditelj uočio je emocionalne promjene i promjene u ponašanju kod svog djeteta. Nadalje, roditelji smatraju da je djeci nedostajao slobodan život bez ograničenja, no provedeno vrijeme tijekom prvog vala bolesti COVID-19 smatraju kvalitetnije i kreativnije iskorištenim. Uočavamo da se kod 5,3 % djece ispitanika tijekom prvog vala bolesti COVID-19 pojavio strah, osjećaj uznemirenosti i nemoći (strah od bolesti, smrti, fizičkog kontakta), dok je 4,6 % ispitanika uočilo psiho-fizičke promjene

kod svog djeteta u vidu regresije, promjene ritma spavanja, oscilacija u težini, fizičkih pokazatelja stresa. Manjina roditelja uočila je da je dijete manje fizički aktivno, češće mu je dosadno ili pak ima „višak energije“.

S obzirom na dobivene rezultate, možemo tvrditi da su tijekom izvanredne situacije prvog vala COVID-19, u najmanju ruku, povrijeđena dječja prava, jer pod povredom dječjih prava podrazumijevamo nemogućnost djetetovog slobodnog odabira aktivnosti, nedostupnost igrališta, zelenih površina, uvjeta i materijala za slobodnu i kreativnu dječju igru, te gledanje neprimjerenih medijskih sadržaja (Jelavić 2010). Istraživanja o utjecaju pojave bolesti COVID-19 na načine provođenja slobodnog vremena djece predškolske dobi i njegovu utjecaju na cjelokupan razvoj djece predškolske dobi u svijetu vrlo su oskudni, a ovo istraživanje prvo je takve vrste na području Republike Hrvatske. Osim što pruža uvid u načine provođenja slobodnog vremena djece predškolske dobi tijekom prvog vala bolesti COVID-19, omogućuje uvid u aktivnosti slobodnog vremena djece predškolske dobi prije virusa koje su dotad bile nedovoljno istražene. S obzirom na uočeni porast sjedilačkih aktivnosti te smanjenu fizičku aktivnost djece predškolske dobi, koje je uzrokovano smanjenjem vremena provedenog na otvorenome tijekom prvog vala bolesti COVID-19, nalazimo potrebu promicanja zdravog načina života i poticanje pojačanog fizičkog kretanja kroz sportske aktivnosti i tjelovježbu, radi uspostavljanja ravnoteže s vremenom provedenog u fizički manje aktivnim, odnosno sjedilačkim aktivnostima. Sukladno navedenom, ova otkrića mogu dati buduće smjernice očuvanju i promicanju važnosti fizičke aktivnosti i zdravog načina života radi očuvanja cjelokupnog zdravlja djece tijekom razdoblja pojave bolesti COVID-19 te informirati i dati buduće smjernice za ublažavanje potencijalnog štetnog učinka na razvoj djeteta tijekom budućih pandemija. U budućim istraživanjima bilo bi pogodno procijeniti dugoročne posljedice pojave bolesti COVID-19 na navike i rutine, igru, emocionalno, fizičko i psihičko zdravlje, ne samo djece predškolske dobi, već i školske djece te mladih.

## ZAKLJUČAK

Rezultati istraživanja pokazuju da je pojava bolesti COVID-19 utjecala na načine provođenja slobodnog vremena djece predškolske dobi. Tako su djeca prije bolesti COVID-19 svoje slobodno vrijeme češće provodila igrajući se na otvorenom i fizički su bila aktivnija, dok je većina djece za vrijeme prvog vala bolesti CO-

VID-19 svoje slobodno provodila uz medije, prvenstveno gledajući televiziju, a zatim u slobodnoj igri te igrajući društvene igre s obitelji. S obzirom na učestalost roditeljske igre s djetetom predškolske dobi, istraživanje je pokazalo da su se prije, ali i tijekom prvog vala bolesti COVID-19 majke češće igrale s vlastitim djetetom, ali se uočio i porast igre očeva s vlastitim djetetom. Pokazalo da su se obitelji tijekom prvog vala bolesti COVID-19 opet povezale kroz aktivnosti zajedničkog slobodnog vremena, prvenstveno aktivnosti na otvorenome, a zatim i aktivnosti slobodnog vremena provedenih kroz različite aktivnosti kod kuće. Tijekom prvog vala bolesti COVID-19 djeca su u zajedničkim aktivnostima s obitelji najviše svog slobodnog vremena provela u zajedničkim aktivnostima slobodnog vremena na otvorenome, a zatim i aktivnostima u zatvorenom unutar kućanstva. Tijekom izvanredne situacije u ožujku, travnju i svibnju 2020. godine djeci predškolske dobi naglo se promijenila svakodnevica, što pokazuju i rezultati istraživanja u kojima je 43,6 % ispitanika izrazilo stav kako je ova izvanredna situacija utjecala na njihovo dijete na svim razvojnim područjima. Osim što je djeci predškolske dobi bilo ograničeno kretanje i promijenjena im je svakodnevna rutina (17,4 %), djeci su nedostajali socijalni kontakti, društvo vršnjaka i najbližih članova obitelji (23,8 %) što je rezultiralo emocionalnim promjenama i promjenama u ponašanju (20,3 %), kao i pojavom straha (5,3 %). Ipak, 6 % ispitanika smatra da je izvanredna situacija djelovala pozitivno na njihovo dijete na način da su s roditeljima provodili više vremena ili su zajedničko vrijeme iskoristili kvalitetnije i kreativnije.

