

Prostori djetinjstva u lektiri od 1. do 4. razreda osnovne škole

Bekavac, Antonia

Master's thesis / Diplomski rad

2023

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Split, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Split / Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:172:036335>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-03-11**

Repository / Repozitorij:

[Repository of Faculty of humanities and social sciences](#)



**SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET**

DIPLOMSKI RAD

**PROSTORI DJETINJSTVA U LEKTIRI OD 1. DO
4. RAZREDA OSNOVNE ŠKOLE**

ANTONIA BEKAVAC

Split, 2023.

Odsjek za učiteljski studij Filozofskog fakuleta u Splitu

Učiteljski studij

Metodika nastave hrvatskog jezika 2

**PROSTORI DJETINJSTVA U LEKTIRI OD 1. DO 4. RAZREDA
OSNOVNE ŠKOLE**

Studentica: Antonia Bekavac

Mentorica: doc. dr. sc. Ivana Odža

Split, srpanj 2023.

SADRŽAJ

1. UVOD.....	1
2. POJAM PROSTORA	4
2.1. Prostor i mjesto.....	5
2.2. Prostor i vrijeme	6
2.3. Prostorni obrat	7
2.4. Dimenzije prostora.....	8
3. PROSTORI DJETINJSTVA.....	13
4. DJEČJA KNJIŽEVNOST.....	15
4.1. Lektire za prvi razred	15
4.1.2. Analiza prostora djetinjstva u lektirama za prvi razred.....	16
4.2. Lektire za drugi razred	20
4.2.1. Analiza prostora djetinjstva u lektirama za drugi razred.....	21
4.3. Lektire za treći razred	24
4.3.1. Analiza prostora djetinjstva u lektirama za treći razred	25
4.4. Lektire za četvrti razred	29
4.4.1. Analiza prostora djetinjstva u lektirama za četvrti razred	30
5. ZAKLJUČAK	36
6. LITERATURA.....	38
6.1. Znanstvena i stručna literatura.....	38
6.2. Izvori	41
Sažetak.....	44

1. UVOD

Djetinjstvo je razdoblje u životu osobe od rođenja do adolescencije. Potječe od latinske riječi *infantia*, što u prijevodu znači nemogućnost govora, pri čemu se konkretno misli na prvu fazu djetinjstva u kojoj dijete nema sposobnost smisleno govoriti. Djetinjstvo je ključno za usađivanje temeljnih vrijednosti i razvijanje ličnosti. Tijekom djetinjstva, djeca prolaze kroz mnoge faze razvoja. Razvijaju se na kognitivnom, emocionalnom, društvenom i fizičkom području.¹ Djetinjstvo je definirano kao društveni konstrukt, a ono završava sazrijevanjem pojedinca na svim područjima (Corsaro, 2005: 3). Prema Konvenciji o pravima djeteta (1989: 5), dijete je svaka osoba mlađa od 18 godina.²

Ovaj rad analizira književna djela koja se odnose na dijete u školskoj dobi, a to se životno razdoblje još naziva i trećim djetinjstvom. U djetetovu životu ono je posebno važno jer dijete prelazi iz sigurnoga, kućnoga okruženja u školske uvjete koji se bitno razlikuju od onih na koje je naviknuto. Ono što dijete treba izgraditi jest odnos s vršnjacima te se socijalizirati na višoj razini nego što je to prije radilo. Dijete se na taj način psihološki razvija. Raste na svim područjima života, uči se kritički misliti, iskustveno spoznaje svijet oko sebe, uči se samostalnosti i odgovornosti. Formiranje djeteta ovisi uvelike o društvu.³ Kultura i kulturne vrijednosti, obrazovni sustav, socijalne norme i očekivanja, ekonomski uvjeti, utjecaj obitelji i vršnjaka neki su od čimbenika koji oblikuju dijete te ga formiraju u osobu u kakvu će izrasti.

Kurikul je jedan od najvažnijih pojmova u didaktici i na njemu počiva današnji odgojno-obrazovni sustav. Niz je planiranih postupaka s ciljem stjecanja kompetencija pojedinca. Sastavljen je od ciljeva, ishoda učenja, sadržaja i metoda rada, oblika učenja, vrednovanja ishoda učenja te sustava osiguravanja kvalitete. Potječe od latinske riječi *curriculum* što znači tijek ili slijed. Pojam kurikul u Republici Hrvatskoj pojavljuje se devedesetih godina 20. stoljeća. Hrvatski jezik obvezni je predmet u školama. Temelj je za sve druge predmete u odgojno-obrazovnom sustavu i šire. Veliku važnost u učenju i poučavanju Hrvatskoga jezika nosi upravo čitanje književnih djela primjerenih uzrastu djeteta, što se ponajviše ostvaruje čitanjem lektirnih djela. Hrvatski jezik povezuje tri predmetna područja, hrvatski jezik i komunikaciju, kulturu i medije te književnost i

¹ *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje.* (2021). Leksikografski zavod Miroslav Krleža. Preuzeto s <https://enciklopedija.hr/natuknica.aspx?ID=70228>.

² Konvencija o pravima djeteta. (1989).

Preuzeto s https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2017/05/Konvencija_20o_20pravima_20djeteta_full.pdf.

³ *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje.* (2021). Leksikografski zavod Miroslav Krleža. Preuzeto s <https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=15138>.

stvaralaštvo. Unutar svakoga od tih predmetnih područja isprepliću se četiri jezične djelatnosti: slušanje, čitanje, govorenje i pisanje. Čitanje i analiza književnih djela biranih u skladu s dječjim uzrastom, odnosno lektira, uvršteno je u predmetno područje književnosti i stvaralaštva.⁴

U ovome radu analizira se prostorni imaginarij u odabranim djelima s popisa lektire za razrednu nastavu (1. – 4. razred). Pojam prostora u književnim djelima spominje se još od antike pa se može govoriti o intrigantnosti toga pojma od samih početaka zapadnoeuropske misli. 60-ih godina 20. stoljeća pojam prostora postao je iznimno zanimljiv u okviru humanističkih znanosti, što uključuje književnike i proučavatelje književnosti. Prostor i vrijeme dvije su osnovne dimenzije koje oblikuju ljudski život, a djetinjstvo je razdoblje života u kojima se dojmovi posebno intenzivno upijaju. Prostor je, po nekadašnjem shvaćanju, obuhvaćao fizičko okruženje u kojem djeca žive, igraju se i uče, dok vrijeme obuhvaća trajanje tih aktivnosti. Danas se, prostor poima kao nešto što je u isti trenutak stvarno, fizičko, opipljivo, ali i što je doživljaj te fizičke dimenzije. Michael Foucault (1996: 8 – 14) to je nazvao heterotopijom o čemu će ponajviše biti riječ u prvome, teorijskome dijelu radu. U svojoj knjizi *Uvod u kulturalnu geografiju*, Laura Šakaja (2015.), koja piše o zakonitostima prostora navodeći Williama Sharpa kao tvorca književne geografije, uočava kako je analiza prostora u književnosti potekla iz geografije. Lipovac (1999.) i Horvat (2022.) uspostavljaju teoriju granice prostora. Kao temeljna literatura korišteni su radovi Ivane Brković (2013.) koja sintetizira strana istraživačka iskustva te ističe kako postoje fizički, mentalni i društveni prostor, svaki za sebe, ali s mogućnošću preklapanja. Razna humanistička područja usredotočena su na proučavanje fenomena prostora još od 60-ih godina 20. stoljeća, a u ovome radu promatrat će se kako je unutar književnosti, pa i za one najmlađe uzraste, moguće analizirati različite fenomene prostornosti. Grgas (2000: 19) šezdesete godine smatra godinama prijeloma. Said (prema Grgas, 2000: 19) piše kako svaki pisac zna kolika je važnost odabira početka za ono o čemu će pisati, ne samo jer početak određuje veći dio onoga što slijedi, nego jer je početak ulaz u građu. Početak predstavlja prvi korak u „intencionalnoj proizvodnji smisla“. Djeca se vežu za prostor, a tako se vežu i za vrijeme jer određeni prostor povezuju s vremenom u kojemu su ga doživjeli. Uzimajući u obzir prostor i vrijeme, stvaramo okruženje u kojem djeca rastu, razvijaju se i grade uspomene za cijeli život. Prostorni imaginarij pomaže u svakodnevnome životu kako bismo se orijentirali u prostoru ili kako

⁴ Kurikulum za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj. (2019). Preuzeto s https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_215.html.

bismo ga organizirali, ali i kako bismo ga smjestili u prostor vlastitih mentalnih i emocionalnih predodžbi.

Cilj je ovoga diplomskoga rada, u skladu sa suvremenim teorijskim pristupima o prostoru i prostornosti, analizirati prostor, odnosno fenomen prostornosti u lektirama za razrednu nastavu. Analizom se želi ukazati na različite dimenzije prostora, od fizičke, preko mentalne i duhovne kategorije, koje izgrađuju djetinjstvo u književnosti namijenjenoj najmlađem školskom uzrastu, a potom ih, temeljem analize odabranih sadržaja, metodološki prikazati, odnosno utvrditi određenu „prostornu paradigmu“.

2. POJAM PROSTORA

Prostor je osnovni matematički pojam koji nema definicije, ali se poima kao sveukupnost točaka koje su određene pomoću triju međusobno okomitih koordinata, odnosno trodimenzionalno.⁵ Šakaja (2015: 83) u svojoj knjizi *Uvod u kulturalnu geografiju*, piše kako je razdoblje od 50-ih do 70-ih godina 20. stoljeća u povijesti geografije obilježno potragom za zakonitostima prostora. Tada se otvaraju pitanja načina doživljavanja prostora, odnosno uspoređuje se stvarni prostor s onim doživljenim, a to će se upravo očitovati analiziranjem prostornog imaginarija djetinjstva u lektirama koje su uzete za analizu. Šakaja (2015: 83) ističe kako je John Kirtland Wright predložio da geografija, uz znanstveni pogled na koncept prostora, promatra i prostore koji su sadržani u putopisima, časopisima, književnim djelima, kako bi se dao prikaz drugačijeg poimanja istoga. Tako se dovode u vezu književnost i geografija.

Pojam koji objedinjuje geografiju i književnost naziva se geofizija, a ona se bavi time kako čovjek, odnosno pojedinac osjeća prostor te ističe kako se ljudi u prostoru ponašaju onako kako ga percipiraju (Šakaja, 2015: 84). Općepoznato je kako su ljudi tijekom povijesti tragali za prostorom. Ta se činjenica potvrđuje otkrivanjem novih geografskih područja, kao i u seljenju nomada u potrazi za novim prostorom na kojemu mogu živjeti. Ljudi su tragali za mjestom ugodnim za život, onime u kojemu će se osjećati ugodno i prihvaćeno. Tako se teza Šakaje (2015.) o tome da se ljudi ponašaju u prostoru onako kako ga percipiraju, potvrđuje. Prostor se, prema Šakaja (2015: 105) opisuje kao „kontejner fizičkih objekata i događaja“. Smatra kako je prostor nad svime, kako je sve pod njegovom kontrolom. Danas je interes za prostor veći nego prije. Zanimanje za prostor pridonosi promišljanjima koji su od velike važnosti za pojedinca i skupinu. Grgas (2014: 49) osporava mišljenje Edwarda Soje kako je u 19. stoljeću došlo do dominacije prostora nad vremenom. On navodi kako jest došlo do distorzije, ali na epistemološkoj razini (Grgas, 2014: 49 – 50). Prostor se podrazumijeva kao društveni, točnije kulturni proizvod. Društveni prostor dinamična je i kompleksna kategorija. Postmodernističko određenje prostora implicira to da reprezentacije prostora s jedne strane upućuju na vezu s onim stvarnim prostorima, a s druge se strane simbolički upisuju u materijalne prostore i tako sudjeluju u proizvodnji društvenoga, življenoga, odnosno stvarnoga i imaginarnoga prostora ili po Foucaultu, heterotopija (Brković, 2014: 29).

⁵ *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje.* (2021). Leksikografski zavod Miroslav Krleža. Preuzeto s <https://enciklopedija.hr/natuknica.aspx?ID=70228>.

2.1. Prostor i mjesto

Šakaja (2015: 105) naglašava razliku između prostora i mjesta, pri čemu navodi kako je prostor apstraktniji pojam od mjesta. Razliku između mjesta i prostora opisuje i Lipovac (1999: 4) koji navodi kako je mjesto sve oko nas i kako je ono posvuda. Granicu nekoga mjesta određuje jedino ljudski um. Tvrdi kako je za ljudski um, mjesto sve ono gdje je pojedinac bio, gdje jest i sve ono gdje će i gdje želi biti. Mjesto je svugdje gdje smo iskusili značajne i one manje značajne događaje tijekom našega postojanja. Mjesto je sve gdje um može doseći. Navodi kako je mjesto fizička ili umna radnja, ali i namjera. Horvat (2022: 4) navodi kako je oblik u nekom prostoru određen svojom vanjskom granicom, odnosno izdvojen je od drugih dijelova i od dijela prostora. Relph (prema Lipovac, 1999: 4) navodi kako postoji duboka povezanost s mjestom gdje smo rođeni i gdje smo odrasli te s mjestom koje nam je na poseban način obilježilo život. Svako biće ima jaku privrženost svome mjestu. Mjesto se smatra višestrukim fenomenom koji ima sljedeća obilježja: lokaciju, krajolik, vrijeme, osobni angažman. Sva su ta obilježja od presudnog značaja za mjesto.

Prostor mora imati određenu vrijednost da bi bio kategoriziran kao mjesto. On je entitet koji se ne može izravno opisati i analizirati (Lipovac, 1999: 8). Razlikuje primitivni, perceptivni, kognitivni, apstraktni i logički prostor. Primitivni prostor obuhvaća nerazlikovanje prostora i mjesta, dok je perceptivni prostor onaj koji ima neki sadržaj i smisao. Kognitivni prostor homogen je prostor jednake vrijednosti posvuda i u svim smjerovima, jednoličan i neutralan. Opisan je kao prostor koji će kroz razvoj postati stvaran. Apstraktni prostor definira se kao prostor koji je konačan i beskonačan u isto vrijeme. Ne postoji značajna razlika između prostora, svi se oni preklapaju i pomažu svakom umu stvoriti vlastitu raznolikost prostora i mjesta. Primitivni prostor integrira čovjeka s njegovim prirodnim, organskim okolišem, perceptivni prostor bitan je za njegov identitet, egzistencijalni prostor čini da pripada društvu i kulturi, kognitivni znači da je u stanju razmišljati o njemu, a logički prostor nudi mu alat za opisivanje ostalih (Lipovac, 1999: 8 – 10). Šakaja (2015: 106) navodi kako postoji i ono što se naziva bezmjesnost, što se povezuje s gubljenjem posebnosti određenoga mjesta, odnosno „kopiranjem“ mjesta kako bi izgledali slično. Tako se gubi osjećaj posebnosti pojedinca u određenome mjestu. Foucault (prema Brković, 2013: 117) navodi kako postoji vanjski i unutarnji prostor. Središte njegova interesa proučavanja je vanjski prostor. Vanjski prostor usredotočen je na razlikovanje stvarnih i iluzijskih prostora. Tako on razlikuje heterotopiju i utopiju. Utopija znači iluziju, nešto što nije zbiljsko, stvarno i ona znači neku savršenu očekivanu sliku, koja zapravo ne postoji.

Heterotopijom smatra ono što je u isti trenutak stvarno, ali i nije (Foucault, 1996: 8 – 14). Između toga dvoje, on navodi da postoji nešto što se zove bezmjesno mjesto. Šakaja (2015: 256) navodi kako je William Sharp tvorac književne geografije, a da ona za cilj ima prikazati geografska mjesta interpretirajući ih u književnom obliku. Na taj se način prikazuje srodnost geografije i književnosti. Književna geografija povezuje ljudsku subjektivnost i emocije s prostorom u kojem se nalazi ili koji opisuje. Prema Michaelu Foucaultu (1996: 8), 20. stoljeće određeno je kao epoha prostora.

