

O važnosti jezičnog razvoja djece rane i predškolske dobi iz perspektive odgojitelja

Šemper, Iva

Master's thesis / Diplomski rad

2023

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:628636>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-18**

Repository / Repozitorij:

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

Iva Šemper

O VAŽNOSTI JEZIČNOG RAZVOJA DJECE RANE I PREDŠKOLSKE DOBI
IZ PERSPEKTIVE ODGOJITELJA

Diplomski rad

Zagreb, rujan 2023.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

Iva Šemper

O VAŽNOSTI JEZIČNOG RAZVOJA DJECE RANE I PREDŠKOLSKE DOBI
IZ PERSPEKTIVE ODGOJITELJA

Diplomski rad

Mentor rada:

izv. prof. dr. sc. Katarina Aladrović Slovaček

Zagreb, rujan 2023.

Sadržaj

1. UVOD	1
2. FAZE JEZIČNOG RAZVOJA	2
2.1. Predjezična faza.....	2
2.2. Jezična faza.....	3
3. JEZIČNE DJELATNOSTI I RANA PISMENOST	4
3.1. Slušanje.....	4
3.2. Govorenje	5
3.3. Čitanje.....	6
3.4. Pisanje.....	7
3.5. Rana pismenost.....	8
4. JEZIČNE TEŠKOĆE	9
4.1. Oštećenje sluha	10
4.2. Poremećaji izgovora	10
4.3. Mucanje	11
5. ULOGA ODGOJITELJA U JEZIČNOM RAZVOJU DJECE	12
5.1. Odgojitelj kao jezični uzor djeci.....	12
5.2. „Prostor za govor“	13
5.3. Negativni utjecaji na jezični razvoj	14
6. ISTRAŽIVANJE	15
6.1. Uzorak	15
6.2. Instrumenti.....	17
6.3. Ciljevi istraživanja.....	18
6.4. Rezultati i rasprava	18
7. ZAKLJUČAK	25
LITERATURA	27

SAŽETAK

U ovome radu nalazi se prikaz istraživanja *O važnosti jezičnog razvoja djece rane i predškolske dobi iz perspektive odgojitelja*. Cilj je ispitati i utvrditi stavove odgojitelja te njihove radne navike kada je u pitanju jezični razvoj djece. U teorijskom dijelu radu prikazane su faze dječjeg jezičnog razvoja, predjezična, odnosno neverbalna i jezična faza, odnosno verbalna. Zatim, slijedi opis jezičnih djelatnosti koje dovode do razvoja rane pismenosti, a to su vještine slušanja, govorenja, čitanja i pisanja. Naime, rana pismenost specifična je za djecu rane i predškolske dobi te su brojna istraživanja pokazala da djeca i prije polaska u školu znaju mnogo o pismenosti. Nadalje, ukoliko se kod djece primijeti da teže ovladavaju spomenutim jezičnim vještinama, moguće je da je posrijedi jezična teškoća, a u radu je prikaz nekih od njih: oštećenje sluha, poremećaji izgovora i mucanje. Brojna istraživanja u Europi pokazala su da u prosjeku 25 % djece predškolske dobi ima neki oblik poremećaja u govoru. Međutim, važno je otkriti bilo kakav poremećaj u govoru na vrijeme te tako pravovremeno djelovati, a upravo se u pravovremenom djelovanju očituje uloga odgojitelja. Uz roditelje, velika je odgovornost upravo na odgojitelju, koji bi trebao poticati i usmjeravati dijete na pravilan govorno-jezični razvoj. Upravo iz tog razloga, provedeno je ovo istraživanje te u središtu svog zanimanja ima odgojitelje, odnosno ispituje njihove stavove o jezičnom razvoju djece. Od ispitanika se tražilo da procjene jesu li zadovoljni jezičnim razvojem djece s kojom rade, smatraju li se dobrim jezičnim uzorom djeci, uočavaju li jezične teškoće kod djece, koliko često provode aktivnosti poput čitanja priča, potiču li djecu na izražavanje mišljenja i slično. Analizom prikupljenih odgovora pokazalo se da su odgojitelji svjesni svoje uloge u jezičnom razvoju djece, ali da su isto tako svjesni da im je ponekad potrebna pomoć i da žele više edukacija kako bi što bolje poticali jezični razvoj.