**LITERATURA**

- AAP COUNCIL ON COMMUNICATIONS AND MEDIA. 2016. Media and Young Minds. *Pediatrics*, 138 (5). <https://pediatrics.aappublications.org/content/138/5/e20162591> (prosinac 2020.)
- ANDERSON, Sarah E., ECONOMOS, Christina D., MUST, Aviva. 2008. Active play and screen time in us children aged 4 to 11 years in relation to sociodemographic and weight status characteristics: a nationally representative cross-sectional analysis. *BMC Public Health*, 366 (8). <https://doi.org/10.1186/1471-2458-8-366> (15. kolovoza 2020.)
- ANDRIJAŠEVIĆ, Mirna. 2000. Slobodno vrijeme i igra. U: *Slobodno vrijeme i igra: Znanstveno-stručno usavršavanje: zbornik radova: 9. Zagrebački sajam sporta i nautike, Zagrebački športski savez, Zagrebački velesajam*, ur. Mirna Andrijašević, 7-15. Zagreb: Fakultet za fizičku kulturu Sveučilišta u Zagrebu.
- ANDRIJAŠEVIĆ, Mirna. 2009. Upravljanje slobodnim vremenom sadržajima sporta i rekreacije. U: *Upravljanje slobodnim vremenom sadržajima sporta i rekreacije: zbornik radova*, ur. Mirna Andrijašević, 3-14. Zagreb: Kineziološki fakultet sveučilišta u Zagrebu.
- BARTOLUCI, Mato, BARTOLUCI, Sunčica, ŠKORIĆ, Sanela. 2007. *Turizam i sport*. Zagreb: Školska knjiga.
- BENKO, Petra. 2015. *Televizija u životima predškolske djece*. Diplomski rad. <https://zir.nsk.hr/islandora/object/ufzg%3A79/datastream/PDF/view> (18. veljače 2021.)
- BERC, Gordana, BLAŽEKA KOKORIĆ, Slavica. 2012. Slobodno vrijeme obitelji kao čimbenik obiteljske kohezivnosti i zadovoljstva obiteljskim životom. *Kriminologija i socijalna integracija: časopis za kriminologiju, penologiju i poremećaje u ponašanju*, 20 (2): 15-27.
- BRIGIĆ, Ivan. 2009. Upravljanje slobodnim vremenom primjereno djeci s intelektualnim teškoćama. U: *Slobodno vrijeme i igra: Znanstveno-stručno usavršavanje: zbornik radova: 9. Zagrebački sajam sporta i nautike, Zagrebački športski savez, Zagrebački velesajam*, ur. Mirna Andrijašević, 133-140. Fakultet za fizičku kulturu Sveučilišta u Zagrebu. Zagreb.
- ČUDINA OBRADOVIĆ, Mira, Obradović, Josip. 2006. *Psihologija braka i obitelji*. Zagreb: Golden Marketing-Tehnička knjiga.
- GLASSER, William. 2000. *Teorija izbora. Nova psihologija osobne slobode*. Zagreb: Alinea.

- HERCIGONJA, Zoran. 2018. *Utjecaj modernih medija na odgoj djeteta*. Varaždin: Fronta Impress.
- HERRINGTON, Susan, BRUSSONI, Mariana. 2015. Beyond physical activity: the importance of play and nature-based play spaces for children's health and development. *Curr Obes Rep*, 4 (4): 477-483.
- HOFFERTH, Sandra, SANDBERG, John. 2001. Changes in American children's time, 1981 to 2003. U: *Children at the millennium: Where have we come from, where are we going?*, ur. Sandra Hofferth i Timothy Owens, 193-229. New York: Elsevier Science.
- INGLIS, Fred. 1997. *Teorija medija*. Zagreb: Barbat: AGM.
- ILIŠIN, Vlasta, MARINOVIĆ BOBINAC, Anika, RADIN, Furio. 2001. *Djeca i mediji. Uloga medija u svakodnevnom životu djece*. Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži.
- JELAVIĆ, Mila. 2010. Prava djece i slobodno vrijeme – što o tome govori Konvencija o pravima djeteta. U: *Dječja prava i slobodno vrijeme*, ur. Maja Flego, 11-16. Zagreb: Pravobranitelj za djecu.
- JELINČIĆ, Antonija. 2009. Slobodno vrijeme i televizija – suodgajatelji djece i mladih. U: *Upravljanje slobodnim vremenom sadržajima sporta i rekreacije: zbornik radova*, ur. Mirna Andrijašević, 97-104. Zagreb: Kineziološki fakultet sveučilišta u Zagrebu.
- KANIŽAJ, Igor, CIBOCI, Lana. 2011. Kako je nasilje preko medija ušlo u naše domove: utjecaji, učinci i posljedice nasilja na djecu i mlade. U: *Djeca medija - od marginalizacije do senzacije*, ur. Lana Ciboci, Igor Kanižaj i Danijel Labaš, 11-34. Zagreb: Matica hrvatska.
- KORONAVIRUS.HR. 2020. *Službena stranica Vlade Republike Hrvatske za pravodobne i točne informacije o koronavirusu*. <https://www.koronavirus.hr/najcesca-pitanja-i-odgovori/106/> (15. lipnja 2020.)
- KOŠIR, Manca, ZGRABLJIĆ, Nada, RANFL, Rajko. 1999. *Život s medijima: priručnik o odgoju za medije*. Zagreb: Doron.
- LANIADO, Nessia, PIETRA, Gianfilippo. 2005. *Nашe dijete, videoigre, Internet i televizija*. Rijeka: Studio TiM.
- MIKIĆ, Krešimir, RUKAVINA, Antea. 2006. Djeca i mediji. U: *Zapis*, posebni broj. [http://www.hfs.hr/hfs/zapis\\_clanak\\_detail.asp?sif=1604](http://www.hfs.hr/hfs/zapis_clanak_detail.asp?sif=1604) (12. lipnja 2020.)
- MIKIĆ, Krešimir. 2007. Mediji i mladi danas i sutra. U: *Pozitivni sadržaji za djecu i o djeci*, ur. Maja Gabelica Šupljika, 15-30. Zagreb: Pravobranitelj za djecu.
- MARTINIĆ, Tena. 1977. *Slobodno vrijeme i suvremeno društvo*. Zagreb: Informator.

- NENADIĆ BILAN, Diana. 2014. Roditelji i djeca u igri. U: *Školski vjesnik: časopis za pedagoškijsku teoriju i praksu*, 63 (1-2): 107-117.
- OLSON, David H. 2000. Circumplex Model of Marital and Family Systems. *Journal of Family Therapy*, 22 (2): 144-167.
- PLENKOVIĆ, Juraj. 2000. *Slobodno vrijeme mladeži*. Rijeka: Društvo prijatelja Hrvatska-Japan, Sveučilište u Rijeci Građevinski fakultet.
- PLENKOVIĆ, Mario. 1993. *Komunikologija masovnih medija*. Zagreb: BARBAT.
- PULJIZ, Sanda. 2010. Uloga obitelji u provođenju slobodnog vremena djece i programi centra za djecu, mlade i obitelj Velika Gorica. U: *DJEČJA PRAVA I SLOBODNO VRIJEME: zbornik radova s tribina pravobraniteljice za djecu*, ur. Maja Flego, 21-28. Zagreb: Pravobranitelj za djecu.
- POTTER, William James. 2011. *Medijska pismenost*. Beograd: CLIO.
- ROJE ĐAPIĆ, Mia, BULJAN FLANDER, Gordana, SELAK BAGARIĆ, Ella. 2020. Mala djeca pred malim ekranima: Hrvatska u odnosu na Europu i svijet. *Napredak: Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 161 (1-2): 45-61.
- ROSIĆ, Vladimir. 2005. *Slobodno vrijeme, slobodne aktivnosti*. Rijeka: Žagar d.o.o.
- SIGMAN, Aric. 2010. *Daljinski upravljani*. Zagreb: Ostvarenje d.o.o.
- SISSON, Susan B., BROYLES, Stephanie T., BAKER, Brigita L., KATZMARZYK, Peter T. 2010. Screen time, physical activity, and overweight in U.S. youth: National Survey of Children's Health 2003. *Journal of Adolescent Health*. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/20708572/> (18. listopada 2020.)
- ŠKEGRO, Dario, ČUSTONJA, Zrinko, MILANOVIĆ, Dragan. 2009. Sport kao sadržaj slobodnog vremena djece i mladih. U: *Upravljanje slobodnim vremenom sadržajima sporta i rekreacije: zbornik radova*, ur. Mirna Andrijašević, 15-24. Zagreb: Kineziološki fakultet sveučilišta u Zagrebu.
- ŠKORIĆ, Sanela. 2009. Ekonomski aspekti upravljanja slobodnim vremenom. U: *Upravljanje slobodnim vremenom sadržajima sporta i rekreacije: zbornik radova*, ur. Mirna Andrijašević, 73-80. Zagreb: Kineziološki fakultet sveučilišta u Zagrebu.
- TAYLOR, Rachael W., MURDOCH, Linda., CARTER, Philippa., GERRARD, David. F., William, SHEILA. M., TAYLOR, Barry. J. 2009. Longitudinal study of physical activity and inactivity in preschoolers: The FLAME study. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 41(1): 96-102.
- TREMBLAY, Mark, S., Gray, Casey, Babcock, Shawna, Bradstreet, Christa, B., Carr, Dawn, Chabot, Guylaine, Choquette, Louise, Chorney, David, Collyer, Cam, Herrington, Susan, Janson, Katherine, Janssen, Ian, Larouche, Richard,