2.2. Prostor i vrijeme

Prostor je promatran kao društveni konstrukt te se zbog toga predlaže da se kategorija vremena i prostora promatraju zajedno, nikako odvojeno. Pritom, te dvije kategorije ne valja poistovjećivati kao iste, nego je važno osvijestiti kako imaginacija prostora ima posljedice za imaginaciju vremena i obratno pa su tako prostor i vrijeme jedan drugome implicitni (Brković, 2013: 121). Brković (2013: 121 – 122) spominje tri načina razumijevanja prostora koje je naveo Harvey, koji smatra kako je prostor apsolutni, relativni ili relacijski pojam, ali istodobno može biti sve od navedenoga. Apsolutni pojam smatra se rešetkom koja se mjeri standardizirano. Relativni pojam vezuje se za Einsteina te se smatra s jedne geometrijama izbora, a s druge strane ovisnim o onom od koga se relativizira, pa tako sve ovisi o referentom okviru promatrača (Harvey prema Brković, 2013: 122). Relacijski pojam naglašava kako prostor ne postoji izvan procesa koji njega definiraju. Tako Harvey (prema Brković, 2013: 96) piše kako se „procesi ne zbivaju u prostoru, nego definiraju vlastiti prostorni okvir.“ Prostor nije razumljiv bez vremena. Jedno bez drugoga tako ne idu. Teoretičari prostora tako uglavnom polaze od relacijskog pojma, poput Martine Löw u knjizi *Raumsoziologie* iz 2001. godine te Doreen Massey u knjizi *For Space* iz 2005. godine, iz čije je knjige Brković (2013: 123) izvukla kako proizlazi pluralnost prostora, točnije mišljenje kako prostor nije završen, niti zatvoren te kako je on uvijek u procesu nastajanja. Martina Löw u knjizi *Raumsoziologie* spominje dva procesa pri promatranju prostora, a to su oprostoriavanje i učinak sinteze. Tako oprostoriavanje smatra situiranjem ljudi i socijalnih dobara, odnosno pozicioniranje simboličkih obilježja da se ljudi ili skupine dobara prepoznaju kao takve, a sinteza omogućuje da se oni prihvate kao element (Löw prema Brković, 2013: 123). Ona uvodi još i pojam institucionalizirani prostor, a on se vezuje uz svakodnevne prakse, na primjer raspored oblikovanja unutarnjih i vanjskih prostora građevina (Löw prema Brković, 2013: 123).

2.3. Prostorni obrat

Tijekom povijesti, humanističke znanosti bile su usredotočene na vrijeme, a od 60-ih se godina prošloga stoljeća usredotočuju na prostor. To ukazuje na teoriju kako je sada promatranje povijesti usredotočeno na to kako se ona razvijala u prostoru. Bachmann-Medick (prema Brković, 2013: 116) navodi kako se takvo promatranje prostora sada, za razliku od promatranja vremena, zove prostorni obrat, a on doprinosi globalizaciji, postmodernom kapitalizmu i razvoju Interneta, odnosno unapređenju informacijsko-komunikacijske tehnologije. O globalizaciji pišu Alfirević i suradnici naglašavajući pritom kako je globalizacija proces sve veće međunarodne integracije, povezanosti i uzajamne ovisnosti svjetskog gospodarstva, kulture, politike i društva. Ona se odnosi na povećanje protoka ljudi, robe, kapitala, ideja i tehnologije preko granica država i kontinenata, čime svijet postaje sve više globalno povezan. Njezino postojanje utječe na mijenjanje škole tako što se sve manje ulaže u javno obrazovanje. Obrazovanje se shvaća kao resurs inovativnosti i proizvodnje te se tako gubi ona stvarna važnost škole kao zajednice. Odgovornost za obrazovanje daje se školama i pojedincima. Kako je danas izvrsnost, uz status, jedan od glavnih kriterija selektiranja ljudi u klase, nastavnici pa tako i učenici brinu jedino o postignućima na ispitivanjima, a manje o razumijevanju gradiva. Informacijska i komunikacijska tehnologija sve više napreduje. Putem nje stvara se umreženi svijet, ali i fragmentira se identitet u toj mjeri da članovi kulture jednog područja imaju različita uvjerenja i obrasce ponašanja od članova kulture drugih područja (Alfirević i sur., 2016: 11).

Brković (2013.) navodi kako su prostor i društvo povezani, točnije da prostor proizlazi iz društva. Ona tako navodi da postoji fizički, mentalni i društveni prostor, svaki za sebe, ali da se oni mogu i preklapati. Društveni prostor osobit je onoliko koliko ga je moguće odijeliti od mentalnog i fizičkog prostora. Fizički prostor doživljava se osjetilnim spoznavanjem (Brković, 2013: 118). Spoznaja je proces stjecanja znanja kojim pojedinci dolaze do osobnih uvjerenja o svom okruženju (De Zan, 2005: 22). Spoznajni proces počinje osjetilnim opažanjem kojim nastaju osjeti svojstava određenih predmeta te se u svijesti pojedinca oblikuju. Kako opažamo objekte, tako stvaramo cjelovitu sliku, koja uz prethodan misaoni proces omogućava razumijevanje stvarnosti (Kostović-Vranješ, 2015: 47).

Prostor spoznajemo na način da ga predočavamo u našem umu (Van der Laan, 2012: 22). Odnos između stvarnoga i imaginarnoga je paralelan (Van der Laan, 2012: 172). To bi, dakle značilo kako mi iz vlastite stvarnosti možemo predmete i okolinu uklopiti u imaginarni svijet u književnim djelima, konkretno u ovome radu, u lektirama. Primjerice, u lektiri *Pale*

sam na svijetu, autora Jensa Sigaarda (2008.) učenici dok čitaju mogu zamišljati gdje bi oni sve išli u svojem gradu da su sami na svijetu. Onaj prostor koji nas okružuje približavamo samima sebi tako da stvorimo predodžbu o njemu u našem umu. Bića smo koja se kreću, ali ne besmisleno, već tako da osjetima spoznajemo svijet oko sebe i tako stječemo dojmove i pohranjujemo ih u naš um da služe intelektualnoj aktivnosti (Van der Laan, 2012: 22). Prije, smatralo se da je prostor materijalna realnost. Lefebvre (2005.) naglašava problem odijeljivanja idealnog od realnog prostora. Grgas (2014: 51) smatra kako pojmu spacijalnog, odnosno prostornog imaginarija manjka supstancijalno određenje. Navodi kako bi se tome pojmu trebalo pristupiti kao derivativnom pojmu te navodi kako zaokret prema prostoru ne podrazumijeva samo činjenicu kako je čovjek u njemu smješten, već da on taj prostor preoblikuje i kodira na afektivno-kognitivan način. On tako definira prostorni imaginarij kao dio svijeta koji pojedinac ili skupina izdvajaju i na kojemu žive partikularnu egzistenciju. To je dakle, okvir odlikovan kognitivno-afektivno te obilježen proživljenim iskustvima, percepcijom i spoznajom. Grgas (2014: 52) smatra da prostorni imaginarij nije interes zanimanja jer izdvaja prostor od mjesta, stavljajući pritom naglasak na mjesto.

2.4. Dimenzije prostora

Rudolf Steiner (1922.) u svom predavanju *O dimenzijama prostora* navodi kako postoji fizički prostor s jedne strane, a s druge strane prostor duše i duha. Navodi kako čovjek lako može razumjeti prostor fizičkoga, jer sve to spoznaje pomoću svojih osjetila, a ovaj drugi prostor, može spoznati samo ako je otvorenoga uma. Navodi kako je pokret u prostoru, ali da objektivna osoba bez otvorenoga uma ne može kazati da je u prostoru, što pojašnjava time da je čovjek svjestan duše i duha, a to potkrepljuje činjenicom da čovjek, kada se odluči kretati u prostoru, svoju misao provodi u djelo, odnosno u pokret, svojom voljom.⁶ Lefebvre (2005: 33) predstavlja tri dimenzije prostora koje su međusobno povezane. Prva od njih je prostorna praksa koja obuhvaća proizvodnju i reprodukciju i koju posjeduje svaka formacija društva. Naglašava kako prostorna praksa prikazuje usku povezanost između svakodnevnoga života i urbane stvarnosti. Drugom dimenzijom smatra reprezentaciju prostora, a ta dimenzija odnosi se na prostor znanstvenika, tehnokrata, umjetnika, one koji prostor prepravljaju i sastavljaju. Treća dimenzija, prema Lefebvreu uključuje prostor koji je izravno doživljen, prostor onih koji u njemu borave, a zove se prostor reprezentacije. Grgas (2014: 52) navodi kako na prvi pogled prostorni imaginarij pripada ovoj trećoj, Lefebvreovoj dimenziji. To je prema Grgasu

⁶ Preuzeto s <https://www.val-znanje.com/index.php/tekstovi/metafizika/1203-o-dimenzijama-prostora>.

(2014.) prostor koji živi pomoću slika i simbola, prostor u kojemu ljudi obitavaju, ali i koji obuhvaća protuprostor umjetnika. Soja (2003.) navodi kako ovi prostori, koje je naveo Lefebvre (2005.), nisu oštro odijeljeni, nego se prožimaju. Soja (1996: 74 – 80) postavlja svoje teorije podjele prostora. Također razlikuje tri vrste prostora, prvoprostor, drugoprostor i trećeprostor. Prvoprostor obuhvaća fizički svijet, drugoprostor mentalni, odnosno imaginarni prostor, a trećeprostor obuhvaća društveni prostor koji je rezultat prvih dvaju prostora. On navodi kako trećeprostor nadilazi prvoprostor i drugoprostor jer je on u isto vrijeme i realan i imaginaran. Navodi kako se u trećeprostoru spaja subjektivnost i objektivnost, apstraktnost i konkretnost, realnost i imaginarnost, um i tijelo.

Užarević (1996: 94) pojašnjava prostor kao ono što čovjeku ulijeva sigurnost. On navodi kako se čovjek nalazi u odnosu s njime, a kako je i sam čovjek prostor samim time što je fizičko tijelo, tako on zauzima prostor, on jest dio prostora. To što je čovjek fizičko tijelo opisuje njegov vanjski prostor, a njemu je podređen unutarnji prostor čovjeka, pod čime se misli na svijest.

Lotman (2001: 308) ističe granicu kao najvažnije obilježje prostora, o čemu je već pisano.⁷ To je opisao na primjeru prostora teksta. Navodi kako je prostor teksta podijeljen na dva prostora, a granica koja ta dva prostora odvaja čini da se oni ne presijecaju. Tako kaže kako ta granica mora biti nepropusna, a struktura svakog od tih prostora različita. Said (1999: 72) navodi kako ljudski um postavlja granice i tako odjeljuje blizak prostor, stvoren u našem umu od onoga, nebliskoga prostora, izvan našega uma. Užarević (1996: 39) smatra kako su prostor i vrijeme fizičke danosti i elementi teksta, dok se on nalazi u određenome vremenu i prostoru. Tako navodi kako je jedan od načina razmišljanja o odnosima u prostoru taj da objekti u tome pomognu na način da posluže kao orijentiri. Navodi kako su pozicije i lokacije apstraktne i relativne. Djeca pamte i upijaju sve o mjestima koja su im od nekoga značenja. Kako shvaćaju objekte u matematici, tako će i simbolima u književnim djelima pridavati smisao i na taj način razumjeti značenje prostora.

Kako navodi Boudon (2006: 54) u svojoj knjizi *O arhitektonskom prostoru*, arhitektura je specifična po tome što počiva u trodimenzionalnom prostoru, a taj prostor po tome što kao trodimenzionalan može udomiti čovjeka. Navodi primjer slikarstva kojeg karakterizira dvodimenzionalnost. Uspoređuje tako arhitekturu i kiparstvo, također specifično po trodimenzionalnosti, ali odjeljujući ih na način da je čovjek od kiparstva odijeljen, da ga promatra izvana. Arhitektura se ostvaruje u pravom prostoru u kojemu se krećemo i u kojem

⁷ Vidjeti poglavlje: 2.1. Prostor i mjesto

naše tijelo obavlja razne radnje. Njezina specifičnost nije samo u izvanjskom prostoru, nego i u njezinoj unutrašnjosti, praznini odnosno šupljini koja nameće novu vrijednost trima dimenzijama i u kojoj je stvarna izvornost (Focillon, 1995: 35). Arhitektura se danas definira kao nešto što obuhvaća i vanjski i unutrašnji prostor (Boudon, 2006: 55). Boudon (2006: 56) navodi kako prostorno iskustvo arhitekture obuhvaća sve ono što je čovjek omeđio, odnosno ono oko čega je čovjek zatvorio prostor. Arhitektura se promatra „od prostora kao mjesta prema prostoru kao materiji“. Unutrašnjost i vanjština relativni su pojmovi. Pitanje je postoji li unutrašnjost bez vanjskog i obratno. Jedan od citata koji najbolje opisuje razliku, odnosno sličnost vanjskoga i unutrašnjega je onaj Le Corbusiereov: „Vanjsko je uvijek i unutrašnje.“ Unutrašnjost je ono što smatramo kompozicijom arhitekta, a vanjsko postaje kada promatramo prostor kao doživljeni plan, odnosno kada ona postaje plan vanjskoga života (Boudon, 2006: 58). Tako Boudon (2006: 59), analizirajući arhitekturu, navodi različite prostore, poput pravog, arhitektonoskog, geometrijskog, doživljenog i reprezentacijskog. Boudon (2006: 73) kao središnji problem arhitekturologije navodi „odnos apstraktnoga mišljenja o opipljivom prostoru“. Razjašnjava razliku između konkretnog, odnosno stvarnoga prostora i apstraktnoga prostora. Opipljivi prostor je zapravo projekcija apstraktnih prostora. Svaka disciplina zagovara određeno stajalište o prostoru ovisno o onome što ju motivira (Boudon, 2006: 74). Stvarni cilj analize prostora u lektirama razredne nastave, nije dakle analizirati objekte, nego širinu značenja prostora za onoga koji čita. Arhitektonski prostor dodatak je prirodnom prostoru, a služi kako bi se nadvladali sukobi između prirodnog i iskustvenog prostora, a tako zajedno čine cjelinu, pri čemu se iskustveni prostor potpuno uklapa u prirodni. Arhitektonski prostor određen je vanjskom granicom koja ograničuje prostor, a iskustveni je određen nama, točnije našim vidovima koji ga određuju iznutra (Van der Laan, 2012: 19). Van der Laan (2012: 19) tako navodi da postoji prostor koji je ograničen izvana, a isto tako i prostor kojega određuje naša prisutnost. Arhitektonski prostor shvaća se kao praznina kada se gleda u odnosu na prirodni prostor, a ljudski prostor shvaća se kao punoća okružena prazninom. Kada se prostor stvara vrijedi shvaćanje kako je praznina okružena punoćom, a kada se prostor doživljava vrijedi da punoća ispunjava prazninu (Van der Laan, 2012: 20). To se vidi i u lektirama pri opisima; kuću, tako, primjerice, ne čini sama kuća, već ljudi u njoj, a slično se može primjeniti na primjerice, koncept obitelji koju čine pojedinci i odnos među njima, a ne sama konstrukcija obitelji. Glavna je svrha dakle, ta da se predodžba izdvojenog prostora upari s predodžbom iskustvenog, onoga kojega doživljavamo na različite načine. Površno gledano, zidovi odvajaju vanjsko od unutrašnjeg, unutrašnji od prirodnog prostora, ali zapravo stvarnost je nešto drugačija. Naime, oni nam samo pomažu da

shvatimo prostor prirode i nastanimo se u njemu. Tako se odvaja iskustveni prostor ljudi od okolnog prostora prirode. Onaj prostor iznutra, prazni prostor ispunjen iskustvenim naziva se unutrašnjim, a ona praznina oko iskustvenog prostora koji je ispunjen prirodnim naziva se vanjskim. Na prostor ljudskoga života važno je gledati kao na spoj vanjskoga i unutrašnjega (Van der Laan, 2012: 20 – 21).