Ključne riječi: jezični razvoj, jezične djelatnosti, odgojitelji, djeca rane i predškolske dobi

SUMMARY

This paper presents research *The importance of language development of early and preschool children from the perspective of educators*. The aim of this study is to examine and determine the attitudes of educators and their work habits when it comes to language development of children. In the theoretical part of the paper, the stages of children's language development are presented, the pre-linguistic, i.e. non-verbal, and the language stage, i.e. verbal. Then there is a description of language activities that lead to the development of early literacy and the skills of listening, speaking, reading and writing. Namely, early literacy is specific for children of early and preschool age, and numerous studies have shown that children know a lot about literacy even before starting school. Furthermore, if it is noticed that children have difficulty mastering the mentioned language skills, it is possible that it is caused by a language difficulty, and the paper presents some of them, hearing impairment, pronunciation disorders and stuttering. Numerous studies in Europe have shown that on average 25% of preschool children have some form of speech disorder. However, it is important to find out what kind of speech disorder there is in time and react in time. Along with the parents, a big responsibility lies with the educator, who should encourage and direct the child to proper speech and language development. It is the reason that this research was conducted, and it focuses on educators and examines their views on children's language development. Respondents were asked to assess whether they are satisfied with the language development of the children they work with, whether they consider themselves a good language role model for children, whether they notice language difficulties in children, how often they carry out activities such as reading stories, whether they encourage children to express their opinions, and the like. The analysis of the collected answers showed that the educators are aware of their role in the language development of children, but that they are also aware that they sometimes need help and that they want more education in order to encourage language development as best as possible.

Key words: *language development, language activities, educators, children of early and preschool age*

1. UVOD

Cilj ovog diplomskog rada *O važnosti jezičnog razvoja djece rane i predškolske dobi iz perspektive odgojitelja* je ispitati i utvrditi stavove odgojitelja te njihove radne navike kada je u pitanju jezični razvoj djece. Jezik je, kao osnovu za uspješnu komunikaciju, važno razvijati od najranije dobi. Već u toj najranijoj dobi djeca pokazuju veliki potencijal te im je potrebna odrasla osoba koja će pomoći da se taj urođeni potencijal oslobodi i iskoristi. Odrasli su glavni uzori uz koje dijete razvija svoj jezik. Posebnu ulogu tu, naravno, imaju roditelji, ali i odgojitelji koji, nakon roditelja, s djetetom provode prilično mnogo vremena. Kako bismo razumjeli svijet u kojem živimo te kako bismo mogli iskazati vlastita mišljenja i stavove potrebni su nam jezik i govor koji se razvijaju u neposrednoj komunikaciji s drugim ljudima. Zato je djecu je potrebno izložiti što više govoru drugih koji će poticati pravilan razvoj jezika i svih njegovih oblika. Dijete će govor usvajati spontano i nesvjesno. Mnoge svakodnevne situacije idealne su za poticanje djetetovog govora, ono na taj način gradi iskustvo koje će moći imenovati. Takve spontane situacije mogu biti šetnja parkom, vožnja autobusom, odlazak u trgovinu, hranjenje i presvlačenje. Dakle, prvih šest godina djetetova života važno je i uzbudljivo razdoblje po mnogočemu, a tako i po jezičnom razvoju gdje dijete usvaja osnove komunikacije i materinskog jezika koji će mu dakako u budućnosti biti oslonac za sve ostalo.

Prije prikaza samog istraživanja valjalo bi prvo upoznati temeljna obilježja dječjeg jezičnog razvoja. Tako su u radu prikazane faze jezičnog razvoja djece, predjezična (neverbalna) i jezična (verbalna) faza. Jezični razvoj djece ne teče istim tempom, iako postoje određeni okviri koje bi trebalo slijediti. Mnogo je slučajeva gdje se dječji jezični razvoj ne „podudara“ s onim okvirnim pa se dijagnosticiraju mnoge jezične teškoće, a u ovome će radu biti prikaz i opis nekih od njih. Sljedeće će poglavlje govoriti o jezičnim djelatnostima. Jezične djelatnosti su slušanje, govorenje, čitanje i pisanje. Dijete bi već u vrtiću trebalo biti izloženo poticajima koji potiču razvoj spomenutih jezičnih djelatnosti. Upravo se na to veže pitanje uloge odgojitelja u jezičnom razvoju djece. Naime, Budinski i Lujčić (2018) tvrde da primarna zadaća odgojitelja nije naučiti dijete čitati i pisati, već da su odgojitelji zaduženi za jezične poticaje, materijalne i nematerijalne, koji će motivirati dijete i kroz igru ga potaknuti na usvajanje vještina, prije svega slušanja i govorenja, a onda i čitanja i pisanja. Naposljetku, bit će opisani

i prikazani rezultati istraživanja provedenog među odgojiteljima o važnosti njihove uloge u jezičnom razvoju djece.