- Pickett, William, Power, Marlene, Hansen Sandseter, Ellen, B., Simon, Brenda, Brussoni, Mariana. 2015. Position statement on active outdoor play. *Int J Environ Res Public Health*, 12 (6): 6475–505.
- UNICEF HRVATSKA. 2017 *Konvencija o pravima djeteta*. Zagreb: UNICEF. [https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2017/05/Konvencija\\_20o\\_20pravima\\_20djeteta\\_full.pdf](https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2017/05/Konvencija_20o_20pravima_20djeteta_full.pdf) (17. 06. 2020.)
- VALJAN VUKIĆ, Violeta. 2013. Slobodno vrijeme kao „prostor“ razvijanja vrijednosti učenika. *Magistra ladertina*, 8 (1): 59-73.
- VANDEWATER, Elizabeth A., RIDEOUT, Victoria, J., WARTELLA, Ellen, A., HAUNG, Xuan, Lee, JUNE H., SHIM, Mi-suk.. 2007. Digital childhood: electronic media and technology use among infants, toddlers, and preschoolers. *Pediatrics*, 119 (5). <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/17473074/> (17. veljače 2021.)
- VUKASOVIĆ, Ante. 1999. *Pedagogija*. Zagreb: Hrvatski katolički zbor „MI“.
- ZABRISKIE, Ramon, B., MCCORMICK, Bryan, P. 2003. Parent and Child Perspectives of Family Leisure Involvement and Satisfaction with Family Life. *Journal of Leisure Research*. 35 (2): 163-189.
- ZAHARAN, Petra. 2013. *Utjecaj crtanih filmova na djecu*. <https://www.roditelji.hr/jaslice/odgoj/2210-utjecaj-crtanih-filmova-na-djecu/> (11. lipnja 2020)
- ZGRABLJIĆ ROTAR, Nada. 2005. Mediji – medijska pismenost, medijski sadržaji i medijski utjecaji. U: *Medijska pismenost i civilno društvo*, ur. Nada Zgrabljić Rotar, 9-44. Sarajevo: Media Centar.
- ŽDERIĆ, Jadranka. 2009. *Medijska kultura djece i mladih. Mogućnosti i zamke*. Zagreb: Medioteka.

**WAYS OF SPENDING FREE TIME OF PRESCHOOL CHILDREN BEFORE  
AND DURING THE FIRST PHASE OF COVID-19 VIRUS AND THE IMPACT OF  
THE NEW SITUATION ON THE CHILD**

ABSTRACT

The paper seeks to present the results of research on how to spend free time of preschool children before and during the first phase of COVID-19 virus when, in order to prevent the spread of the virus, in March, April and May 2020, strict health protection measures for health. The aim of the research is to gain insight into the ways of spending free time of preschool children before and during the first phase of the COVID-19 virus, to examine the extent to which their everyday life has changed and how children have accepted these changes. The research was conducted by surveying 1121 parents of preschool children in the whole Croatia. The obtained results show that in relation to spending free time before the virus, during the first phase of COVID-19 virus, the way of spending free time of preschool children changed. Thus, during the first phase of the COVID-19 virus, preschool children most often, and for a longer period of time, spent their free time using the media, primarily watching television, in free play and playing board games with family, and spent less time playing outdoors and in sports activities and mobile games. In joint leisure activities, children and parents spent most of their free time in recreational and outdoor sports activities, outdoor games and playing various games at home during the emergency situation caused by COVID. Although just over half (56,9%) of parents believe that the new situation caused by the COVID-19 virus did not affect their child's development, 43,1% parents believe that it had a negative effect on their child, especially on his socio-emotional level.

KEYWORDS:

*preschool child, free time, COVID-19 virus*



# LAND ART U DJEČJEM VRTIĆU – STUDIJA SLUČAJA

---

**MARIJA BRAJČIĆ**

*Odsjek za predškolski odgoj  
Filozofski fakultet u Splitu*

mbrajcic@ffst.hr

UDK: 7.038.541:373.21

Stručni članak

Primljen: 1. 2. 2021.

Prihvaćen: 15. 3. 2021.

---

## SAŽETAK

Land art je pravac u suvremenoj umjetnosti koji se razvijao u šezdesetim i sedamdesetim godinama 20. stoljeća, kao reakcija na komercijalizaciju umjetnosti. Umjetnost Land arta napušta muzeje i galerije te razvija monumentalne projekte u slobodnom prostoru i pejzažu koji na umjetnički način mijenja i prilagođava, a da pri tom negativno ne utječe na okoliš. Poznavanje i vrednovanje suvremene umjetnosti u praksi važno je kao i promatranje i vrednovanje tradicionalnih umjetničkih djela, koje se također temelji na razvoju suptilne percepcije umjetnina. Zbog toga ova studija slučaja ispituje mogućnost implementacije suvremenih pravaca, u ovom slučaju Land arta, u pedagoški rad s djecom u Dječjem vrtiću. Ovaj je pravac u svojoj suštini više-struko prikladan kao poticaj za dječji kreativni rad zbog interakcije s prirodom, korištenja prirodnih materijala bliskih djeci, dobrog učinka na dječju psihu te sadržavanja odgojne ekološke komponente. Rezultati su pokazali da su se djeca, koja su sudjelovala u ovom istraživanju, kreativno izrazila i stvorila zanimljive uratke inspirirane land artom.