Ryan (prema Grgas, 2014: 53) nudi pet načina pojavljivanja prostora u narativnom tekstu. To su prostorni okviri, pri čemu se misli na lokacije koje su prikazane u narativnom diskursu, poput sobe, kuće, škole, itd. Slijedi smjestište pod čim se misli na društveni, povijesni i geografski okoliš koji je temelj za razumijevanje teksta. Nadalje, prostor priče podrazumijeva prostor važan za radnju, a obuhvaća postupke i misli likova. Sljedeći prostor po Ryanu narativni je svijet; to je prostor koji zaokružuje i prepoznaje čitatelj koji ima znanja o kulturi i iskustva iz realnoga svijeta. Ona navodi još i narativni svemir, prostor koji nastaje samim tekstom, a koji sadrži sve protufaktične svjetove koje tvore likovi, poput vjerovanja, želja, strahova, misli, snova, fantazija. Prostorni okviri, smjestište i prostor priče vežu se za razinu radnje djela, a narativni svijet i narativni svemir povezuju se sa svijetom izvan određenoga književnoga djela. Tuan (prema Grgas, 2014: 54) smatra kako su ljudi skloni strukturirati prostor i stavljati sebe u središte, a manju vrijednost pridavati svemu izvan toga središta. Grgas (2014: 54) se poziva se i na Roberta Davida Sacka, točnije na njegovu definiciju teritorijalnosti, koja je određena kao omeđivanje i nadzor geografskoga prostora. Prostorni imaginarij odnosi se na imaginarni prostor u našem umu koji koristimo za stvaranje i vizualizaciju prostornih predstava. Ovaj prostor omogućuje nam da zamislimo trodimenzionalne oblike, odnose između njih, kao i njihovu poziciju i kretanje u prostoru. Ovaj imaginarni prostor razvija se tijekom našeg odrastanja i obrazovanja kroz iskustvo i učenje o prostoru i geometriji. Naša sposobnost vizualiziranja i manipuliranja prostorom može se poboljšati vježbom i prakticiranjem različitih prostornih zadataka poput crtanja, skiciranja, dizajniranja i rješavanja problema (Bahun, 2014). Kako bi se pojednostavnila struktura prostora, možemo ga podijeliti na nekoliko dimenzija, na fizičku, emocionalnu i društvenu. Lektire koje su odabrane za analizu prikazuju sve te tri dimenzije kao isprepletene, što ukazuje na to je prostor glavna dimenzija koja sadrži navedene tri poddimenzije. Fizička dimenzija podrazumijeva sve ono što se može opipati, vidjeti, čuti i namirisati. To su dakle stvarni prostori u kojima djeca borave tijekom svoga djetinjstva, od školskog igrališta do kuće. Emocionalna dimenzija odnosi se na atmosferu prostora i osjećaje koji nas vežu za određeni prostor, odnosno kakve emocije taj prostor povratno izaziva kod djece. To mogu biti

različite emocije, poput ljubavi, sreće, tuge, nezadovoljstva. Socijalna dimenzija odnosi se na prostor i interakciju unutar toga prostora.

3. PROSTORI DJETINJSTVA

Prostori djetinjstva su, kako se prije promatralo, samo fizička mjesta i okruženja u kojima djeca tijekom svoga djetinjstva provode vrijeme. Ti prostori mogu biti u kući i izvan kuće. Ali, ako promatramo ispod površinskoga sloja, prostori tada nisu samo fizički, već su oni i sve ono o čemu dijete misli i razmišlja pa tako fizički prostor interferira s mentalnim i duhovnim predodžbama koje dijete stvara boraveći u određenome prostoru. Tako su oni u suvremenoj teoriji opisani kao, duhovna i mentalna kategorija, uz fizičku. Tako možemo govoriti o prostoru igre, obitelji, ratnome prostoru i slično. Prostori djetinjstva mogu biti različiti s obzirom na kulturu, društvo, religiju pojedinca. Narativni okvir svake lektire naglašava likove koje susrećemo u njima, njihovu međusobnu interakciju ili razmišljanje jednoga lika u prostoru u kojem se kreće. Svaki je književnik utisnuo svoju sliku svijeta i ideala u književno djelo. Sve lektire određene su prostornom komponentom. Kako je navedeno u prošlom poglavlju, prostorni imaginarij Stipe Grgas je povezoao s identitetskim diskursom stavljajući tako mjesto prije prostora i određujući mjesto kao dio prostora koji je izdvojen iz proteženosti (Grgas, 2014: 52). Šezdesete godine obilježene su događajima koji su okončali jednu epohu američke kulture i društva, a čiji je kraj oblikovao i pripremio teritorij za daljnji razvoj (Grgas, 2000: 19). Zbiljski prostori, oni stvarni, fizički, okidač su za narativni prostor, odnosno njegovo oblikovanje, iz kojega izlaze svi drugi prostori, a onda oblikovani kao književno tkivo, priskrbuju sebi simboličko značenje (Peleš, 1999: 137).

Djeca se u prvome razredu prvo susreću sa slikovnicama kako bi pristupili čudesnom svijetu književnih djela. Tada spoznaju i značenje knjižnice, a tada stvaraju i ljubav prema čitanju. Djeca rano pokazuju interes za slike i baš zato, kao prvi izbor lektira daju se priče koje su oslikane i s malo teksta. Razlog tomu je, naravno i to što učenici tek počinju učiti slova. U pravilu, tada više ne govorimo o slikovnici, nego o ilustriranoj priči. Pri odabiru početnih lektira mora se paziti da slika i tekst zajedno tvore smišljenu cjelinu. Zanimljivo je kako se dječji ukus za čitanje mijenja tijekom njegova odrastanja. Već u drugoj godini života, djeca pokazuju interes za slikovnice, a od četvrte do sedme godine njegov interes je koncentriran na bajku pa se to razdoblje u njegovu životu zove razdobljem bajke. Pri polasku u prvi razred interesiraju se za priču koja je realistična, a tematika koja ih interesira je dječji život, pri čemu se poistovjećuju s likovima, ali zanimaju ih i fantastični elementi (Vrnjković, 2011: 194). Crnković (1987: 7) navodi kako priče služe za svladavanje straha, nemoći, tame. Pričom se stvara, odnosno oblikuje ono novo prema već postojećem. Pravo lice traži se ispod maske. Ona je dio slobode i čarobna zemlja djetinjstva, jedinoga razdoblja života koje je

neovisno o ograničenjima. Tako Crnković (1987: 7) zaključuje: „Što je djetinjstvo bliže priči, to je više djetinjstvo.“

4. DJEČJA KNJIŽEVNOST

Dječja se književnost, prema Guliš (2021: 3 – 4) definira kao posebni dio književnosti koji obuhvaća ona djela koja su po formi i tematici primjerena dječjoj dobi, a također su i svjesno namijenjena djeci, ali ne moraju biti, već su tijekom vremena postala prikladna za određeni uzrast kao potrebna za razvoj djeteta, a ono ih najviše čita.

Smatra se da je začetak dječje književnosti na kraju 17. stoljeća, a kao prvo djelo koje je bilo namijenjeno djeci smatra se katekizam, kratko djelo koje je za cilj imalo poučavati vjeru, autora Johna Cottona. Autor prve slikovnice za djecu je Jan Amos Komensky. Cilj dječje književnosti pružiti je djeci pouku, naučiti ih razlikovati dobro i zlo i pokazati im vrijednosti života. Charles Perrault autor je koji je obilježio 18. stoljeće, a s njegovim se bajkama djeca susreću u drugome razredu. 19. stoljeće obilježeno je velikim imenima poput Jacoba i Wilhelma Grimma, Hansa Christiana Andersena, također autora najljepših bajki. Od 20. stoljeća dječja književnost odvija se u pedagoškim smjerovima na zabavan način, poput Baumanovog *Čarobnjaka iz Oza* ili Barrijeva *Petra Pana*.

Iako je uvriježeno mišljenje kako je 1850. godina godina začetka hrvatske dječje književnosti, Majhut (2015: 195), smatra kako je hrvatska dječja književnost započela mnogo prije, pa tako za primjer navodi *Mlajssi Robinzon*, prvi hrvatski prijevodni roman iz 1796. godine, zatim *Ezopove fabule za slavonsku u skuluhodeću dicu*, zbirku basni namijenjenih djeci iz 1804. godine. Također spominje prvoga hrvatskoga ilustratora dječjih knjiga, Adalberta Laupperta.

Čudina-Obradović (prema Stanić, 2021: 3) navodi kako je u početnom školovanju nužno savladati vještine čitanja. Kao čitanje podrazumijeva shvaćanje određene poruke, odnosno dešifriranje simbola u obliku pisane riječi i shvaćanje njihove važnosti. Nije važno samo savladati tehniku čitanja, važno je razumjeti ono pročitano. Na to hoće li djeca čitati i koliko, utječe ponajviše okolina, koja kako motivira djecu, tako ih može i demotivirati.

4.1. Lektire za prvi razred

Lektire koje su namijenjene za čitanje u prvome razredu kratke su, imaju malo teksta te oslikane cijele stranice. Namijenjene su početnome čitanju kako bi probudile ljubav kod učenika prema istome, već na početku školovanja, kako bi djeca usvojila naviku čitanja. Važnost početnoga čitanja je i u povezivanju djece i onih koji im pomažu čitati, poput roditelja. Često se čitaju i u školi, pri čemu učiteljica razredne nastave interpretativno čita kako bi učenici doživjeli književno djelo na ispravan način. Na taj način, razvija se u djece i djelatnost slušanja.

Na popisu lektire za prvi razred uglavnom stoje bajke, pjesme i pripovijetke za djecu. Bajke imaju nestvarne, fantastične elemente. Djeca su odgajana na njima i stoga se upravo ova književna vrsta nalazi na obveznom popisu lektire. Jolles (2000: 202 – 203) definira bajku kao književnu vrstu koja ima sve elemente koje nalazimo u zbirci *Dječje i obiteljske bajke*, braće Grimm. Solar (1994: 38) navodi kako određeno djelo, kako bismo ga razumjeli i prihvatili kao umjetničko djelo, moramo shvatiti kao cjelinu. Ukoliko ne razumijemo neki dio u djelu, ili razumijemo samo neki dio, ne možemo ga umjetnički doživjeti, jer ne možemo razumjeti poruku koju to djelo prenosi. Bajka je prema Solaru (1994: 213) književna vrsta u kojoj se isprepleću zbiljsko s čudesnim i nadnaravnim, odnosno prirodno s neprirodnim, bez ikakvih pravih suprotnosti. Navodi, također kako se bajka približava poeziji, a i kako to što je neprirodno, nestvarno u bajci nikoga ne plaši, već je prihvaćeno kao nešto prirodno i stvarno. Djecu ne smijemo u potpunosti prepustiti, kako navodi Vrnjković (2011: 196), samostalnom zaključivanju o ispravnosti određenih postupaka koje su likovi donijeli. Moramo im omogućiti da na ispravan način dožive bajku, napominjući im da se ona ne može poistovijetiti sa stvarnim svijetom. Pripovijetka se definira kao književna vrsta u kojoj je tema slobodna, poput opisa ljudske sudbine, događaja, karaktera, doživljaja, ali je kratka i zbog toga se mora obraditi na poseban način. Ona obično završava s jasno definiranom porukom za čitatelja (Solar, 1994: 215 – 216). Pripovijetke za djecu imaju i obilježja basne, s obzirom da se u njima pojavljuju kao glavni likovi životinje, ali i slikovnice, jer je svaka lektira za prvi razred oslikana kako bi djeca lakše mogla vizualizirati ono što se u njoj događa. Svaka lektira ima neku skrivenu poruku i uči djecu nečemu što je važno. Kao mjesto radnje u lektirama uglavnom se navode dom i vanjski prostori užega zavičaja. U prvome razredu gotovo u svakoj od lektira uočava se personifikacija.

Lučić-Mumlek (2002: 21) smatra da su učenici prvoga razreda sposobni doživjeti i razumjeti cjelinu sadržaja te kako su u stanju zapaziti i izdvojiti važne događaje i likove, kako glavne, tako i sporedne. Navodi kako učenici zauzimaju svoj stav prema određenome liku, kako se poistovjećuju s njim i znaju mu odrediti osobine koje ga karakteriziraju.

4.1.2. Analiza prostora djetinjstva u lektirama za prvi razred

Tri medvjeda i gitara, pripovijetka za djecu, autora Ljudevita Bauera, napisana je 1990. godine. Kroz cijelu pripovijetku protežu se prostori prirode, dakle fizički, jednostavnih opisa kako bi ih djeca čitajući mogla vizualizirati. Opisuje se ono što se vidi, kao na primjer konkretni prostor prirode, ali i ono što se može čuti, poput žubora rijeke, cvrčanja cvrčaka. Društveni prostor očituje se u međusobnom pomaganju jednih drugima čime se doprinosi

zajednici, u ovom slučaju obitelji. Ovdje se može uočiti i prostor netipične obitelji, oca i sinova, jer se majka nigdje ne spominje. Na samome početku pripovijetke naglašava se važnost međugeneracijske solidarnosti, pomaganja roditeljima u starosti kako bi djeca osvijestila prolaznost života u najblažem smislu te riječi. Tako Bauer (2012: 2) piše: „Dok je bio mlađi, Bruno je bio vrlo okretan i snalažljiv medvjed, ..., ali sada se sve više morao oslanjati na sinove. A oni su mu bili zaista dobar oslonac u starosti.“ Djeca čitajući dobivaju uvid u to kako svaki član mora sudjelovati u svemu kako bi zajednica funkcionirala. Tako je u ovoj lektiri, kako navodi Bauer (2012: 4 – 6), jedan sin zadužen za hranu, odnosno ribu: „Najstariji Brunin sin Bukalo bio je odličan ribolovac.“, drugi za prikupljanje meda: „Srednji Brunin sin Mrgud bio je iznimno spretno u prikupljanju meda.“ U ovoj lektiri spominje se i najmlađi sin Bero (2012: 7): „Najmlađi Brunin sin Bero nije znao ni loviti ribe ni prikupljati med.“ Također navodi kako su ga otac i braća svejedno voljeli. Na kraju pripovijetke se pokazalo kako svatko ima neki svoj talent, a tako je i Bero spasio cijelu obitelj svirajući gitaru. To se povezuje s prostorom mašte koji se isprepliće sa stvarnim jer, Bauer (2012: 13) navodi: „Prije nego što je zasvirao pomislio je na šum vode koja teče preko kamenja, ... Sjetio se cvijeća na livadi i oblaka kad nebom plove.“ Ta pouka iznimno je važna jer djeci ukazuje na to kako mogu ostvariti sve što žele, ukoliko imaju dobar motiv za to.

Lektira *Pale sam na svijetu*, autora Jensa Sigsgaarda, kao temeljni prostor sadržava obitelj. Ta priča naglašava kako su za sretan život potrebni obitelj i prijatelji. Tako se vrijednost obitelji i zajedništva stavlja ispred materijalnoga. Kroz cijelu priču naglašen je društveni prostor, ali i prostor samoće. Prostor obitelji, društveni je, ali i emocionalni prostor. Na početku, ta obitelj u Palinome svijetu, zapravo u imaginarnom prostoru sna, nedostaje i on je iznenađen, ali ne pretjerano zabrinut. Kako navodi Ladavac (2019: 30), za Palu to ne predstavlja ništa strašno, a ova priča je dobra jer prikazuje situaciju u kojoj se djeca danas često nalaze. Na kraju, emocije zabrinutosti, tuge i straha zamjenjuje osjećaj sreće i zadovoljstva kada shvati da je sve bio samo san. Kroz priču se proteže i emocionalni prostor, konkretno hrabrosti, a on se očituje u Palinoj sigurnosti u sebe i odsustvu straha. Tako Sigsgaard (2008: 9) navodi: „Ipak se nije zabrinuo. Vratio se u svoju sobu, umio se i odjenuo – ta on je već gotovo veliki dječak i umije se sam urediti.“ S druge strane, emocionalni prostor nadograđen je i prostorom čežnje na najužim članovima obitelji i prijateljima. Prostor grada, dakle fizički prostor opisuje se kada se navodi gdje je Pale sve išao i što je radio, također jednostavnim opisima kao i u ostalim lektirama, s ne previše detalja, primjereno konkretnim operacijama djece rane školske dobi i njihovoj mogućnosti vizualizacije prostora. Društveni se, odnosno socijalni prostor uočava također kada Pale razmišlja kako mu nedostaju prijatelji

s kojima se igrao u parku, ali s obzirom da je sam, taj je društveni prostor u odsutstvu, odnosno samo je imaginaran. Pouka ove priče je da djeca shvate, da iako nešto žele, nekad je bolje da to nemaju, jer možda i ne bi bili sretni da to dobiju. Kako navodi Ladavac (2019: 34) Pale je, kada je sve isprobao, shvatio kako ništa nije toliko zabavno ako to nema s kime podijeliti. Pale sam na svijetu ističe fizičke prostore poput igrališta, trgovine, ali naglašava važnost toga kako je za životno zadovoljstvo potrebna sinergija fizičkoga, društvenoga i duhovnoga prostora te da igra na igralištu nema smisla bez prijatelja.