2. FAZE JEZIČNOG RAZVOJA

U ovome poglavlju riječ je o fazama jezičnog razvoja djece. Aladrović Slovaček (2019) navodi dvije glavne faze dječjeg jezičnog razvoja. Prva je predjezična faza u kojoj je naglasak na spontanom dječjem glasanju u vidu plača, gukanja i sličnog, dok u drugoj, jezičnoj fazi, dijete uči i razvija jezik u okolini u kojoj živi. Takvu podjelu nudi i nešto starija literatura Pavličević-Franić (2005).

2.1. Predjezična faza

Prva faza je predjezična koja se naziva još i predlingvistička ili predverbalna faza (Pavličević-Franić, 2005). Ta faza počinje već prvim krikom novorođenčeta, a traje do prve godine života. obilježava ga ponajprije spontano glasanje, a kasnije i artikuliranje određenih glasova materinskog jezika. Unutar ove faze možemo spomenuti još četiri manje, a to su: predgovorno razdoblje, komunikativno glasanje, razdoblje vokalizacije i faza brbljanja.

Prvo, predgovorno razdoblje, obuhvaća prva dva mjeseca djetetova života gdje je glavni oblik glasanja plač, odnosno refleksno glasanje. U tom razdoblju javljaju se predgovorni izrazi koji se sastoje od produljenog samoglasnika (aaaa, eeee, uuuu) ili od samoglasnika i suglasnika od kojih prvo usvaja suglasnike *b*, *g*, *k* (*baaa*, *kaaa*, *buuu*) (Vrsaljko i Paleka, 2018). Komunikativno glasanje odnosi se na iduća tri mjeseca djetetova života u kojem se javljaju gukanje i smijeh kao odgovor na govor njegove okoline. Zatim, razdoblje vokalizacije traje do osmog mjeseca i očituje se u vokalnim igrama, odnosno ponavljanju onoga što čuje. I na kraju u fazi brbljanja (fonska faza), pojavljuju se slogovi, odnosno kombinacije samoglasnika i suglasnika prilikom interakcije s drugima. Često ti slogovi budu *TA-TA*, *MA-MA*, međutim to nisu prve riječi već često samo slogovi bez točnog značenja (Šego, 2009). Takvi glasovi mogu biti glasovi ugone i neugode te je specifično da se više ponavljaju samoglasnici nego suglasnici od kojih je najčešći glas *m*, a to je zato što je položaj usnica prilikom izgovora tog glasa već djetetu poznat i to iz aktivnosti sisanja. Najčešći slogovi koje spaja su *-ma* ili *-me*, pa tako

nastaje *ma-ma*, na što majka uzima svoje dijete, ponavlja za njim i tako dijete već tada stvara i semantičku vezu između tih slogova i majke (Aladrović Slovaček, 2019)

Dijete može zadržati spontano glasanje iako je već ovladalo govorom. Također, ističe da takvo glasanje ne usporava razvoj govora, već je pokazatelj da dijete uživa u proizvodnji glasova i takvo glasanje trebamo potaknuti i nenametljivo mu se pridružiti u tom spontanom glasanju. Dijete će se tako osjećati ugodno i vjerojatno će oponašati glasanje odraslih koje čuje (Rade, 2010).

2.2. Jezična faza

Jezična se faza naziva još i lingvistička ili verbalna faza. Ona se kod većine djece javlja oko prve godine. Tada dijete svjesno artikulira glasove koje čuje od odraslih. Također, tada počinje usvajati neke jezične elemente kao što su intonacija i ritam materinskog jezika (Pavličević-Franić, 2005).