## KLJUČNE RIJEČI:

*djeca, dječji vrtić, Land art, studija slučaja, suvremena umjetnost.*

## UVOD

Iako živimo u suvremenom svijetu, likovno-umjetnička djela često se doživljavaju kao objekti koji trebaju pružiti zadovoljstvo gledanja, a zanemaruje se spoznajna funkcija umjetnosti i odriče kognitivna spoznaja, odnosno gledanje se ne povezuje sa znanjem. „U umjetnosti ljudi vide neku vrstu neodgovorne igre nespojive s ozbiljnim problemima suvremenog društva i to zato što se od umjetnosti još uvijek očekuje da pribavi ugodu oku i duši, da bude ukras svakodnevnici i zadrži funkciju opuštanja“ (Turković 2002: 317).

Umjetnost dapače kroz cijelu svoju povijest, osim u iznimnim prilikama i povijesnim okolnostima kad se umjetnost svjesno zatvara u sebe (Hauser 1986) i postaje sama sebi svrha tzv. *L'art pour l'art*, često upozorava na globale probleme, suprotnost dobra i zla, istine i zablude, ljepote i ružnoće, općenito temeljne ljudske egzistencijalne probleme.

Priroda je oduvijek bila inspiracija za umjetnike ne samo u zapadnoj kulturi, već su i druge kulture, napose istočnjačke imale senzibilitet za umjetničku interpretaciju prirode. U europskoj povijesti umjetnosti doživljaj prirode mijenjao se od religiozno-mitološkog, preko pejzažnog romantičarskog, realističnog te impresionističkog, da bi u suvremenoj umjetnosti doživio reinterpretaciju i promijenio dotadašnje shvaćanje odnosa umjetnosti i prirode. Pejzaž je kao tema u umjetnosti uvijek bila „prikladna“, međutim u suvremenoj umjetnosti pojmovi umjetnički lijepo i prirodno lijepo, međusobno se razilaze. Do ovog je odvajanja došlo zbog naše civilizacijske dvojbe o identifikaciji s prirodom (Turković 2002: 318).

S obzirom na spomenutu redefiniciju odnosa suvremenog umjetnika i prirode, moguće je razlikovati dva načina pristupa prirodi: u jednom umjetnik promatra prirodu i analizira je izvana, a u drugom je umjetnik dio prirode. U prvom slučaju umjetnikovo promatranje prirode rezultira umjetničkim djelom, a u drugom umjetnik ulazi u dijalog s prirodom i mijenja je kako bi ju svojim djelom dopunio (Turković 2002: 319).

Za prvu je postavku eklatantan primjer pejzažno slikarstvo, a za drugu niz ekoloških pravaca koji se javljaju u suvremenoj umjetnosti. Od 70-ih godina 20. stoljeća brojni umjetnici zauzimaju kritički stav prema divljem kapitalizmu i potrošačkom društvu. Neki od njih izlaze iz svojih ateljea i rade direktno u prirodi, a njihove konceptualne ideje, osobna iskustva i ciljevi odražavaju njihovo duboko razumijevanje života i življenja. Načelo ovakve umjetnosti nije više predstavljanje prirode putem umjetnosti, već umjetnost prezentirana kroz prirodu. Različite

vrste ovakvih pravaca nazivaju se *Environmental Art*, *Ecological Art*, *Nature Art*, *Earth Art*, *Land Art* itd. (Thomkins 1988).

Ovi umjetnici žele se vratiti svojoj prvobitnoj ulozi, onoj iz prapovijesnog vremena kad je imao ulogu tumača istine svijeta. Napuštanjem slike i odlaskom u prirodu, umjetnik otkriva suštinu prave prirode iz čega izrasta potreba za holističkim tumačenjem svijeta. U potrazi za harmonijom prirode i kulture, otkriva nam rijetke i usamljene primjere skladnog suživota u formi vizualnog predočavanja i interpretacije, a ne kao gole informacije (Turković 2002: 327).

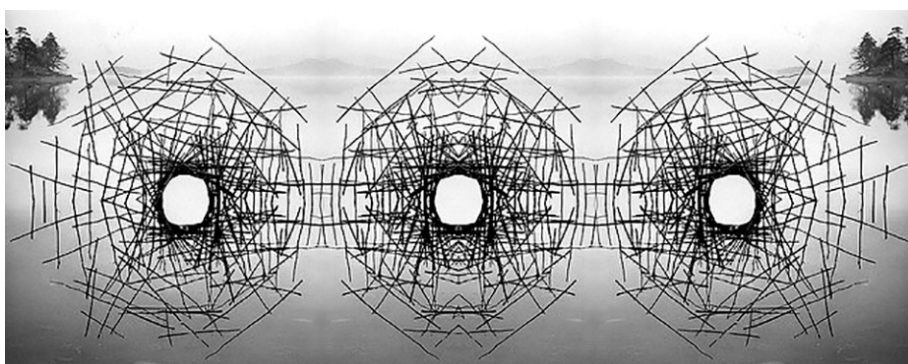
*Land art* engleska je riječ koja označava pejzažnu umjetnost, umjetničke intervencije unutar prirodnog okoliša. To je pravac u suvremenoj umjetnosti koji se razvijao u šezdesetim i sedamdesetim godinama 20. stoljeća, kao reakcija na komercijalizaciju u umjetnosti. Umjetnost *Land arta* napušta muzeje i galerije i razvija monumentalne projekte u slobodnom prostoru i pejzažu koji na umjetnički način mijenja i prilagođava, a da pri tom nema negativan utjecaj na okoliš. Predstavnik ovog pravca priroda inspirira na neposredno stvaranje u njoj i unutar nje nastaju zanimljive likovne kompozicije i instalacije. Zapravo *Land art* predstavlja jednu vrst dijaloga između prirode i umjetnosti, usklađivanje estetskih kanona s prirodnim skladom okoline. Intervencija u prirodni sklad umjetničkim činom apostrofira težnju za skladom čovjeka i prirode, koja je u današnje vrijeme višestruko ugrožena ljudskom devastacijom prirode. Radi se o ekološki angažiranoj umjetnosti kojoj je inspiracija bila konceptualna umjetnost i minimalizam.