Od autorice Sunčane Škrinjarić izabrane su tri lektire za analizu u prvome razredu, a to su *Plesna haljina žutoga maslačka*, *Nezadovoljna bubamara* te *Kako sanjaju stvari*. *Plesna haljina žutoga maslačka* i *Nezadovoljna bubamara* slične su po tome što je i u jednoj i u drugoj u središtu prostor prirode, koji je najviše doživljen vizualno, bojama. Također, u objema lektirama naglasak je na posebnosti svakoga bića pa tako prenosi važnu poruku djeci koja čitaju o tome kako su svi posebni na svoj način, što predstavlja emocionalni prostor pojedinca koji se, boraveći u određenome društvenome prostoru, uči prihvaćati svijet u svojoj cjelovitosti. U jednoj i drugoj lektiri glavni likovi su biljke i životinje te se tako djeci naglašava njihova važnost. U *Nezadovoljnoj bubamari*, glavni lik je upravo ona, a božja ovčica, točnije bubamara spominje se i u *Plesnoj haljini žutoga maslačka* kao ona koja je maslačku pomogla. Nadalje, priča *Kako sanjaju stvari* djeci daje uvid u stvari u kući, na koje možda ne obraćaju pažnju, ali koje su nam itekako potrebne, ali i koje s odmakom nose određenu emocionalnu vrijednost jer ih pojedinac povezuje s prostorima koji su ga oblikovali. Ovdje također predvladava fizički prostor koji šalje pouku kako su pojedinosti važne jer čine cjelinu, što se može povezati i s društvenim prostorom, baš kao i u *Tri medvjeda i gitara*.

U središtu priče *Hrabrica ili kako je Perica postao hrabar*, autorice Željke Horvat-Vukelja važna je priča jer djecu uči upravo hrabrosti te tome da kako bismo ostvarili svoje snove, moramo se usuditi probati. U središtu je prostor igre, koji vožnju bicikla opisuje kao nešto zabavno.

Ježeva kućica Branka Čopića ističe konkretni prostor šume i doma. Naglašava tako važnost provođenja vremena u prirodi, ali isto tako imaginarij doma kojega vežemo za emocionalnu sigurnost i osjećaj pripadanja.

A zašto ne bi zbirka je pjesama Grigora Viteza. Djeca prvoga razreda uglavnom čitaju samo pjesmu *Kako živi Antuntun*, ali uz tu pjesmu u zbirci se mogu naći i pjesme *Paun* i istoimena *A za što ne bi*. Pjesma *Kako živi Antuntun* prožeta je prostorom igre, odnosno, mentalnoga prostora neobičnoga, mašte. Opisuje ono što radi Antuntun i naglašava kako on vidi svijet. To se može poistovjetiti s djecom jer sva djeca vide svijet na svoj način. U *Paunu*

se uočava mentalni prostor samouvjerenosti i oholosti, ali i emocionalni prostor nesigurnosti izazvan namjernim stvaranjem neosnovanoga kompleksa manje vrijednosti, kojega je paun izazvao u slavu. U *A zašto ne bi* postavljaju se pitanja, točnije predvladavaju upitne rečenice i zamišlja se kako bi svijet izgledao da je stvarno onakav kakvim se navodi u pjesmi.

Figaro, mačak koji je hrkao, autora Jeana-Baptistea Baroniana u središte stavlja mačka Figara. Kao u većini lektirnih naslova za prvi razred, prostor djetinjstva je prostor užega zavičaja, otvoreni prostor prirode. Opisuje život na selu i neke od životinja koje tamo žive. Svaka životinja je drukčija i živi na svoj način. Tako i ljudi. Duhovni prostor djetinjstva proizlazi iz pouke priče, a sastoji se u cjelovitosti prostora užeg zavičaja – i najmanja pojedinost čini cjelinu, osjeti se kada netko nedostaje i nitko ga ne može zamijeniti, svi su važni. Tako se djeci osvještava da i onda, kada imaju nešto što netko smatra manama, to ne moraju nužno biti mane.

Nemaš pojma, Grizlijane autorice Ane Đokić-Pongrašić djeci ukazuje na duhovni i emocionalni prostor djetinjstva unutar kojega se usvajaju temeljne odgovornosti za život u užoj zajednici. Fizički prostor je užeg zavičaja, Grizlijanova glad motiv je fizičke i emocionalne boli koja Grizlijana potiče na pronalazak rješenja u majčinom okrilju. Djetinjstvo je, dakle, prostor emocionalne sigurnosti, ali i prve emocionalne boli koja se očituje u majčinu odbijanju i poticanju na samostalno djelovanje i učenje odgovornosti. Duhovni i emocionalni rast pojedinca smješten je u fizički prostor prirode, idilične šume i suživota ljudskoga, biljnoga i životinjskoga svijeta.

Idi pa vidi, zbirka pjesama Stanislava Femenića naglašava prostore prirode te dječje ljubavne simpatije uz prostore sanjarenja.

Male priče o velikim slovima Zvonimira Baloga zbirka je pisana u stihu i djeci na zanimljiv način prenosi priču o svakome slovu abecede uobličeu kroz prostor stvarnoga i imaginarnoga.

Braća Grimm autori su brojnih klasičnih bajki, koje, u izvornom obliku, nisu primjerene za djecu osnovnoškolskoga uzrasta. Pintarić (2008: 9) navodi kako klasične bajke opisuje stereotipna kompozicija, sukob dobra i zla, uvjet i kušnja, ono što je nestvarno, čarobno, nadnaravno te preplavljeno detaljnim opisima. Klasična bajka razlikuje se od moderne, ponajviše po tome što u modernoj bajci izostaje zaslužena nagrada ili kazna (Pintarić 2008: 10). Neke od njihovih najpopularnijih bajki su: *Pepeljuga*, *Snjeguljica*, *Trnoružica*, *Ivica i Marica*, *Vuk i sedam jarića*, *Crvenkapica*, *Kraljevna-guščarica*, *Stoliću, prostri se*, *Palčić* i brojne druge. Ove bajke služe kako bi prikazale da je sve moguće, ako u to jako vjeruješ te kako u životu treba biti ponizan i pošten. U bajkama se mogu pronaći stvarni i

imaginarni, fizički prostori, kao što su začarani dvorci, ali i male trošne kućice, dakle, riječ je o imaginariju prostora bogatstva i raskoši s jedne strane te, prostora siromaštva s druge. *Palčić* i *Trnoružica* dvije su suprotstavljene bajke po materijalnome bogatstvu. U *Palčiću* tako dominira prostor siromaštva: „Bio neki siromašni seljak pa uvečer sjedio kod ognjišta i poticao vatru, dok mu žena prela.“ (Grimm, 2012: 24), dok je u *Trnoružici*, primjerice, dominantan prostor bogatstva: „Živjeli nekoć kralj i kraljica, ...“ (Grimm, 2012: 78). Vrnjković (2011: 194) smatra kako čitanje bajki naglas pozitivno utječe na djecu i pridonosi razvijanju moždanih aktivnosti. Bajke ne poznaju pojam vremena radnje, uglavnom sve započinju s: „Jednom davno, ...“, ili „Živjeli nekoć, ...“. Najčešći likovi su iz prostora imaginarnoga i fantastičnoga, poput kralja, kraljice, princeze, vještice, ali i personificiranih životinja, a najčešća je žaba, koja predstavlja sjedinjenje duhovnih prostora teškoća i ostvarenja želja. U bajkama *Palčić* i *Trnoružica* na početku bajke prevladava emocionalni prostor tuge, u kojemu roditelji žale što nemaju djece. U bajkama se istovremeno uočava prostor želje da se prostor emocionalnih problema prevlada. U tom prostoru želje, naglašava se potreba osobnim sudjelovanjem pa ostvarenje – želja podrazumijeva dati nešto zauzvrat. Tako se prenosi poruka kako sve nosi svoje posljedice.

O prostorima koji se protežu u lektiri za prvi razred može se zaključiti da je najprisutniji obiteljski prostor koji je u svim analiziranim naslovima, prostor emocionalne sigurnosti ljubavi, razumijevanja, podrške. Fizički prostor djetinjstva prostor je užeg zavičaja, najčešće prirode, ruralnoga, koji je prikazan kao idiličan. Taj fizički prostor povezan je, odnosno isprepliće se s mentalnim i emocionalnim prostorom, kao prostorom sigurnosti, nesputan. Duhovni prostor ogleda se kao prostor pripadnosti i zajedništva u okviru uže obitelji i prijatelja te užega zavičaja, ali i kao prostor učenja prvih odgovornosti važnih za funkcioniranje u zajednici.

4.2. Lektire za drugi razred

Lektire za drugi razred osnovne škole također su orijentirane osnovnim životnim vrijednostima i razvijanju mašte i kreativnosti kod djece. Književna djela za čitanje obuhvaćaju bajke, priče i zbirke pjesama za djecu. Teksta ima nešto više nego u prvome razredu, a izdanja za čitanje su također oslikana. Prostori djetinjstva u ovim lektirama obično su širi nego u prvome razredu i uključuju proširene fizičke, društvene i emocionalne prostore. Odabrane lektire za drugi razred osnovne škole pomažu djeci da shvate važnost različitih prostora u djetinjstvu i kako se ti prostori mogu koristiti za učenje, avanturu i rast.

Lučić-Mumlek (2002: 22) smatra da učenici drugoga razreda dodatno razvijaju govorni i poetski sluh, što je započeto u prvome razredu. Navodi kako učenici stječu sposobnost asocijacije i predočavanja. Sposobni su zapažati odjeljke i redoslijed događaja, a sada su u stanju sami razlikovati glavne od sporednih likova i temeljitije odrediti njihove osobine. Lektire koje djeca čitaju u drugome razredu poručuju o važnosti promišljanja prije donesenih odluka, kao i razmišljanje o posljedicama, a šalju i poruku važnosti očuvanja okoliša.

4.2.1. Analiza prostora djetinjstva u lektirama za drugi razred

Hans Christian Andersen pisac je modernih bajki. Pisac je, koji se i sam izvukao iz neimaštine zahvaljujući vjeri u sebe. To se može povezati s njegovim najpopularnijim bajkama, koje dokazuju da je sve moguće, a one su *Palčica*, *Mala sirena*, *Slavuj*, *Princeza na zrnju graška*, *Carevo novo ruho*, *Djevojčica sa šibicama*, *Ružni pačić*, *Kresivo* od kojih je makar jedna obvezna za čitanje. Andersenova *Palčica* i *Palčić* braće Grimm dvije su slične bajke, ali se razlikuju u određenim dijelovima. Primjerice, u Andersenovoj se *Palčici* na početku bajke spominje samo žena koja želi dijete, a dobije ga tako što posadi malo, posebno zrno ječma, a u bajci *Palčić* braće Grimm govori se o siromašnome seljaku i ženi, koja zatrudni i rodi malo dijete koje nikada ne poraste. U Andersenovim bajkama čest je lik žabe ali on uvodi i nove životinje poput rode u *Rodama*, ribe u *Palčici*, patke u *Ružnome pačetu*. Također, u njegovim bajkama možemo uočiti i razne biljke kao likove, poput tratinčice i lopoča u *Palčici*. Prostori u njegovim bajkama nestvarni su, s fantastičnim elementima. Fizički prostori slični su prostorima narodnih bajki; česti su ruralni prostori, opisani idilično, zatim imaginarni prostori kraljevstva, iako su, u skladu s poetikom bajke, opisani kao stvarni. U bajci *Mala sirena* fizički prostor mora istovremeno je imaginarni, tajanstveni prostor (životne) pustolovine. Govoreći o mentalnom prostoru, prostor su spoznaje o vlastitome identitetu, a dobar su primjer za to bajke *Ružno pače* i *Palčica*. U *Ružnome pačetu* prostor je obitelji sastavljen od majke i pačića, dakle obitelj je nepotpuna. Majka mu je predstavljala prostor sigurnosti, braneći ga od drugih. Ona mu je pokušala prenijeti kako je svatko drugačiji, ali to ne znači da nije poseban. Damijanjević (2022: 27) piše kako je *Carevo novo ruho* bajka koja prikazuje ljudsku taštinu i sram od istine, nebulozu i razboritost, kao i lakovjernost. Tako uspoređuje, s jedne strane cara koji voli raskoš i živi u zabludi, a s druge strane prevarante kojima je jedina namjera iskoristiti cara. Tako ova bajka primarno odražava prostor duhovne dvojnosti – s jedne strane duhovni prostor zablude u kojoj živi car, a s druge prostor prave vrijednosti koja se očituje kao istina koju predstavlja dijete. U bajci *Djevojčica*

sa šibicama u središtu je emocionalni prostor napuštenosti, samoće, tuge u usporedbi s prostorom topline i blagostanja. Prikazuje i prostor nasilja u obitelji, ali i siromaštva (Andersen, 2019: 49): „Otac bi je zato sigurno istukao, a i što će tamo, kad je tamo ionako jednako hladno, u potkrovlju gdje je stalno puhalo, iako su najveće rupe u krovu začepili slamom i krpama.“

Usporedno s Andersenom, na popisu su lektire i bajke Charlesa Perraulta, a čiji su prostori slično Andersenu, imaginarni – prostori koji se prvenstveno odražavaju kao duhovni prostori u kojima dobro pobjeđuje zlo.

Poštarska bajka, autora Karela Čapeka suvremena je bajka koja naglašava emocionalni prostor u kojima je ljubav životna pokretačka snaga. On se odnosi, na konkretnu ljubav mladića Franceka i djevojke Marice, ali odražava ljubav kao ukupnu duhovnu snagu. Radnja se događa u konkretnom prostoru Češke, pri čemu je jasno istaknut emocionalni odnos autorskoga glasa prema domovini. Sami početak bajke obilježen je prostorom imaginarnoga, koji počinje time što poštar Kolbaba zaspi, a potom otkriva što se sve u pošti događa preko noći i kako se pripremaju pisma za isporuku. Time se isprepliće prostor realnoga, poštanski ured i prostor imaginarnoga, ono što se u uredu odvija. Djeci ostavlja pitanje zbiva li se to stvarno, ili Kolbaba samo o tome sanja. Emocionalni prostor povezan je s fizičkim pa je tako tuga vozača opisana sporom vožnjom limuzine, a emocionalni prostor radosti i sreće dominira na kraju bajke, a povezan je s ispunjenom misijom, uspješno dostavljenim pismom. Kolbaba putuje svijetom kako bi pronašao onoga kome je pismo namijenjeno, otkrivajući tako brojne ljepote prirode što je u izravnoj korelaciji s teorijskim razmatranjima književne geografije – koja predstavlja ljudsku subjektivnost i njihove emocije u odnosu na prostor u kojem se čovjek nalazi ili koji opisuje, u ovome slučaju riječ je o konkretnome geografskome prostoru Češke. Književna geografija, opisuje geografske prostore kroz književnost (Šakaja, 2015: 256).

Pinokio, fantastična priča Carla Collodija govori o lutku koji je silno želio postati pravi dječak. Obitelj u ovome djelu nepotpuna je, tako da se ponovno može govoriti o samohranome roditeljstvu. Kroz priču se proteže tema laganja zbog kojega Pinokiju raste nos. Priča *Pinokio* zapravo je priča o sazrijevanju, o onome što osoba mora proći kako bi pronašla pravi put, put dobra. U dječjoj književnosti u 19. stoljeću prevladavalo je poučavanje djece pomoću lijepih primjera i likovi u književnim djelima bili su zasnovani na vrlini, časti, istini. Collodi je tako napravio prekretnicu i opisao je Pinokija kao lika koji je neposlušan, griješi, laže, ali na kraju pronađe pravi, moralni put. U prvoj verziji, Collodi je pisao kako je lutka obješena zbog svojih nedjela, ali kasnije je kraj promijenio, šaljući pouku kako se sve u životu

može ispraviti i kako se čovjek može promijeniti i izići na pravi put (Smith, 2021).⁸ Tako u ovoj priči možemo govoriti o dominaciji emocionalnoga i mentalnoga prostora sazrijevanja.

Grga Čvarak, zbirka je najpoznatijih pjesama Ratka Zvrka. U cijeloj zbirci pjesme su u kojima se prepričavaju zgone i koje odišu svime, osim statičnošću. Pjesme su prožete humorom i u njima je sve naopako. Pjesme su pisane u strofama. Najpoznatija pjesma zbirke pjesama je istoimena *Grga Čvarak*, koja opisuje nestašnoga dječaka iz Zelengaja koji sve radi naopačke, a dobar je kao kruh. U njoj prostor djetinjstva čini prostor nesputane dječje igre s kojom se djeca prirodno poistovjećuju.

Stanari u slonu, autora Dubravka Horvatića, poučna je, ali i humoristična priča za djecu koja govori o tome kako nije u redu iskorištavati nekoga znajući da je on dobar. Također, naglašava važnost promišljanja prije donošenja odluka pa tako Horvatić (2007: 25) piše: „Bih li se ja mogao smjestiti, recimo, u tvom uhu? Slon se najprije vrlo začudio, a potom je zatražio nekoliko minuta za razmišljanje. Tako se uvijek postupa kad se donose važne odluke.“

Pismo iz Zelengrada Nevenke Videk obilježeno je fizičkim i imaginarnim prostorima prirode i zajedništva te šalje poruku o važnosti očuvanja šuma i tome da oni koji čitaju osvijeste kako zagađenje utječe na prirodu, a nudi široku metodičku obradu koja integrira Hrvatski jezik s Prirodom i društvom.

Božićna bajka Nade Iveljić bajka je koja opisuje prostor zavičaja obilježen traumom rata i poslijeratne pustoši, ali i emocionalni prostor zajedništva čijim je djelovanjem moguće nadvladati tragediju. Konkretno, misli se na Domovinski rat. Sam pojam rata vezuje se za nešto tmurno, loše, sumorno, pa tako i autorica opisuje fizički prostor opustošenoga zavičaja, kuće i crkve u kojima vlada tišina. Iako je fizički prostor tmuran, nadopunjen je emocionalnim prostorom nade, vjere u bolje sutra, što se može uočiti u tome da svi iščekuju Božić pa ga na taj način povezati i s blagdanskim prostorom, koji vezujemo za obitelj i mir. Prostor zajedništva također vlada u ovoj bajci, a uočava se onda kada se životinje udružuju kako bi pomogli u obnavljanju crkvice.

Medo Winnie zvani Pooh, pripovijest je Alana Alexandera Milnea. Glavni lik je medvjedić, a ostali su likovi životinje te lik Christopera Robina, koji je zapravo autorov sin i za kojega je ovo djelo napisano. Christoper Robin koji pomaže medvjedu Winnieju zvanom Poohu na njegovu putu. Tako uočavamo prostor prijateljstva temeljenoga na povjerenju.

⁸ Preuzeto s <https://bs.warbletoncouncil.org/carlo-collodi-12993>.

Fizički je prostor tipičan za djela s popisa lektire u početnim godinama obrazovanja te se odnosi na šumu, odnosno idealiziranu prirodu.

Djeco, laku noć, autorice Ele Peroci dječja je knjiga koja sadrži priče za djecu, od kojih se u drugome razredu čitaju *Maca Papučarica*, *Moj kišobran može biti balon* i *Ja imam ti nemaš*. Sve tri priče nose određenu poruku za djecu. Tako Maca Papučarica nosi poruku o tome da je urednost i pospremanje za sobom važno, što podrazumijeva društveni prostor obitelji i međuobiteljskih odnosa unutar kojega se pojedinac uči odgovornosti. Fizički i društveni prostor u ovoj priči, kako je karakteristično za većinu analiziranih književnih tekstova, ruralni je prostor materijalnoga, ali duhovnoga bogatstva temeljenoga na obiteljskome skladu, što uočavamo u Peroci (2022: 42): „Papuče su bile bez ikakvih mrlja i sve lijepo zakrpane, a otkinuta dugmeta ponovo prišivena. Djeca su svoje papuče jedva jedvice prepoznala.“ *Moj kišobran može biti balon* prenosi poruku kako je sve moguće, ali i kako treba biti oprezan i čuvati svoje stvari. *Ja imam ti nemaš* priča je o tome kako treba biti skroman, a također ističe i sukobljava prostore bogatstva i siromaštva, pa tako suprotstavlja ostalu djecu iz bolnice, hvalisavce i Tinku, siromašnu djevojčicu, čija je krpena lutka i bijela mačka zaintrigirala svu djecu. Prostori u ovim pričama miješaju se sa stvarnim i fantastičnim, ali opet onima bliskima djeci i situacijama u kojima se mogu naći.

Miš, Božidara Prosenjaka kratka je pripovijetka. U središtu zbivanja su petorica dječaka koji su ulovili miša i time se hvalili svoj drugoj djeci, no došli su do problema kada je pala noć i nisu imali gdje s njime. Dominira tipični prostor djetinjstva igre, zabave, ali i društveni prostor učenja odgovornosti. Šalje poruku kako je ponekad rješenje problema upravo to da ga pustimo dalje od nas, Prosenjak (2018: 17): „No, onda smo shvatili da nam je miš, zapravo, pomogao. Sam je riješio svoj problem.“

U lektirama za drugi razred predvladaju fizički prostori karakteristični i za prvi razred; riječ je o otvorenim prostorima užega zavičaja, najčešće u idealiziranim ruralnim ambijentima. Prostori na granici stvarnog i imaginarnoga, primjereno recepcijskim karakteristikama djece rane školske dobi. Emocionalni prostor podrazumijeva pozitivne emocije, sigurnost koja se najčešće očituje u obitelji, u kojemu pobjeđuje dobro. Iako su, uz cjelovite obitelji, prikazane i obitelji samohranih roditelja, njihovu (ne)cjelovitost književni i autorski subjekti ne problematiziraju.

4.3. Lektire za treći razred

U lektirama za treći razred osnovne škole djeca se susreću s prostorima djetinjstva koji su obično povezani s novim spoznajama, otkrivanjem novih stvari, stjecanjem iskustva te s

vlastitim radom i razvojem. Dakle, u središtu je duhovni prostor, što odgovara i razvoju recepcijskih mogućnosti učenika. Čitajući lektire u trećem razredu, prostor djetinjstva, proširuje se s prostora igre na prostor stjecanja iskustva i otkrivanja novih stvari. Na popisu lektire tako se nalaze basne, pripovijetke i po prvi puta dječji romani. Zalar (1983: 6) definira dječji roman kao slojevitu pripovjednu vrstu dječje književnosti, a kao glavne likove navodi djecu. Fabulu opisuje jednostavnom, a za radnju smatra da linearno protječe kako bi dijete razumjelo ono što čita i kako ne bi izgubilo interes. Smatra kako je važan element dječjega romana avanturizam i kako je to upravo ono što djecu privlači (Zalar, 1983: 15). Hranjec (1998: 82) navodi podvrste dječjega romana, poput realističkoga, ljubavnoga, autobiografskoga, znanstveno-fantastičkoga, ratnoga, povijesnoga i ostalo. Basna je kratka, poučna priča koja može biti u prozi ili stihu i u kojima uloge glavnih likova uglavnom imaju životinje, koje posjeduju ljudske osobine (Čokljat, 2017: 4). Ima didaktičku ili kritičku namjeru koja se očituje u konačnom moralu, a u njoj mogu djelovati živa i neživa bića, najčešće, ali ne nužno, životinje.

Lučić-Mumlek (2002: 23) piše kako učenici trećega razreda povezuju događaje s određenim mjestom samostalno, nadograđuju sposobnosti koje su počeli razvijati u prvome i drugome razredu. Sada, primjećuju jezična sredstva i razumiju uzročno-posljedične veze, dakle da svaki uzrok nosi i određene posljedice. Likove karakteriziraju na višoj razini.

4.3.1. Analiza prostora djetinjstva u lektirama za treći razred

Petar Pan, autora J. M. Barriea fantastična je dječja priča koja je pomalo netipična po tome što upravo glavni lik, Petar Pan zauvijek ostaje dijete i ne žali za time što neće odrasti. U pozadini nastanka ove fantastične priče, autobiografske su činjenice iz života autora, konkretno smrt autorova brata. Njegova se majka nikako nije mogla pomiriti s bratovom smrću, ali ju je tješila činjenica kako će pamtiti svoga pokojnoga sina kao vječnog dječaka. Upravo je taj događaj, smatra se, Barriea potaknuo da napiše jedno od djela koje je najviše utjecalo na zlatno doba dječje književnosti i tako otvorilo novo revolucionarno razdoblje (Justinić, 2009: 2). Lik Petra Pana simbol je mladenaštva i bijega od stvarnoga života. Ime Petar Pan nastalo je od Peter Llewelyn Davies, po dječaku kojega je Barrie upoznao dok je boravio u Londonu te Pan, po bogu pastira i šuma te zaštitniku prirode iz grčke mitologije koji svira frulu, dok je djelomično čovjek, djelomično koza (Justinić, 2009: 15). Upravo taj drugi dio imena otkriva prostore koji predvladavaju u ovoj knjizi pa tako s obzirom da je Pan bog pastira, tako se i Petar Pan može smatrati predvodnikom izgubljenih dječaka, a to što je zaštitnik prirode može se poistovijetiti s raznim opisima prirode koji predstavljaju fizičke

prostore unutar kojih djeca borave. Rečenica o kojoj se ponajviše diskutiralo kako bi se osporilo da je ova knjiga namijenjena za djecu je: "Smrt će biti strašno velika pustolovina!" (Barrie, 2018: 53). Ova rečenica može biti tumačena na više načina, kao činjenica da je Petar Pan neustrašiv, hrabar, ali i kao da nakon smrti ne znamo što nas čeka pa se samim time karakterizira kao pustolovina, čime se u dječju književnost uvode imaginarni duhovni prostori koji nadilaze mogućnost racionalnoga shvaćanja te izazivaju niz polemika o primjerenosti njihova tumačenja djeci. Prostori djetinjstva u lektiri *Petar Pan* kreću se se od uobičajenih fizičkih prostora, poput doma obitelji Darling, do imaginarnih fizičkih prostora, kakav je, primjerice, zamišljena zemlja Nigdjezemska. Širi se emocionalni i mentalni prostor vidljiv u opisu stanja likova, kakav je, primjerice, odnos prema roditeljima ili prelazak likova u imaginarne prostore.

Čarobnjak iz Oza, autora L. F. Bauma, moderna je bajka. Prostor djetinjstva je turobna, siva prerija, a isto takvo raspoloženje Dorothyinih strica i strine, umornih od života, koji ne žive, nego preživljavaju dan. Također se opisuju fizički prostori kuće pa tako možemo uočiti i društveni prostor siromaštva. Jedini izvor sreće u njezinu životu njezin je pas Toto, s kojim je i krenula u avanturu završivši pritom u Ozu te se u tom smislu može govoriti o mentalnom prostoru čežnje za srećom, sigurnosti i emocionalnoj ispunjenosti. Uspoređuju se prostori Kansasa i, tako Baum (2010: 5) navodi: „Kućica se sastojala od jedne jedine sobe, dakle, od četiri zida, poda i krova.“, i zemlje Munchkina, koji su za razliku od Kansasa divni. Baum (2010: 9) dalje piše: „Uragan je prizemljio kuću, vrlo nježno, s obzirom da je riječ o uraganu, i to usred zemlje neopisive ljepote. Svuda naokolo kao razasute bile su dražesne travnate krpice između raskošnog drveća prepunog sočnih i zamamnih plodova.“ Iz ovoga ulomka uočava se fizički prostor zemlje Munchkina. Mentalni prostori zaokupljeni su spoznajnim pitanjima poput mudrosti, osjećajnosti, hrabrosti i odluka koji se vezuju za Strašilo, Drvosječū i Lava te za Dorothy, koja je morala donijeti na svome putu niz odluka kako bi se vratila u Kansas.

Najpoznatija knjiga Ivane Brlić-Mažuranić svakako je pustolovni roman *Čudnovate zgode šegrta Hlapića*. Prostori u ovome romanu fizički su, poput mjesta i kuće gdje odrasta Hlapić, emocionalni koji opisuju Hlapićeve osjećaje koji proizlaze iz njegova narušena odnosa prema pojedinim članovima obitelji, ali i osjećaj hrabrosti, ljubavi, čestitosti i vjere u sebe. Narativni prostor drži čitatelja uzbuđenim i povećava napetosti, ali ga opet smiruje.

Ezop se u svojim basnama koristi univerzalnim ljudskim temama te ih, u skladu s poetikom književne vrste basne, spaja s promatranjem ljudi i prirode. Njegove basne uglavnom imaju tragični završetak s posebnom porukom (Čokljat, 2017: 4). Ezopove basne

obuhvaćaju prostore imaginarnog, ali i pozitivni emocionalni prostor u kojemu dobro i mudrost nadvladava zlo i ogorčenost. Kao primjer može poslužiti najčešće odabrani primjer basne *Gavrana i lisice*. Fizički prostor je šume, često prisutan u lektirama prethodnih razreda. Što se tiče mentalnih prostora, oni na koje možemo naići u ovoj basni tiču se apstrahiranja stvarnosti te je proširen na višu recepcijsku razinu pa se od djece očekuje razumijevanje i razmišljanje o ljudskim karakterima, vrlinama i manama, kakve su, primjerice, laskanje i lukavost. U basni *Hrast i trstika* riječ je o pokornosti koja se može promatrati i kao nedostatak i kao vrlina. U njegovim basnama nema uljepšavanja, već se istina servira onakva kakva doista jest, surova. Iz ovih basni iščitavamo mentalne prostore sazrijevanja, pomoću kojih učenici izvlače razne poruke kako bi ih mogli primjeniti na život.

Učenici se u trećemu razredu susreću i s legendama, a jedna od najpoznatijih, primjerena tome uzrastu, *Grički je top* Dubravka Horvatića. U navedenoj knjizi može se naći 20 legendi koje su vezane za nastanke gradova, ili pak jezera, uz spominjanje popratnih događaja i običaja. Legenda je pripovijest u prozi ili stihu koja najčešće opisuje svjetovne teme kao što su seobe naroda, ratovi, pobjede, a u njima se opisuju i načini vladanja kraljeva, djela heroja. Predstavlja tradicionalnu priču za koju se vjeruje da počiva na povijesnoj osnovi (Herceg, 2023: 14). U ovoj lektiri prevladavaju fizički prostori Lijepe Naše, konkretno područja oko Zagreba, ali i mentalni prostori koji se tiču predodžbe domovine i njezina kulturnoga identiteta.

Priča o doktoru Dolittleu fantastična je pripovijetka Hughu Loftinga. U njemu, glavni lik doktor je Dolittle koji je liječnik za ljude, ali uz nagovor papige Polinezije, postaje veterinar. Ovaj roman naglašava emocionalni prostor ljubavi prema svijetu koji okružuje prostor djetinjstva, konkretno prema životinjama. Od prostora bogatstva, prelazi se u prostor siromaštva, ali materijalno siromaštvo, ne isključuje nužno duhovno bogatstvo. Naglašena je bezuvjetna ljubav životinja, što upućuje na uzajamnost te dizičku i duhovnu povezanost žive i nežive prirode. Lofting (2009: 9) piše: „Evo doktora Johna Dolittlea! Nekada je bio najbolji liječnik jugozapadne Engleske – a pogledaj ga sada – nema ništa novaca, a čarape su mu pune rupa! Ali psi i mačke i djeca su i dalje trčali za njim i slijedili ga po gradu – isto onako kako su to činili dok je bio bogat.“ Istaknuti su fizički prostori kuće i vrta. Duhovni prostor odnosi se na općeljudske vrijednosti kao što su zahvalnost u svakodnevnim ljudskim aktivnostima. Takav je primjer odluka životinja da pomognu doktoru u obavljanju kućnih poslova. „I tako su se dogovorili da majmun Či-Či kuha i popravlja, da pas pere podove, da patka briše prašinu i pravi krevete, da sova Tu-Tu brine o računima, a da prase brine o vrtu. Papiga Polinezija brinut će se za rublje, a i proglasili su je gazdaricom, jer je bila najstarija.“ (Lofting, 2009:18).

Iz navedenoga ulomka proizlazi i zajedništvo kao dio duhovnoga prostora. Pripovijetka šalje poruku kako ne treba trčati za novcem, već će on sam doći, onda kada u životu radiš ono što voliš.