Omiljeni materijali za umjetnike bili su oni koji se mogu izravno izdvojiti iz prirode, kao što su kamenje, voda, šljunak i tlo. Pod utjecajem prapovijesnih umjetnina kao što je Stonehenge, umjetnici *Land arta* ostavljaju svoje strukture silama prirode. Nastala prolaznost i eventualni raspad likovnih djela stavljaju ih izvan ostalih umjetničkih strujanja u kojim su umjetnička djela obično skrivena i zaštićena u kontroliranim sredinama. Umjetnici zemlje kako ih još nazivaju – *Earthworks* često su koristili materijale koji su bili dostupni na mjestu na kojem su njihova djela konstruirana i postavljena, poštujući specifičnost mjesta. Lokaliteta su obično odabrani iz određenih razloga. Na primjer, Robert Smithson otkrio je oštećena mjesta za svoje radove kako bi predložio obnovu i ponovno rođenje. Ova ideja o specifičnosti lokacije bila je inovacija koju je uveo u umjetnost, ponovno stvarajući umjetničku avangardu, jer su njihovi dijelovi često zahtijevali široke otvorene prostore, što znači da mnogi radovi nisu bili dostupni prosječnom gledatelju. Na taj način ovi umjetnici ispituju samu svrhu umjetnosti kao nešto što se treba promatrati. Odbacivanje tradicionalnih galerijskih i muzejskih

prostora definiralo je umjetničku praksu ovih umjetnika. Stvarajući svoja djela izvan tih institucija, odbacili su status robe koji je dodijeljen umjetnosti, opet izazivajući tradicionalne definicije umjetničkog djela kao nečeg što se može kupiti i prodati za profit.



SLIKA 1. Robert Smithson:  
Spiral Jetty<sup>1</sup>



SLIKA 2. Andy Goldsworthy: Rivers and Tides<sup>2</sup>

## KARAKTERISTIKE

Djela *Land arta* po svojim su dimenzijama ogromna i često su iziskivala velike radove, ne mogu se izlagati u galerijama i muzejima jer nisu transportabilni te su se za izložbe nerijetko koristili materijali koji su snimljeni kao fotografije, video ili filmski snimci. Onaj tko je želio vidjeti ova djela morao je otići do njih. Dimenzije ovih djela mjere se čak i u kilometrima i Michael Heizer je svoje djelo *Double*

<sup>1</sup> Preuzeto sa: <http://masdearte.com/especiales/la-espinal-jetty-smithson-en-su-laberinto/>

<sup>2</sup> Preuzeto sa: <https://groensel.be/huis-en-uit/minder/>

*Negative* radio pomoću dinamita i pomoću bagera. U zabačenim, nenastanjenim predjelima svijeta umjetnici su kopali jame (Michael Heizer), vukli po zemlji duge linije kredom (Walter de Maria) ili slagali na gomilu komadiće kamenja (Robert Smithson). Umjetnici *Land arta* su tražili sponzore za svoje skupe projekte od strane privatnih fondacija. U Europskoj umjetnosti *Land art* u sedamdesetim se godinama orijentira na ekološke osnove, te su u skladu sa shvaćanjima o zaštiti prirodne okoline i mnoga djela koja se smatraju izrazima ove umjetnosti u osnovi razlikuju od djela pionira američkog *Land arta* i nastaju kao dekorativni promjenjivi objekti u prirodi. Važan je utjecaj prirode na umjetnička djela ove umjetnosti. Česte promjene vremenskih prilika i promjene upotrijebljenog materijala utječu na umjetnička djela i nastaju dinamični procesi te je dokumentacija pomoću fotografija jako značajna za praćenje ovih dugotrajnih procesa.

## SUVREMENO UMJETNIČKO OBRAZOVANJE

Suvremeno se umjetničko obrazovanje u praksi provodi u dva smjera. Prvi je usmjeren prema razvoju umjetničke, kreativne sposobnosti učenika, a drugi pokušava uspostaviti odgovarajući odnos prema suvremenim umjetničkim djelima. Uloga razumijevanja našeg suvremenog kulturnog okoliša jedan je od najvažnijih aspekata suvremenog postmodernog kurikuluma. Postavlja se pitanje: što je svrha umjetnosti i što je svrha umjetničkog obrazovanja u postmodernu doba?

Učimo umjetnost da bismo proširili i produbili razumijevanje kulturnog krajo- lika u kojem živimo (Duh i Zupančić 2009). Poznavanje i vrednovanje suvremene umjetnosti u praksi je važno kao i promatranje i vrednovanje tradicionalnih umjetničkih djela, koje se također temelji na razvoju suptilne percepcije umjetnina.

Suvremeni radovi zahtijevaju različite metode promatranja. Nastavnici moraju procijeniti umjetničku poruku koja je primjerena dobi učenika. Pozornost treba usmjeriti na likovni jezik i likovnu sintaksu. Učitelji moraju znati da različiti učenici različito reagiraju na isto umjetničko djelo, kako je naglasio Blohm svojom poznatom tezom: „Nemoguće je predvidjeti rezultate u razredu, kada se rad temelji na suvremenoj likovnoj praksi“ (Blohm 1995). Zbog toga je besmisleno planirati ciljeve ili predvidjeti reakcije učenika. Umjesto toga, važno je stimulirati različitim postupcima individualno neočekivane reakcije. Nadalje, važno je da pojedinci reagiraju na isto umjetničko djelo na različitim razinama, kao što su: emocionalno- asocijativna i intelektualna razina. Neki će učenici reagirati

emocijama, dok drugi reagiraju na intelektualnoj razini. Neka umjetnička djela mogu izazvati trenutnu emocionalnu reakciju većine promatrača, dok će druga probuditi asocijacije.

Kada govorimo o susretu učenika s djelima likovnih umjetnosti 20. stoljeća, jasno nam je da učenici mlađeg uzrasta spontano reagiraju na likovna djela, međutim, dužnost je svakog likovnog pedagoga utjecati na razvoj sposobnosti estetskog procjenjivanja kod učenika, odnosno osjetljivosti na umjetničku kvalitetu djela, čime se utječe na formiranje likovnog ukusa, kao relativno ustaljenog i dugotrajnog vrednovanja likovne umjetnosti (Brajčić i Kušćević 2016).

## **LAND ART U DJEČJEM VRTIĆU**

Ovaj umjetnički pravac koji je u svojoj suštini duboko zasnovan na harmoniji čovjeka i prirode, ekologijom i očuvanjem okoliša ima značajnu odgojnu ulogu i prikladan je da se s njime upoznaju i kreativno djeluju unutar likovne naobrazbe sve dobne skupine sustava odgoja i obrazovanja. Ovaj smo umjetnički pravac odlučili približiti djeci predškolskog uzrasta i istražiti mogućnosti primjene u likovnim aktivnostima u dječjem vrtiću.

## **METODOLOGIJA**

Za ovo istraživanje s djecom u dječjem vrtiću izabrana je kvalitativna metoda. Uz analizu literature korištena je studija slučaja u kojoj je primijenjena metoda opservacije sasudjelovanjem. U istraživanju su sudjelovala djeca jedne vrtićke grupe od 28 djece mješovitog spola u dobi od 5 do 7 godina.