Vlak u snijegu dječji je roman, još nazivan i romanom družine, Mate Lovraka. Započinje opisom fizičkoga prostora Velikoga Sela i škole u njemu. Prostori koji se odmah na početku uočavaju tipični su prostori djetinjstva, osobito karakteristični za dječji roman, a riječ je o prostoru igre i životne bezbrižnosti. Tako Lovrak (2014: 9) piše: „Dodeš li bliže sredini sela, glasovi postaju jasniji. Vika i žamor ječi na kilometar daleko., ..., Kraj škole je dvorište, u njemu djeca, đaka više od stotine.“ U tipičnoj ruralnoj školi prostor dječje nesputanosti kreće se na širokoj liniji između igre i tuče, a temeljna je vrijednost zajedništvo koje se ogređa u osnivanju zadruge na prijedlog učitelja, a za domaćina biva izabran Ljuban. Ljuban je nositelj temeljnih vrijednosti koje se mogu vezati za duhovni i emocionalni prostor, kao što su poštenje, sigurnost koja proizlazi iz skladnih odnosa s drugim članovima zajednice čime se nadvladava strah. Kako navodi Balić (2021: 7) dječja družba ima drugačije vrijednosti od onih u svijetu odraslih. Oni su ispunjeni osjećajem zajedništva, povezanosti i sloge, koji odrasli ne poznaju. Teže ka ostvarenju zajedničkoga cilja pa se i zajedničkim snagama trude da ga ostvare. Majhut (prema Balić, 2021: 8) navodi kako se u romanima družine ističe prostor slobode, onaj u kojemu vrijede dječja pravila.

Bijeli jelen bajka je Vladimira Nazora u kojoj se isprepliću prostori stvarnoga i nestvarnoga. Prostori stvarnoga vezani su za situacije likova u djelu, a prostori nestvarnoga, fantastičnoga za svijet biljaka i životinja. Prostor siromaštva opisan je u ovoj bajci: „Gušćarica bi ručala koru hljeba i komadić sira. (Nazor, 2017: 6), predstavljen u liku gušćarice Anke, koju je pod svoje uzela tetka nakon smrti roditelja. Emocionalni prostor nemoći, kako fizičke, tako i emocionalne opisuje se onda kada je Anki pobjegao Gagarilo, gusak. Fizički prostor šume također je opisan i u ovoj bajci. Emocionalni prostor sreće i mira predloženi su opisom prirode: „To je bilo mjestance mirno i sakriveno. Trnje ga je branilo od zvijeri.“ (Nazor, 2017: 13). Isto tako, prostori tuge i straha također su interpretirani uz pomoć opisa prirode: „Sunce je zašlo. Mrak je bio u šumi i tišina.“ (Nazor, 2017: 12).

Sijač sreće Božidara Prosenjaka zbirka je kratkih priča pisane jednostavnim jezikom kako bi djeci bio lakše razumljiv i kako bi jasno izvukli pouke iz njih. Prostori u ovoj zbirci uglavnom su prostori stvarnoga života, prostori igre, odnosno stvarnih situacija s kojima se djeca mogu susresti u svome životu.

Miševi i mačke naglavačke zbirka je pjesama u kojima je prostor djetinjstva obilježen humorom, bliskim djetinjstvu i djetetu. Pjesme odišu šaljivošću i opisuju događaje između mačaka i miševa. Isprepliću se prostori nestašluka s prostorima rješavanja problema.

Putovanje plave strijele dječji je fantastični roman Giannija Rodarija koji prati igračke na njihovome putu s ciljem da izmame osmijeh na dječja lica. Prostor djetinjstva ovdje je obilježen negativnom emocijom čežnje koja proizlazi iz materijalnoga siromaštva. Dječak Francesco čezne za vlakom iz izloga prodavaonice igračaka i svakoga dana ga promatra izvana. To je dječak kojemu je otac umro i koji mora raditi kako bi preživio. Prostor djetinjstva ovdje je prostor siromaštva podprostor fizičke nesigurnosti koja se očituje u tome da Francesco nikome nije htio reći što radi. Prostor neizmjerne ljubavi prema djeci obilježen je događajem kada su se igračke odvojile kako bi našle put do mnogo djeca koja nisu mogla dobiti igračke. S druge strane, Befana i njezina prodavaonica igračaka predstavljaju prostor bogatstva, a Befana kao jedinu radost u svom životu priznaje zaradu. Prostor emocionalne sigurnosti očituje se kao suosjećanje igračaka s djecom.

Prostori djetinjstva koji se uočavaju u lektirama za treći razred osnovne škole prostori su igre i avanture, emocionalne stabilnosti u okviru obitelji, ali i emocionalne nestabilnosti koja najčešće proizlazi iz materijalnoga siromaštva koje se u književnosti najčešće kompenzira razvijanjem svijesti o važnosti duhovnoga prostora pojedinca unutar kojega se materijalni nedostaci mogu nadvladati.

4.4. Lektire za četvrti razred

Lektire za četvrti razred osnovne škole također uključuju različite prostore djetinjstva, koji su obično povezani s otkrivanjem novih iskustava, izazovima, ali i prijateljstvima, na malo većoj razini od prethodnih razreda. Također se intenzivnije predstavljaju prostori emocionalne nesigurnosti, najčešće u vidu disfunkcionalnih obitelji. U četvrtome razredu učenici čitaju bajke, basne, pripovijetke i dječje romane, ali na višoj i zahtjevnijoj razini od prethodnoga razreda.

Lučić-Mumlek (2002: 24) smatra kako je sposobnost zaključivanja učenika o osobinama likova iz dijaloga u potpunosti razvijena, a isto tako i sposobnost o zapažanju određenih pojedinosti u odnosu među likovima, pozitivnih i negativnih posljedica, a kako su i u stanju u potpunosti razlikovati govor lika od pripovijedanja pisca, tako da prostor djetinjstva obuhvaća kompleksniji niz drugih podprostora.

4.4.1. Analiza prostora djetinjstva u lektirama za četvrti razred

Bambi je pripovijetka Felixa Saltena koji prati život i odrastanje srndaća Bambija, rođenoga u proljeće. Prostori koji se protežu u ovoj pripovijetki fizički su, emocionalni i mentalni. Od fizičkih predvladavaju opisi šume, šire, kasnije kroz pripovijetku i one uže, bliže mjestu gdje je Bambi rođen. Ondje gdje je rođen Bambi naglašava se prostor guščare u kojoj je rođen, kako Salten (2020: 1) piše: „U njoj zapravo ima vrlo malo mjesta, tek toliko, koliko je bilo dovoljno za njega i njegovu majku.“ Duhovni prostor očituje se kao posebnost pojedinca, odnosno kao svijest o vlastitoj jedinstvenosti i međuovisnosti u suživotu s drugima. Prostor Bambijeva djetinjstva prostor je mira, stabilnosti i blagostanja. Bambi raste zaštićen sigurnošću koju mu pruža majka i uža zajednica. Mentalni prostor očituje se kao radoznalost i sazrijevanje, a s prostorom sigurnosti koji primarno predstavlja njegovu majku, isprepliću se prostori straha i opasnosti od Njega. On, pisan velikim početnim slovom predstavlja čovjeka koji ulijeva nemir u šumu skupa s ostalim ljudima te ruši harmoniju života. Sukobljavaju se emocionalni prostori tuge i radosti, pri čemu se životinje nakon lova ne mogu pomiriti s time da njihovih najbližih nema, a lovci su sretni jer su uspjeli uloviti plijen. Naglašava se emocionalni prostor užasa tijekom jednoga mirnoga dana, nakon kojega više nije sve isto. Ova se pripovijetka povezuje sa stvarnim životom u kojemu su roditelji spremni na sve kako bi zaštitili svoju djecu i kako ih uče, baš kao Bambijeva majka, kako da se zaštite od opasnosti, kako u djelu piše Salten (2022: 6): „A sada upamti dobro što ću ti reći. Bambi je čuo kako uzbuđeno govori majka i obuze ga velika napetost. Nije tako jednostavno izići na livadu, nastavi majka, to je teška i opasna stvar. Ne pitaj zašto. To ćeš saznati kasnije. Za sada se točno drži onoga što ću ti reći.“ Dok majka objašnjava Bambiju kako se ponašati u opasnosti, naglašava se emocionalni prostor ljubavi i brige majke za dijete, ali i nemogućnost da se apsolutno pobjegne iz prostora emocionalne nesigurnosti. Time se obitelj kao utočište premješta iz fizičkoga i emocionalnoga prostora u mentalni imaginarij čija će predodžba o emocionalnom skladu iz djetinjstva poslužiti kao zaštita u teškim životnim trenucima. Prostor emocionalne sigurnosti predstavljen je i kroz sliku prijateljstva između Bambija, Gobe i Faline. Prostor emocionalne stabilnosti oslikan je i u slici očinskoga autoriteta, koji dolazi do Bambija kada za to dođe vrijeme, a prostor divljenja, ali strahopoštovanja Bambija prema njemu. Na kraju pripovijetke Bambi čuje dozivanje dvoje mladih i tu se emocionalni prostor ugrađuje u mentalni prostor sjećanja. Kako navodi Trifunović (2019: 22 – 23) *Bambi* je tipična pripovijetka koja prikazuje nuklearnu patrijarhalnu obitelj, u kojoj otac izbiva iz kuće i obavlja poslove izvan nje, a majka je dužna brinuti se za dijete. Majka je topla i važna kako bi dala ljubav, ona je primarni odgojitelj, a oca upoznaje tek kasnije. Rosić (prema Trifunović,

2019: 22 – 23) navodi kako se majka služi verbalnom metodom kao odgojnom, kako bi Bambiju približila ono što ga zanima. Nikada mu ne daje konkretne odgovore, već poticajne za razmišljanje. Pripovijetka predstavlja emocionalno odvajanje od roditelja za kojega je glavni lik bio više vezan.

Družba Pere Kvržice dječji je roman Mate Lovraka, kao i *Vlak u snijegu*, tipičan roman družine. Karakteristike takvoga romana očituju se u djeci koja se združuju kako bi riješila neki problem, kao izbavila vlak iz snijega i sretno stigla kući ili ostvarila ono u čemu su naumila, poput pretvaranja staroga mlina u ljetnikovac, sve popraćeno zajedništvom, slogom, ali i nestašlucima. Problem tako postaje igra koja je tipičan prostor djetinjstva u ovome tipu romana. Na samome početku romana prikazan je fizički prostor siromašnoga kućanstva: „U jednoj maloj seoskoj kući, slamom pokrivenoj, mračno je. I sparno. Diše mnogo ljudi. Spavaju.“ (Lovrak, 2013: 5). Na ovaj se način prikazuje život na selu kakav je bio nekoć pa je tako roman prožet opisima sela i seoske svakodnevice, uključujući i opise dječje svakodnevice na putu. Na ovaj način, ovim djelom daje se uvid u način seoskoga života u prošlosti, uz neizostavne prostore djetinjstva koji se očituju u zajedništvu, igri i prijateljstvu. Najčešći model u Lovraka družina je na čelu s vođom, a uz njega idu individualci, od pouzdanih zamjenika do protivnika (Hranjec prema Balić, 2021: 17). Skupina se u ovome djelu sastoji uglavnom od dječaka, uz djevojčice Danicu i Mariju koje su zaslužne da doprinose ljepoti izgleda mlina.

Pustolovine Toma Sawyera naglašavaju emocionalni prostor disfunkcionalne obitelji. Fizički prostori opisani su američkim mjestom St. Petersburgom. Mentalni prostori koji se uočavaju u ovoj lektiri svakako se uočavaju kroz nestašluk, zabavu, igru, ali i pustolovinu u koju se Tom uputio sa svojim prijateljima kako bi nadomjestili unutarnje nezadovoljstvo.

Emil i detektivi, dječji je roman koji se također smatra romanom družine, po čijem je uzoru, uz Twaina i Molnara, Lovrak oblikovao i svoje dječje romane. Prostor koji uočavamo odmah na početku romana prostor je nepotpune obitelji, samohrane majke i Emila. Također, kao u *Družbi Pere Kvržice*, naglašen je društveni prostor siromaštva, koji je potkrijepljen opisima kako je majka bila vrijedna i radila za jako malo novca kako bi prehranila sebe i Emila, pa tako piše Kästner (2013: 29): „Ipak je njegova majka radila, češljala u svojoj sobi, prala plave glave i smeđe glave i brinula se neumorno da bi imali što da jedu i da bi mogli platiti plin, ugljen, stanarinu, odijelo, knjige i školarinu. Tek ponekad bi se razboljela i ležala u krevetu.“ Naglašava se i emocionalni prostor Emilove brige za majku. U mentalnome i duhovnome prostoru djetinjstva značajnu ulogu tijekom cijelog primarnog obrazovanja ima odgovornost prema vlastitim obvezama i hrabrost u određenim životnim situacijama. Tako je

Emil dobar učenik, vrijedan dječak koji je svima za uzor. Hrabrost je uklopljena u pustolovni karakter romana, a očituje se u Emilovoj odvažnosti da krene za lopovom koji mu je ukrao novac. Na putu, dok traži svoj novac, odnosno lopova koji mu ga je uzeo, Emil upoznaje dječaka Gustava i njegovu družinu, koji će mu pomoći da vrati izgubljeno. Sve se to događa u Berlinu pa se tako može reći kako je prostor Berlina onaj fizički, jedini prostor u knjizi, uz opise Emilova rodnoga grada Neustadta. Tako su sukobljeni prostor velegrada i maloga mjesta. Crnković (prema Grbec, 2019: 12 – 13) piše kako su Kästnerovi likovi onakvi kakvi se doista mogu naći u stvarnome životu, s lošim obiteljima, samohranim majkama, socijalno nejednaki, siromašni, bez uljepšavanja. Smatra to dobrim jer navodi kako Kästner na taj način upoznaje djecu sa životom kakav on doista jest te ga priprema za borbu, opet razvijajući ono dječje, vedro, nestašno i plemenito.

Knjiga o džungli naglašava emocionalni prostor samoispunjenja opisan kroz prostor suživota sa životinjama.

Pipi Duga Čarapa fantastična je pripovijetka spisateljice Astrid Lindgren. Prkosi svemu što se smatra poželjnim odgojnim modelom i pokazuje svijet kojim vladaju djeca. Prostor koji prevladava u ovome romanu mentalni je prostor igre koji se očituje neustrašivošću, hrabrošću i neovisnošću. Fabijanac (2018: 2) navodi kako se Astrid Lindgren udaljava od načina pisanja u svrhu pomaganja djetetu da odraste, već piše na način kako bi djeca spoznala one sposobnosti koje imaju kao takva, a koje će kasnije, odrastanjem, izgubiti. Također piše kako spisateljica mijenja odraslu normativnost dječjom. Tako se, dakle nailazi na emocionalni prostor djeteta, njegovoga razmišljanja i ponašanja koji naglašava prostor suprotstavljanja djeteta odraslima. Lindgren (2015: 5) navodi: „Bilo joj je tek devet godina, no živjela je sama samcata. Nije imala ni mame ni tate, ...“ Iz ovoga ulomka saznajemo više o emocionalnome prostoru koji proizlazi iz života glavne junakinje u netipičnoj obitelji. Emocionalni prostor netipične obitelji opisan je kao prostor slobode, no kosi se s emocionalnim prostorom koji se opisuje nadom Pipi u povratak oca. Emocionalni prostor uočava se i u prijateljstvu Pipi, Anike i Tomija. Kako navodi Fabijanac (2018: 5) *Pipi Duga Čarapa* djelo je koje emancipira dijete. Ponašanje i odjeća glavne junakinje govore o fizičkome prostoru nesvakidašnjega, mentalnome prostoru, možemo reći, otpora prema svemu što se smatra uobičajenim i poželjnim.

Heidi, autorice Johanne Spyri dječji je roman koji opisuje djetinjstvo djevojčice Heidi koja je dovedena u gradić Mayenfeld, u neposrednoj blizini Alpa. Heidina je majka umrla, tako da početak romana u čitatelja potiče emocionalni prostor praznine. Taj se prostor proširuje time što je teta Deta odvodi kod djeda kako bi se on nastavio brinuti za nju,

opravdavajući se, kako je do sada to radila ona. Dijete, međutim, nove okolnosti prihvaća blagonaklono, a prirodne ljepote dizičkoga prostora njezina novoga života (planine) postaju i njezino emocionalno i duhovno utočište. Društveni prostor materijalnoga siromaštva nezamjenjiv je bilo kojim drugim jer je on, siromaštvu usprkos, izgrađen prvenstveno kao mentalna predodžba duhovnoga blagostanja i apsolutne ispunjenosti. Imućna Klarina obitelj u Frankfurtu, usprkos materijalnome blagostanju, ali i snažnom emocionalnom angažmanu ne uspijeva nadomjestiti mentalnu predodžbu planinskoga prostora u suživotu s djedom. Iako je iza djeda tmurna prošlost koja je i uzrok njegove osamljenosti, mentalni prostor djeteta osjeća njegovu emociju kao dio cjeline planinskoga zavičaja koju uz djeda čine životinje, baka i tek jedno prijateljstvo. Fizički prostori prekrasni su prostori prirode Selca, prostori idiličnoga, gdje djed živi, ali i tmurni prostori Frankfurta, koji narušavaju Heidinu predodžbu emocionalno stabilnoga prostora stvorenoga u planinama. Tako su sukobljeni i prostori društvenih razlika. Naglašeni su i emocionalni prostor, a realizira se kroz prijateljski odnos između Heidi, Petra i Klare. Duhovni prostor ovdje čini naglašen odnos autorskoga subjekta prema kršćanskim vjerskim temeljima prepoznatima u motivu molitve i zahvaljivanja Bogu.