Studija slučaja, tj. kvalitativna metodologija (Touraine 2000) korisna je za istraživanje dubinskih procesa, njihove strukture i fleksibilnosti. Podaci dolaze uglavnom od dokumentacije, arhivskih zapisa, intervjua, izravnih promatranja, sudionika promatranja i fizičkih artefakata (Yin 1994). Studija slučaja uključuje rad na terenu, prezentiranje nalaza te pisanje izvješća.

Pojedini znanstvenici gledaju metodu slučaja kao manje pouzdanu metodu i svode je na intuitivno promatranje sa sudjelovanjem, na intervjuiranje, korištenje dnevnika, autobiografija i sličnih dokumenata, bez odgovarajuće kritičke provjere i opreznog uopćavanja. To je metoda kojom se predmet, a to je pojedinac ili neka

društvena jedinica, nastoji zahvatiti u cjelini. Metodom studije slučaja obuhvaća se jedinični sustav u onim obilježjima i svojstvima, koja imaju značenje za problem o kojem je riječ (Touraine 2000). Metoda studije slučaja sastoji se od niza istraživačkih postupaka usredotočenih na rješavanje problema nekog jediničnog sustava u kontinuumu njegovih situacija. Jedinični sustav može biti pojedinac, obitelj, socijalna skupina, organizacija ili njen dio, te politička zajednica. Istraživanje na bazi metode slučaja ima slične faze i komponente kao i svako drugo znanstveno istraživanje, ali ima i svoje specifičnosti. U metodi slučaja istraživanje je ograničeno na razdoblje intervencije i nacrt istraživanja kod metode slučaja više je određen praksom. Obično rezultati analize slučaja koriste izravno praksi (Fischer i Bloom 1982: 11; Halmi 1995: 141-143).

U nastavi počinju koristiti metodu studije slučaja američke poslovne škole 1950-ih godina s ciljem što većeg približavanja nastave praksi. Nakon što se metoda afirmirala u Americi, proširila se u ostale dijelove svijeta. Metoda slučaja podrazumijeva preispitivanje pristupa obrazovanju, prilično angažiranje na prikupljanju slučajeva i općenito na izvođenju nastave. Nastava počinje s iznošenjem općih načela putem predavanja, a poslije se ta načela konkretiziraju u primjerima na vježbama.

Serijski slučajeva koriste se za stvaranje iskustva u razmišljanju. Rad na svakom novom slučaju zahtijeva odgovarajuće razmišljanje: kod definiranja problema, kod korištenja podataka i čimbenika koji doprinose rješavanju problema, kod predlaganja odluke koja odgovara situaciji te kod provjere koliko odluka rješava problem i koliko se može primijeniti na druge situacije. Metoda slučaja je metoda diskusije koja se ostvaruje sudjelovanjem učenika u zajedničkoj analizi problema i dolaženjem do zaključaka međusobnom razmjenom ideja. Neovisno o tome je li problem definiran ili ga tek treba ustanoviti, bit nastavne metode slučaja je da se problem rješava kroz uzajamnu suradnju učenika i nastavnika. Oblik i sadržaj slučaja ovisi o nastavnom programu i karakteru predmeta. Obično slučajevi počinju postavljanjem problema, zatim se iznosi povijesni pregled događaja. Rješenje problema ne treba unositi u slučaj jer ga učenici moraju sami otkriti. Razmatranje slučaja u nastavi provodi se kroz više faza. U prvoj se definira centralni problem. U drugoj se centralni problem dijeli na osnovne aspekte. U trećoj fazi analiziraju se čimbenici kroz seriju logičkih pitanja i usporedbu podataka i dijelova problema. U četvrtoj fazi proučavaju se razne mogućnosti rješenja. U petoj i posljednjoj izvode se rješenja centralnog problema iz čimbenika i odluka (Raymond 1955: 4)

Precizno određenje centralnog problema osnovna je pretpostavka uspješne na-

stavne obrade slučaja. Na osnovu činjenica valja birati alternative za rješavanje problema. Ocjenu značenja svake alternative valja izvesti iz pažljivog razmatranja čimbenika koji dovode do najvećih koristi ili gubitaka, koji su osnovni, a koji izvedeni, koji su više povezani, a koji manje te koji više utječu na rješavanje centralnog problema, a koji manje. Uvesti nastavu na osnovi studije slučaja ne može se bez širih i dubljih promjena. Nije samo stvar u angažiranju više ljudi na pripremi nastave ili u potrošnji mnogo vremena na diskusije o slučajevima, već je potreban drugačiji pristup svih sudionika nastavnog procesa. Nastava usmjerena na rješavanje problema pretpostavlja da su osnovna znanja usvojena ili da će ih učenici usvojiti tijekom pripreme za nastavu. Ako toga nema, niska je razina stručnosti diskusija o slučajevima i teško da se pomoću nje može učiti kvalitetno rješavati probleme (Biličić 2005).

Metoda slučaja jedna je od znanstvenih i nastavnih metoda koja ima svoje dobre i slabe strane, a slabe se uglavnom odnose na subjektivnost i nemogućnost provjere rezultata. Kako su u ovoj studiji slučaja rezultati dječji likovni uradci, koji su prikazani i analizirani, manjkavost metode nije u tolikoj mjeri izražena.

U ovom slučaju fokus je na istraživanju dječjih reakcija na kreativni poticaj s područja suvremenog pravca *Land arta* i analiza uradaka nastalih njihovom aktivnošću.

Cilj je bio upoznati djecu s umjetnošću *Land arta* i potaknuti ih na samostalno stvaranje, a

hipoteza je bila da će djeca dobro prihvatiti ovu aktivnost i kroz igru u dvorištu dječjeg vrtića kreirati likovne uratke inspirirane suvremenim pravcem *Land artom*.

U istraživanju su sudjelovala djeca jedne vrtićke grupe od 28 djece mješovitog spola u dobi od 5 do 7 godina. Radi se o djeci koja su nakon priče i razgovora na temu *Land arta* bila motivirana, odlučila sudjelovati u likovnoj izvedbi u punom angažmanu.

## REZULTATI I RASPRAVA

Kako je navedeno u prethodnom opisu metode, definiran je problem koji se odnosi na implementaciju suvremenih umjetničkih pravaca u radu s djecom i učenicima, a ciljana skupina bila su djeca predškolskog uzrasta. Premisa je bila da će suvremeni likovni pravac *Land art* biti dobro prihvaćen od strane djece ranog i predškolskog uzrasta, jer interakcija s prirodom i prirodnim materijalima, koja su

bliska djeci, ujedno ima dobar učinak na dječju psihu, sadrži odgojnu ekološku komponentu i kao takav izuzetno prikladan je za rad s djecom. Djeca će biti na svježem zraku, u interakciji s prirodom, fizički će biti aktivna i aktivirat će svoju urođenu kreativnost i maštu, te je kanalizirati u likovne uratke u stilu *Land arta*. Detaljno smo prezentirali izabrani umjetnički rad i koristili ga za oblikovanje koncepta umjetničkog obrazovnog rada.

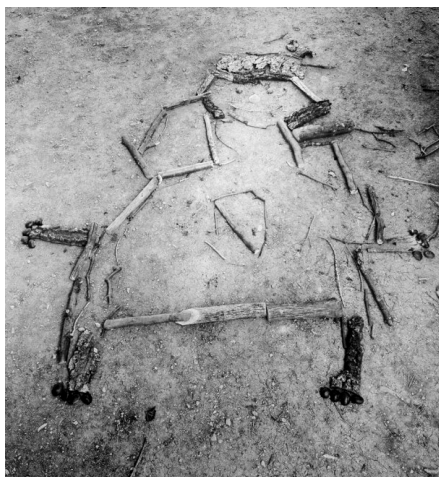
U drugoj je fazi djeci predložen likovni pravac *Land art*, kroz priču koja je prilagođena njihovom uzrastu. Na taj su način pričom i razgovorom djeca počela predlagati rješenja koja bi mogla napraviti u dvorištu svog vrtića i intervenirati u prirodni okoliš svojim idejama i radovima. Djeca su bila puna ideja i visoko motivirana za započinjanjem rada na ovom zadatku.

## LIKOVNI URADCI

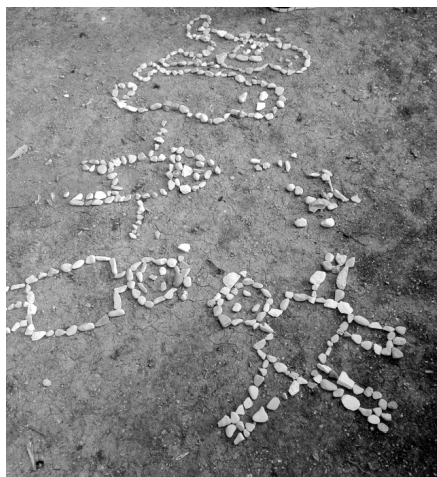
Nastali likovni uradci mogu se svrstati u četiri skupine. Prva skupina koristila je kamenčiće i drvca iz dvorišta da bi formirala antropomorfne oblike imanentne dječjim crtežima figura, koje su u skladu s njihovim uzrastom. Kamenje i grančice, poslužile su kao obrisna crta ovih oblika, što znači da su crtački pristupili ovom motivu. Ovakva interpretacija u potpunosti je u skladu s njihovim uzrastom i razvojnim mogućnostima (slike 3, 4, 5 i 6).



SLIKA 3.



SLIKA 4.



SLIKA 5.

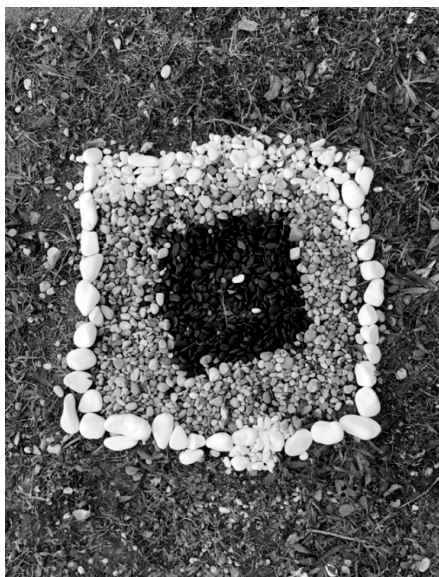


SLIKA 6.

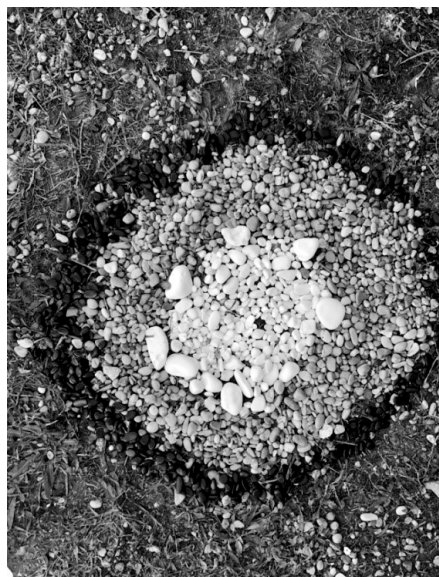
Druga skupina formirala je ornamentalne oblike, izuzetno zanimljivim slaganjem raznobojnog kamenja, lišća i šiški, dakle materijala koji su im bili na raspolaganju unutar prostora dvorišta. Ova je skupina pristupila likovnom problemu slikarski, jer je koristila različite boje prirodnih materijala da bi se likovno izrazila. Također materijali se slažu tako da bi formirali plohe, što je također slikarski pristup problemu (slike 7, 8 i 9).



SLIKA 7.



SLIKA 8.



SLIKA 9.

Treća skupina nije koristila prirodne materijale, već je od otpadnog materijala, čepova sa staklenki formirala „staze za mrave“. Navedeni uradci također su izuzetno zanimljivi i djeca su ih strpljivo i s velikom pažnjom slagala na različitim dijelovima dvorišta. Ova skupina pristupila je likovnom problemu crtački i slikarski jer se koriste skupljeno-raspršenim elementima, te raznobojni čepovi formiraju i



SLIKA 10.



SLIKA 11.



SLIKA 12.

crte i plohe (slike 10, 11 i 12).

Četvrta skupina koristila je suho lišće i grančice da bi formirala stilizirani cvijet i kućicu za ježa u koju su stavili i jednu jabuku koja će ježu biti hrana. Likovno gledajući ostvarili su komplementarni kontrast, koji je također u prirodi iskonskog likovnog izražavanja. Korištenje suhog lišća u različitim bojama i slaganje na način da se oblikuju plohe, govore o tome da je ova skupina također slikarski riješila likovni problem (slike 13 i 14).

## ZAKLJUČNA RAZMATRANJA

„Suvremeni umjetnici dišu isti zrak kao i djeca. Oboje žive u isto vrijeme. Problemi suvremenih umjetničkih djela – na očiglednoj ili skrivenoj, deklarativnoj ili simboličkoj razini – također se primjenjuju na našu djecu i mlade“ (Duh i Zupančić 2009: 12). Duh i Herzog (2012: 15) nadalje drže kako su: „Umjetnici su osjetljiva sonda društva i njihovi su napori često usmjereni na razmjenu između prirode i društva koja se stalno mijenja”.