Snijeg u Splitu Matka Marušića pripovijetka je sastavljena od niza kratkih priča koje mogu postojati i samostalno, koja naglašava emocionalni prostor koji proizlazi iz spontane dječje igre, druženja i avantura iz vremena djetinjstva autorskoga (i književnoga) subjekta centru grada Splita. Fizički prostor izgrađen je opisima predgrađa u centru grada Splita.

Petrica Kerempuh pripovijetka je Miroslava Krležu u kojoj je fizički prostor Hrvatsko zagorje, a s njime je povezan emocionalni prostor izgrađen opisom odrastanja i sazrijevanja, uz opise nestašluka, igre i zabave.

Priče iz davnine Ivane Brlić-Mažuranić obuhvaćaju bajke *Sunce Djever* i *Neva Nevičica*, *Bratac Jaglenac* i *sestrica Rutvica*, *Šuma Striborova*, *Kako je Potjeh tražio istinu*, *Ribar Palunko* i *njegova žena*, *Lutonjica Toporko* i *devet župančića*, *Jagor* i *Regoč*. U četvrtome razredu čitaju se *Šuma Striborova* i *Regoč*. U *Šumi Striborovoj* naglasak je na duhovnome prostoru ljudske kušnje, konkretno kušnje ljubavi sina prema majci, ali i majke prema sinu. Prikazan je imaginarni prostor začarane šume. Prostor neiskustva očituje se u tome što je momak odlučio bez razmišljanja oženiti guju, a on se suprotstavlja prostoru iskustva, koji se očituje u spoznaji majke o tome kakvu je sin snahu doveo kući. Sukobljavaju se i prostori dobra i zla. Fizički prostor metafora je duhovnoga, šuma je tako fizički prostor karakterističan za bajkoviti svijet, ali i metafora izgubljenosti i traganja. U bajci se pojavljuje lik Domaćih, malih mužića jedva do po lakta. Ti Domaći mogu se usporediti sa sitnim Tintilinićima iz Poštarske bajke, autora Karela Čapeka. Upravo se i u Brlić-Mažuranić (2015:

39) spominje ime Malik Tintilinić, koji pomaže majci da razotkrije snahu, baš kao što su tintilinići pomagali poštaru otkriti informacije o pismima. Nadalje, važne preokupacije likova su i teme opraštanja i ljubavi.

Moja Zlatna dolina Zlate Kolarić-Kišur autobiografska je pripovijest o djetinjstvu u Požegi. Fizički prostori opisani u ovome djelu realistični su, a predstavljaju prostore Požege, koja je iznimno važna u autoričinu životu, budući da je u njoj provela djetinjstvo. Po načinu pisanja uočava se povezanost autorice sa svojim krajem, koji je zavoljela kao da joj je rodni. S fizičkim prostorom preklapa se mentalni prostor sazrijevanja pojedinca. Što se tiče mentalnoga prostora, opisima se uočava prostor sazrijevanja. Kako navodi Sablić-Tomić (prema Štiglić, 2022: 19) u ovoj pripovijesti isprepliću se slike iz prošlosti sa slikama već odrasloga, zreloga čovjeka. Prostori na koje se nailazi su prostori igre, prijateljstva.

Zlatni danci Jagode Truhelke mogu se usporediti s ovim djelom jer se i u ovoj autobiografskoj prozi autorica vraća u svoje djetinjstvo, konkretno u Osijek. U *Zlatnim dancima* uočavaju se zbiljski prostori usklađeni s emocionalnim prostorom likova. Fizički prostor koji se proteže kroz cijelu lektiru svakako je Osijek. Prostori sjećanja uočavaju se u opisima crkve, trgova, tržnica.

Duh u močvari dječji je kriminalističko-pustolovni roman Ante Gardaša. Konkretni prostori odnose se na selo Treskavac, nedaleko od Osijeka te prostor Kopačeva, nedaleko od Kopačkoga rita. Naglašen je prostor autorskoga subjekta prema prostoru prirode i životinjskoga svijeta: „Osim ptica, među ritskim su raslinjem svoje stanište našli i vitorogi jeleni obični i jeleni lopatari, plahi srnjaci, živahne glatkodlake sjajne plivačice vidre, lasice i plamenožute lisice, divlje svinje, srebrnastosivi puhovi kitnjasta repa i nezgrapni kratkovrati jazavci, ...“ (Gardaš, 2019: 14). Duhovni prostor koji se još javlja na početku romana je prostor dječje bezbrižnosti povezan s početkom zimskih školskih praznika. Djeca u ovome romanu preuzimaju uloge odraslih tražeći lovokradicu, pa tako imamo i mentalni prostor sazrijevanja, odnosno prostor zrelosti, ali ujedno i prostor igre kao pustolovine. Fantastični prostori mentalna su predodžba likova koja proizlazi iz lokalnih priča.

Ključić oko vrata ističe fizičke prostore grada Zagreba, preciznije Dubrave, gdje žive Maja i njezina obitelj. Prostor emocionalne sigurnosti u ovoj knjizi predstavlja baka, koja uvijek staje na Majinu stranu, kao protuteža roditeljskoj brizi. Društveni prostor prijateljstva predstavljaju Maja i njezina prijateljica Suzana, a njihovo prijateljstvo najbolje opisuje rečenica: „Prilijepile se jedna za drugu kao da su od rođenja srasle pa se ne mogu razdvojiti.“ (Pulić, 2011: 8). Lektira naglašava mentalni prostor dječje odgovornosti koju zahtijeva

potpuno novi društveni koncept gradske otuđenosti i djece čiji su prostori djetinjstva obilježeni emocionalnom nesigurnošću.

Hrvatska dječja književnost o ratu bavila se dvama ratovima, Drugim svjetskim i Domovinskim, pri čemu naglasak nije isključivo na ratnim razaranja, nego su ona u pozadini neke druge teme. Dubravka Zima (2001: 84 – 85) dijeli naraciju u dječjoj književnosti o ratu u dvije kategorije, koje su rat kao sazriavanje i rat kao pustolovina. Rat kao sazrijevanje opisan je oštro te ističe užas, patnju, nesigurnost, strah, otuđenost koja se stvara u dječjem životu, gubljenje svakodnevnice na prisilan način.

Prostor fizičke i emocionalne nesigurnosti uzrokovan ratom dio je prostornosti dječjega romana *Bijeg u košari*.

Prostori koji se protežu u lektiri za četvrti razred fizički su prostori grada, ali i ruralnih područja. Emocionalni prostor vezan je za igru, zabavu, a povezuje se s društvenim prostorom koji se očituje prijateljstvom, oplemenjenog potporom i razumijevanjem. Opisan je i ratnim razaranja, koja iako nisu u prvome planu, već samo u pozadini, u čitatelju bude emocije tuge, zabrinutosti i straha. Također, ističe se i emocionalni prostor očitovan u disfunkcionalnoj, nepotpunoj obitelji kako je, primjerice, u romanu *Mama je kriva za sve* Zorana Pongrašića. Na višoj razini od prethodnih razreda opisan je mentalni prostor, koji se prožima kroz odluke koje pojedini likovi u lektiri donose.

5. ZAKLJUČAK

Diplomskim radom analizira se prostorni imaginarij djetinjstva u lektiri za razrednu nastavu (1. – 4. razred) te se naglašava važnost utjecaja prostora na dječji razvoj. Pojam prostora spominje se još od antike, a od 60-ih godina 20. stoljeća prostor, odnosno prostorni imaginarij. Znanost se značajnije posvećuje proučavanju ovoga fenomena. U prvi plan stavlja se važnost razumijevanja onoga što učenik čita, a prostor u tom smislu šalje niz značenja. Neupitno je da čitanje utječe na razvijanje riječnika, mašte, kritičkog mišljenja, koncentracije, ali doprinosi i empatiji. Diplomski rad počiva na vjerovanju kako čitanje lektire potiče razvoj djece u svim područjima, a ponajviše emocionalnom. Prostori djetinjstva koji su prikazani u lektirama od prvoga do četvrtoga razreda imaju značajnu ulogu u razvoju dječje mašte i kreativnosti, njihovih emocija i osjećaja pripadnosti zajednici.

U lektiri za razrednu nastavu prikazuju se prostori djetinjstva bliski učeničkom uzrastu te osmišljeni na takav način da budu približeni djetetu kako bi ih ono poistovjetilo sa stvarnim situacijama u životu. Analiziranjem lektira, uviđaju se različiti prostorni imaginariji, a oni su u radu opisani kao kategorije fizičkoga, duhovnoga i emocionalnoga prostora.

Ukupno gledajući, lektire ponajviše obuhvaćaju emocionalni prostor, najčešće obiteljski, prisutan u svim analiziranim naslovima. Obiteljski prostor opisan je kao onaj koji daje sigurnost, ljubav i podršku, osobito u prvim čitateljskim godinama. U četvrtome razredu postupno se uvodi predodžba o nepotpunim obiteljima unutar kojih obiteljski prostor postaje prostor emocionalne nesigurnosti. Najčešći fizički prostor je užega zavičaja, uglavnom ruralnoga, prikazanoga kao idiličan prostor. Fizički prostor često se isprepliće s mentalnim i emocionalnim prostorom. Duhovni se prostor najčešće očituje u konceptu zajedništva, s naglaskom na prostor uže obitelji, ali i uže zajednice, a često je povezan s emocionalnim prostorom. Temeljne se vrijednosti duhovnoga predočuju porukama koje slijede iz djela. Kada govorimo o fizičkim prostorima, često je ispreplitanje stvarnih i imaginarnih prostora.

Lektira za treći razred po prvi puta u osnovnoškolskom obrazovanju na svome popisu sadrži dječji roman. Prostori uočeni u lektiri za prvi i drugi razred tako se nadograđuju i proširuju. Sve je prisutniji tipični društveni prostor djetinjstva – prostor igre, avanture i zajedništva. Prostor emocionalne sigurnosti sada zamjenjuje onaj emocionalne nesigurnosti, koja počiva uglavnom na materijalnome siromaštvu, ali uz naglašavanje razvijanja svijesti pojedinca da materijalno siromaštvo nadomjesti duhovnim bogatstvom.

U lektiri za četvrti razred isprepleteni su prostori djetinjstva triju prethodnih razreda, emocionalni se prostor produbljuje, nije uvijek jednoznačan, već se očituje kroz postupke likova. Mentalni je prostor zaokupljen odlukama likova, koji su upoznati s posljedicama i u skladu s njima ih donose.

Prostori djetinjstva u lektiri stvarni su i imaginarni, ali uvijek nose važnu ulogu u razvoju dječje svijesti o sebi i svijetu oko njih. Prostorni imaginarij u lektiri omogućuje stvaranje mentalnih slika za predstavljanje ideja i koncepta koji uključuju prostorne odnose. Prostor je, kako je u radu dokazano, višedimenzionalan.

Utvrđuje se kako se u lektiri za razrednu nastavu (1. – 4. razred) uočavaju prostori djetinjstva koji oblikuju djetetove misli, daju mu osjećaj sigurnosti i pripadanja, šaljući poruke o temeljnim ljudskim vrijednostima, poput pomaganja drugima kako bi se ostvarila potreba za samoispunjenjem. Lektire naglašavaju kako se društveni prostor materijalnoga siromaštva može zamijeniti predodžbom o bogatom duhovnom prostoru, a tako zapravo skrivaju negativna, iskrivljena i uvriježena mišljenja o pogubnosti odsustva materijalnoga bogatstva. Potiču na prihvaćanje različitosti i vjere u sebe uz naglašavanje posebnosti svakoga pojedinca. Cilj je književnosti od 1. do 4. razreda, primarno posredstvom doživljaja, potaknuti djetetov rast i razvoj.

Lektire pružaju uvid u stvarni ili imaginarni prostor unutar kojega se dijete može zateći ili zamisliti te iz kojega, učeći iz iskustva djelovanja književnih likova, može izgraditi pozitivan mentalni, emocionalni i duhovni prostor.

6. LITERATURA

6.1. Znanstvena i stručna literatura

1. Alfirević, N. i sur. (2016). *Razvojne perspektive društva i školstvo*, U: Krce Miočić, B., Pavičić, J., Alfirević, N., Najev Čačija, Lj. (ur). *Upravljanje odgojno-obrazovnom ustanovom: menadžment i marketing u školama*. Sveučilište u Zadru. 11 – 35.
2. Bahun, M. (2014). *Napredne teme iz geometrije prostora u nastavi matematike*. Diplomski rad. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Prirodoslovno-matematički fakultet. <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:217:509556>. (Preuzeto: 10. 5. 2023.)
3. Balić, I. (2021). *Pojam kolektiva u dječjim romanima Mate Lovraka*. Diplomski rad. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet. <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:147:716607>. (Preuzeto: 8. 6. 2023.)
4. Balić, I. (2021). *Pojam kolektiva u dječjim romanima Mate Lovraka*. Diplomski rad. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet. <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:147:716607>. (Preuzeto: 6. 6. 2023.)
5. Boudon, P. (2006). *O arhitektonskom prostoru. Esej o epistemologiji arhitekture*. Institut za povijest umjetnosti. Zagreb: Gipa.
6. Brković, I. (2013). „Književni prostori u svjetlu prostornog obrata“. *Umjetnost riječi*. 52 (1(2)). 115 – 138. <https://hrcak.srce.hr/file/205336>. (Preuzeto: 12. 5. 2023.)
7. Brković, I. (2014). "O hrvatskome spacijalnom imaginariju". U: Molvarec, L. (ur.), *Mjesto, granica, identitet. Prostor u hrvatskoj književnosti i kulturi*. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zagrebačka slavistička škola. 29 – 48.
8. Corsaro, W. A. (2005). *The sociology of childhood*. Indiana University, Bloomington: Pine Forge Press.
9. Crnković, M. (1987). *Sto lica priče*. Zagreb: Školska knjiga.
10. Crnković, M. (1990). *Dječja književnost*. Zagreb: Školska knjiga.
11. Čokljat, D. (2017). *Ezopove basne*. Diplomski rad. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Umjetnička akademija u Osijeku. <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:134:001970>. (Preuzeto: 6. 6. 2023.)
12. Damijanjević, H. (2022). *Dječji likovi u pričama Hansa Christiana Andersena*. Diplomski rad. Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet. <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:189:598593>. (Preuzeto: 15. 6. 2023.)
13. De Zan, I. (2005). *Metodika nastave prirode i društva*. Zagreb: Školska knjiga.

14. Dželalija, M., 2009. Hrvatski kvalifikacijski okvir. Uvod u kvalifikacije. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
15. Fabijanac, M. (2018). *Društvena antinormativnost u romanu Pipi Duga Čarapa Astrid Lindgren*. Završni rad. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet. <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:142:097238>. (Preuzeto: 20. 6. 2023.)
16. Foucault, M. (1996). „O drugim prostorima“. *Glasje: časopis za književnost i umjetnost*. 3(6). 8 – 14.
17. Grgas, S. (2000). *Ispisivanje prostora*. Zagreb: MD.
18. Grgas, S. (2014). "O hrvatskome spacijalnom imaginariju". U: Molvarec, L. (ur.), *Mjesto, granica, identitet. Prostor u hrvatskoj književnosti i kulturi*. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zagrebačka slavistička škola. 49 – 66.
19. Guliš, J. (2021). *Dječji roman u nastavnim područjima hrvatskog jezika: na primjeru romana "Koko i duhovi" Ivana Kušana*. Diplomski rad. Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet. <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:352289>. (Preuzeto: 29. 5. 2023.)
20. Herceg, S. (2023). *Mitovi i legende*. Diplomski rad. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti. : <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:137:349620>. (Preuzeto: 20. 6. 2023.)
21. Horvat, N. (2022). *Otkrivanje oblika i prostora u ustanovama za rani i predškolski odgoj*. Završni rad. Rijeka: Sveučilište u Rijeci. Učiteljski fakultet. <https://zir.nsk.hr/islandora/object/ufri%3A1135/datastream/PDF/view>. (Preuzeto: 10. 5. 2023.)
22. Hranjec, S. (1998). *Hrvatski dječji roman*. Znanje: Zagreb
23. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. (2021). Leksikografski zavod Miroslav Krleža. <https://enciklopedija.hr/natuknica.aspx?ID=70228>. (Preuzeto: 10. 5. 2023.)
24. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. (2021). Leksikografski zavod Miroslav Krleža. <https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=15138>. (Preuzeto: 10. 5. 2023.)
25. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. (2021). Leksikografski zavod Miroslav Krleža. <https://enciklopedija.hr/natuknica.aspx?ID=70228>. (Preuzeto: 10. 5. 2023.)
26. Ivon, K. (2016). „Prostori djetinjstva ili djetinjstvo prostora (prostorni imaginarij u trilogiji "Zlatni danci" Jagode Truhelke)“. *Croatica et Slavica Iadertina*, 12 (12(1)) 311 – 323. <https://hrcak.srce.hr/178023>. (Preuzeto: 15. 5. 2023.)
27. Jolles, André. (2000). *Jednostavni oblici*. Zagreb: Matica hrvatska.

28. Justinić, M. (2019). *Petar Pan kao lik vječnog djeteta*. Diplomski rad. Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet. <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:189:567404>. (Preuzeto: 10. 6. 2023.)
29. Konvencija o pravima djeteta. (1989). https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2017/05/Konvencija_20o_20pravima_20djeteta_full.pdf. (Preuzeto: 10. 6. 2023.)
30. Kostović-Vranješ, V. (2015). *Metodika nastave predmeta prirodoslovnog područja*. Zagreb: Školska knjiga.
31. *Kurikulum za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj*. (2019). https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_215.html. (Preuzeto: 10. 6. 2023.)
32. Ladavac, A. (2019). *Slikovnica "Pale sam na svijetu" u radu s mlađim školskim djetetom*. Diplomski rad. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli. <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:137:608576>. (Preuzeto: 11. 6. 2023.)
33. Lefebvre, H. (2005). *The Production of Space*. Oxford: Blackwell Publishing.
34. Lipovac, N. (1999). „Prostor i mjesto“. *Prostor*. 5 (1(13)), 1 – 34. <https://hrcak.srce.hr/24068>. (Preuzeto: 12. 5. 2023.)
35. Lotman, J. M. (2001). *Struktura umjetničkog teksta*. Zagreb: Alfa.
36. Lučić-Mumlek, K. (2002). *Lektira u razrednoj nastavi. Metodički priručnik*. Zagreb: Školska knjiga.
37. Majhut, B. (2015). „Treba li nam nova povijest hrvatske dječje književnosti?“. *Fluminensia*, 27 (1), 189 – 202. <https://hrcak.srce.hr/140820>. (Preuzeto: 26. 6. 2023.)
38. Peleš, G. (1999). *Tumačenje romana*. Zagreb: ArTresor.
39. Pintarić, A. (2008). *Umjetničke bajke: teorija, pregled i interpretacije*. Osijek: Matica hrvatska.
40. Smith, T. (2021). Carlo Collodi: biografija i djela tvorca Pinocchia. <https://bs.warbletoncouncil.org/carlo-collodi-12993>. (Preuzeto: 26. 6. 2023.)
41. Soja, E. (1996). *Thirdspace: Journeys to Los Angeles and Other Real-and- Imagined Places*. Oxford: Blackwell Publisher.
42. Soja, E. (2003). *Postmodern Geographies: The Reassertion of Space in Critical Social Theory*. London: Verso Press.
43. Solar, M. (1994). *Teorija književnosti*. Zagreb: Školska knjiga.
44. Stanić, V. *Važnost čitanja djeci i za djecu predškolske i rane školske dobi*. (2021). Diplomski rad. Sveučilište u Rijeci. Učiteljski fakultet.

<https://repository.ufri.uniri.hr/islandora/object/ufri%3A931/datastream/PDF/view>.

(Preuzeto: 27. 5. 2023.)

45. Steiner, R. (1922). *O dimenzijama prostora*. Preuzeto s <https://www.val-znanje.com/index.php/tekstovi/metafizika/1203-o-dimenzijama-prostora>. (Preuzeto: 29. 5. 2023.)
46. Šakaja, L. (2015). *Uvod u kulturalnu geografiju*. Zagreb: Leykam.
47. Tomaš, V. (2022). *Prostorni imaginarij u pjesništvu Danijela Dragojevića i Anke Žagar*. Diplomski rad. Zadar: Sveučilište u Zadru. <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:162:416058>. (Preuzeto: 10. 6. 2023.)
48. Užarević, J. (1996). „Prostor“. *Glasje: časopis za književnost i umjetnost*. 3(6). 94 – 96.
49. Van Der Laan, D. H. (2012). *Arhitektonski prostor: Petnaest lekcija o rasporedu čovjekova životnog prostora*. Zagreb: Artesor
50. Vrnjković, Lj. (2011). „Lektira u razrednoj nastavi“. *Život i škola*. 52(25), 193 – 205. <https://hrcak.srce.hr/71656>. (Preuzeto: 3. 5. 2023.)
51. Zalar, I. (1983). *Dječji roman u hrvatskoj književnosti*. Zagreb: Školska knjiga.
52. Zima, D. (2001). „Hrvatska dječja književnost o ratu“. *Polemos*. 4 (8), 81 – 122. <https://hrcak.srce.hr/2835>. (Preuzeto: 6. 6. 2023.)

6.2. Izvori

1. Andersen, H., C. (2019). *Bajke*. Zagreb: Mozaik knjiga.
2. Balog, Z. (2017). *Male priče o velikim slovima*. Zagreb: Školska knjiga.
3. Baptiste Baronian, J. (2018). *Figaro, mačak koji je hrkao*. Varaždin: Katarina Zrinski.
4. Barrie, J. M. (2018). *Petar Pan*. Zagreb: Znanje.
5. Bauer, Lj. (2012). *Tri medvjeda i gitara*. Zagreb: Školska knjiga.
6. Baum, L. F. (2010). *Čarobnjak iz Oza*. Zagreb: Znanje.
7. Brlić-Mažuranić, I. (2008). *Čudnovate zgode šegrta Hlapića*. Zagreb: Profil
8. Brlić-Mažuranić, I. (2015). *Priče iz davnine*. Zagreb: Školska knjiga.
9. Collodi, C. (2011). *Pinokio*. Zagreb: Planetopija.
10. Čapek, K. (2015). *Poštarska bajka*. Zagreb: Mozaik knjiga.
11. Čopić, B. (2018). *Ježeva kućica*. Zagreb: Naša djeca.
12. Đokić, Pongračić, A. (2016). *Nemaš pojma, Grizlijane*. Zagreb: Knjiga u centru
13. Ezop. (2017). *Basne*. Zagreb: Školska knjiga.
14. Femenić, S. (2012). *Idi pa vidi*. Zagreb: Znanje.
15. Gardaš, A. (2019). *Duh u močvari*. Zagreb: Alfa.

16. Gluščević, M. (2005). *Bijeg u košari*. Zagreb: Školska knjiga.
17. Grimm, J. i W. (2012). *Bajke*. Zagreb: Školska knjiga.
18. Horvat, Vukelja, Ž. (2016). *Hrabrica ili kako je Perica postao hrabar*. Zagreb: Školska knjiga.
19. Horvatić, D. (2007). *Stanari u slonu*. Zagreb: Alfa.
20. Horvatić, D. (2018). *Grički top*. Zagreb: Školska knjiga.
21. Iveljić, N. (2010). *Božićna bajka*. Split: Tipex.
22. Kästner, E. (2004). *Emil i detektivi*. Zagreb: Znanje.
23. Kipling, R. (2004). *Knjiga o džungli*. Zagreb: Školska knjiga.
24. Kolrić-Kišur, Z. (2003). *Moja zlatna dolina*. Zagreb: Školska knjiga.
25. Lindgren, A. (2015). *Pipi Duga Čarapa*. Zagreb: Znanje.
26. Lofting, H. (2009). *Priča o doktoru Dolittleu*. Zagreb: Školska knjiga.
27. Lovrak, M. (2013). *Družba Pere Kvržice*. Zagreb: Mozaik knjiga.
28. Lovrak, M. (2014). *Vlak u snijegu*. Zagreb: Mozaik knjiga.
29. Marušić, M. (2017). *Snijeg u Splitu*. Zagreb: Školska knjiga.
30. Mihalić, S. (1996). *Petrica Herempuh*. Varaždin: Katarina Zrinski.
31. Milne, A. A. (2007). *Medo Winnie zvani Pooh*. Varaždin: Katarina Zrinski.
32. Nazor, V. (2017). *Bijeli jelen*. Zagreb: Školska knjiga.
33. Paljetak, L. (2003). *Miševi i mačke naglavačke*. Zagreb: Golden marketing.
34. Peroci, E. (2022). *Djeco, laku noć*. Zagreb: Mozaik knjiga.
35. Perrault, C. (2017). *Najljepše bajke*. Zagreb: Znanje.
36. Pongračić, Z. (2017). *Mama je kriva za sve*. Varaždin: Katarina Zrinski.
37. Prosenjak, B. (2018). *Miš*. Varaždin: Katarina Zrinski.
38. Prosenjak, B. (2018). *Sijač sreće*. Zagreb: Alfa.
39. Pulić, N. (2011). *Ključić oko vrata*. Zagreb: Znanje.
40. Rodari, G. (1995). *Putovanje plave strijele*. Zagreb: Mladost.
41. Salten, F. (2020). *Bambi*. Zagreb: Znanje.
42. Sigsgaard, J. (2008). *Pale sam na svijetu*. Varaždin: Katarina Zrinski.
43. Spyri, J. (2017). *Heidi*. Zagreb: Školska knjiga.
44. Škrinjarić, S. (2004). *Plesna haljina žutog maslačka*. Zagreb: Golden marketing.
45. Škrinjarić, S. (2009). *Kako sanjaju stvari*. Zagreb: Školska knjiga.
46. Škrinjarić, S. (2021). *Nezadovoljna bubamara*. Zagreb: Mozaik knjiga.
47. Truhelka, J. (2006). *Zlatni danci*. Zagreb: Znanje.
48. Twain, M. (2004). *Pustolovine Toma Sawyera*. Zagreb: Školska knjiga.

49. Videk, N. (2022). *Pismo iz Zelengrada*. Varaždin: Katarina Zrinski.
50. Vitez, G. (2021). *A zašto nebi*. Zagreb: Mozaik knjiga.
51. Zvrko, R. (2016). *Grga Čvarak*. Zagreb: Mozaik knjiga.

Sažetak

Tema diplomskoga rada prikaz je prostora djetinjstva koji su prepoznati u lektiri od prvoga do četvrtoga razreda osnovne škole. Cilj je sustavno analizirati kako su prostori djetinjstva prikazani u lektiri koje čitaju učenici razredne nastave temeljem postmoderne teorijske analize prostora (Brković, Foucault, Grgas, Lipovac, Šakaja) koju razrađuje Brković te njegovo značenje i važnost. Drugi dio rada prikazuje metodološku analizu prostora djetinjstva u odabranim književnim djelima, oprimjerenu primjerima o prostoru iz odabranih lektira. Kako bi se prikazali prostori djetinjstva i njihova važnost u ovome diplomskome radu, odabrano je 51 lektirno djelo za analizu. Tako se prikazuju fizički prostori poput škole, školskoga igrališta, razrednoga ozračja, grada, sela, prirode, a središte svega predstavlja obitelj, kako tipična, tako i netipična koja predstavlja emocionalni prostor (ne)sigurnosti. Lektire tematiziraju tipične prostore djetinjstva: prostor igre, zabave, učenja, prijateljstva i svijeta koji okružuje djecu. Likovi koji se prikazuju u lektirama su kako ljudi, tako i životinje te biljke koje su okarakterizirane ljudskim osobinama. U nekim lektirama prikazani su nestvarni, ali i željeni, imaginarni prostori. Čitajući lektire učenici razvijaju maštu i kreativnost, a poruke u lektirama služe kako bi se pripremili za svijet i uloge odraslih, pritom ne gubeći svoju dječju stranu. Prostori djetinjstva važni su za oblikovanje djeteta i utječu na dječji razvoj.

Ključne riječi: djetinjstvo, prostorni imaginarij, lektira, prostor, razredna nastava.

Summary

The topic of the master's thesis is the presentation of the spaces of childhood that are recognized in the reading material from the first to the fourth grade of elementary school. The goal is to systematically analyze how the spaces of childhood are presented in the readings read by students of primary education based on the postmodern theoretical analysis of space (Brkovic, Foucault, Grgas, Lipovac, Sakaja) elaborated by Brkovic and its meaning and importance. The second part of the thesis presents a methodological analysis of the space of childhood in selected literary works, exemplified by examples of space from selected readings. In order to present the spaces of childhood and their importance in this thesis, 51 reading works were selected for analysis. This is how physical spaces such as school, school playground, class atmosphere, city, village, nature are depicted, and the center of everything is the family, both typical and atypical, which represents an emotional space of (in)security. The readings focus on the typical areas of childhood: the area of playing, fun, learning, friendship and the world that surrounds children. The characters depicted in the readings are

people, animals and plants that are characterized by human traits. In some readings, unreal, but also desired, imaginary spaces are presented. By reading materials, students develop imagination and creativity, and the messages in the readings serve to prepare them for the world and the roles of adults, while not losing their childish side. Childhood spaces are important for the formation of the child and influence the child's development.

Key words: childhood, space imaginary, reading, space, primary education.

SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

kojom ja, **Antonia Bekavac** kao pristupnik/**pristupnica** za stjecanje zvanja **magistre primarnoga obrazovanja**, izjavljujem da je ovaj završni/**diplomski** rad rezultat isključivo mogega rada, da se temelji na mojim istraživanjima i oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i literatura. Izjavljujem da ni jedan dio završnoga/**diplomskoga** rada nije napisan na nedopušten način, odnosno da nije prepisan iz necitiranoga rada, stoga ne krši ničija autorska prava. Također izjavljujem da nijedan dio ovoga završnoga/**diplomskoga** rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Split, 7. srpnja, 2023.

Potpis

A. Bekavac

Izjava o pohrani i objavi ocjenskog rada
(završnog/diplomskog/specijalističkog/doktorskog rada - podcrtajte odgovarajuće)

Student/ica: **Antonia Bekavac**

Naslov rada: **Prostori djetinjstva u lektiri od 1. do 4. razreda osnovne škole**

Znanstveno područje i polje: **humanističke znanosti, filologija**

Vrsta rada: **diplomski rad**

Mentor/ica rada (ime i prezime, akad. stupanj i zvanje): **Ivana Odža, doc. dr. sc.**

Komentor/ica rada (ime i prezime, akad. stupanj i zvanje): /

Članovi Povjerenstva (ime i prezime, akad. stupanj i zvanje): **Anđela Milinović Hrga, doc. dr. sc., Lucijana Armanda Šundov, doc. dr. sc.**

Ovom izjavom potvrđujem da sam autor/autorica predanog ocjenskog rada (završnog diplomskog/specijalističkog/doktorskog rada - zaokružite odgovarajuće) i da sadržaj njegove elektroničke inačice u potpunosti odgovara sadržaju obranjenog i nakon obrane uređenog rada.

Kao autor izjavljujem da se slažem da se moj ocjenski rad, bez naknade, trajno javno objavi u otvorenom pristupu u Digitalnom repozitoriju Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Splitu i repozitoriju Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu (u skladu s odredbama Zakona o visokom obrazovanju i znanstvenoj djelatnosti (NN br. 119/22).

Split, **7. srpnja, 2023.**

Potpis studenta/studentice: A. Bekavac

Napomena:

U slučaju potrebe ograničavanja pristupa ocjenskom radu sukladno odredbama Zakona o autorskom pravu i srodnim pravima (111/21), podnosi se obrazloženi zahtjev dekanici Filozofskog fakulteta u Splitu.