„Danas je kreativno razmišljanje od ključnog značaja, jer samo oni koji kreativno misle doprinose razvoju čovječanstva i rješavanju društvenih problema. U umjetničkim rezultatima kreativno razmišljanje, stvaranje umjetnosti znači upustiti se u visoku razinu intelektualnih kognitivnih aktivnosti“ (Duh i Herzog 2011: 23).

Postoje, naravno, pravila u odabiru pravih suvremenih djela te pri odabiru umjetnika valja uzeti u obzir sljedeće kriterije: (...) „važnost umjetnika i važnost njegovog rada, karakterističnu prirodu autora i njegovo djelo, očiglednost djela i prikladnost sadržaj“ (Zupančić 2006: 33). U skladu s razvojem pedagogije, psihologije, didaktike i obrazovne tehnologije, suvremena umjetnička didaktika također generira specifične suvremene metode poučavanja. Jedna od njih svakako je metoda aprecijacije koja učenike dovodi u interakciju s umjetničkim djelom, a istovremeno i potiče na likovno stvaranje.

Tragom rezultata ovog istraživanja, moguće je predvidjeti da se s iste pedagoške polazne točke može omogućiti djeci da izrađuju likovne uradke u skladu s pravcima suvremene umjetnosti ovisno o njihovim individualnim sposobnostima i sklonostima. Ako se osvrnemo na Kingova promišljanja, (King i Keohane 1994) možemo reći da u kvalitativnom istraživanju više od jednog slučaja pretežno potvrđuju zaključke kauzalne povezanosti, što im daje veću i općenitiju vrijednost. Rezultati istraživanja upućuju na to da suvremena umjetnost može biti vrlo atraktivna i poticajna čak i za djecu ranog i predškolskog uzrasta. Naprotiv, primjeri prikazanih dječjih uradaka pokazuju da dječja kreativnost može rezultirati izuzetnim likovnim primjerima i estetskom kvalitetom. Rezultati ovakvih izazova potvrđuju nam da suvremenu umjetnost treba što više implementirati u suvremenu nastavu, od predškolske dobi i tijekom cijelog školovanja. Atkinson navodi da „trebamo pedagogije otvorene za nesvodivu singularnost onoga što se događa; pedagogije koje se mogu hraniti i hraniti iznenađenjem neočekivanog (Atkinson 2012: 17). Takve pedagogije bile bi pedagogije događaja unutar njihovog kon-

teksta funkcioniranja.“ Ovim pristupom možemo uspjeti u našem obrazovnom radu na području umjetnosti, podizanju svijesti mladih o tome što je suvremena umjetnost i koje poruke prenosi. Suvremena umjetnost i suvremena nastava trebaju se prožimati i nadopunjavati.

## LITERATURA

- ATKINSON, Dennis. 2012. The New Art in Education: The New Emancipation and Truth. *International Journal of Arts & Design Education*, 31(1): 5-18.
- BILIČIĆ, Mijo. 2005. Metoda slučaja u znanosti i nastavi, *Pomorstvo*, 19: 217-228.
- BLOHM, Manfred. 1995. *Vermittlung zeitgenössischer Kunst u Kunstunterricht - Probleme, Fragen und Denkalternativen*. Heidelberg: RAAbits Kunst.
- BRAJČIĆ, Marija i KUŠČEVIĆ, Dubravka. 2016. *Dijete i likovna umjetnost: doživljaj likovnog djela*. Split: Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu.
- DUH, Matjaž i ZUPANČIĆ, Tomaž. 2009. *Sodobna likovna umetnost v kurikulumu vrtca*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- DUH, Matjaž i HERZOG, Jerneja. 2011. Ekoart in likovnopedagoška praksa. U: *Raziskovalni vidiki ekologije v kontekstu edukacije*, ur. Matjaž Duh, 17–32. RIS Rakičan: Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta.
- DUH, Matjaž i HERZOG, Jerneja. 2012. Likovno-ekološki dan. U: *Ekološka in etična zavest skozi edukacijski odnos do narave in družbe*, ur. Matjaž Duh, 14-19. RIS Rakičan: Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta.
- FISHER, Joel i BLOOM, Martin. 1982. *Evaluating practice: Guidelines for the accountable professional*. New Jersey: Prentice Hall,
- HALMI, Aleksandar. 1995. *Metodologija istraživanja u socijalnom radu*. Zagreb: Alinea.
- HAUSER, Arnold. 1986. *Sociologija umjetnosti*. Zagreb: Školska knjiga
- GOODE, William i HATT, Paul. 1952. *Methods in social research*, New York: McGraw – Hill.
- KING, Gary i KEOHANE, Robert. 2009. VERBA, S., Designing Social Inquiry: Scientific Inference in Qualitative Research. Princeton University Press. /online/. (22th July 2009) <http://press.princeton.edu/titles/5458.html> (20. kolovoza 2018)
- RAYMOND, Thomas Cicchino. 1955. *Problems in business administration*. New

- York: McGraw Hill Company.
- TOMKINS, Calvin. 1988. *Post-to-NEO: The Art Word of the 1980' s*. New York: Henry Halt& Com.
- TOURTAINE, Alan. 2000. A method for Studying Social Actors, *Journal of word Sistem Research*, 3: 900-918.
- TURKOVIĆ, Vera. 2002. Dijalog prirode i kulture kroz likovnu umjetnost, *Socijalna ekologija: časopis za ekološku misao i sociološki istraživanja okoline*, 11: 317-330.
- ZUPANČIĆ, Tomaž. 2006. *Metoda likovnopedagoškega koncepta*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- YIN, Robert. 1994. *Case study research: Design and methods*. Thousand Oaks: Sage Publications.

**LAND ART IN KINDERGARTEN – CASE STUDY**

## ABSTRACT

Land Art is a principle in contemporary art that developed in the sixties and seventies of the 20th century, as a reaction to commercialization in art. The art of Land Art abandoned museums and galleries and develops monumental projects in free space and landscapes, which in an artistic way are changing and adapting without having any negative impact on the environment. Knowing and evaluating contemporary art in practice is as important as observing and evaluating traditional art works, which is also based on the development of subtle perception of art. For this reason, this case study examines the possibility of implementing contemporary art in this case Land Art in pedagogical work with children in Kindergarten. Land Art is, in its essence, quite suitable as an incentive for creative work for interaction with nature, the use of natural materials that are close to children, has a good effect on the psyche of the child and contains an educational ecological component. The results showed that the children who participated in this research were creatively responsive and created interesting artworks inspired by land art.

## KEYWORDS:

*children, contemporary art, Land art, kindergarten, case study*



TISAK  
*Print*  
Tiskara Zelina d.o.o.

NAKLADA  
*Copies*  
200 primjeraka