Dijete usvaja glasove prema određenom redoslijedu: okluzive (B, D, G, P, T, K), samoglasnike, odnosno otvornike (A, E, I, O, U), onda frikative (S, Z, Š, Ž, F, H) i afrikative (C, Č, Ć, DŽ, Đ). spajanjem tih glasova nastaju riječi, a od 12. do 18. mjeseca su to jednosložne riječi te kasnije dvosložne koje su rezultat spajanja okluziva i otvornika. Takve riječi zapravo imaju rečenično značenje. Dijete kad kaže npr. papa, ono misli „Gladan sam i želim jesti“ (Šego, 2009)

Takve rečenice koje nastaju između prve i druge godine djetetova života su zapravo jednočlane, a zove ih se telegrafskim rečenicama. Zanimljivo je da s navršenom jednom godinom dijete stvara rečenicu od jedne riječi, zatim nakon druge godine se ta rečenica proširuje na dvije riječi, a s tri godine postaje tročlana. Prosječno, dijete proširuje rečenicu za jednu riječ na godinu. Prvo usvaja imenice, glagole, pridjeve, a tek kasnije zamjenice, brojeve te priloge, veznike, prijedloge itd. Od druge do treće godine, osim što proširuje rečenicu, dijete razumije značenje riječi i počinje imenovati gotovo sve pojmove iz svoje okoline. Govor se sastoji od imenice i glagola koje je ili stvorilo samo ili čulo od odraslih (mama, tata, vau-vau, am-am). Međutim, dijete te dobi mnogo više riječi razumije nego što izgovara. U razdoblju između treće i četvrte godine, dijete stvara rečenice od tri ili četiri riječi te govori s lakoćom i prepričava događaje iz vrtića, kad je bio kod bake i slično (Vrsaljko i Paleka, 2018). Većina djece će do

četvrte godine ovladati fonemskim sustavom, gramatičkim oblicima, rečeničnom strukturom, fondom riječi, odnosno svime što je u osnovi materinskog jezika. Djetetov fond riječi dijelimo na aktivan i pasivan. Pasivan fond riječi odnosi se na one riječi koje dijete razumije, ali te iste riječi ne upotrebljava u svome govoru, dok aktivni fond, prema kojem se često procjenjuje mentalni razvoj djeteta, obuhvaća sve riječi i izraze koje dijete i razumije i aktivno koristi u govoru (Vrsaljko i Paleka, 2018). Dječji rječnik se najbrže širi u predškolskom razdoblju, no to ne znači da je govorni razvoj djeteta završen. Dijete samo nastavlja dalje ovladavati složenijim strukturama i riječima. Međutim, bez obzira na ove faze, jezični razvoj svakog djeteta je specifičan i jedinstven, te se ne treba odmah zabrinjavati ako dijete ne progovori čim navrší godinu dana. Svakako se treba gledati na individualne značajke i mogućnosti djeteta koje su preduvjet za buduće ovladavanje jezikom i jezičnim djelatnostima (Šego, 2009).

3. JEZIČNE DJELATNOSTI I RANA PISMENOST

Dijete u ranoj dobi usvaja jezik prirodno, motivira ga zapravo potreba za sporazumijevanjem s okolinom i ljudima koji ga okružuju i dijete na to gleda s radošću, ponavlja sve što čuje i uživa u aktivnosti brbljanja, govorenja. No, prije polaska u školu, dijete se već u vrtiću potiče na učenje jezika u vidu igri koje se odnose na poticanje jezičnih djelatnosti: slušanja, govorenja, čitanja i pisanja (Aladrović Slovaček, 2019). Primarne jezične djelatnosti su slušanje i govorenje, a sekundarne su čitanje i pisanje. Sekundarne se djelatnosti ne bi mogle ostvariti ako dijete prethodno ne usvoji primarne, slušanje i govorenje koje će u kasnijoj dobi djetetu znatno olakšati usvajanje jezičnih sadržaja i samog jezika (Pavličević-Franić, 2018).

3.1.Slušanje

Prva je jezična djelatnost slušanje. Slušanje se definira kao dinamičan proces, odnosno sposobnost primanja i usvajanja auditivnih, tj. čujnih elemenata nekog jezika. Za uspješan razvoj jezične djelatnosti slušanja postoje sljedeći preduvjeti: postojanje organskog sluha, fonemskog sluha (artikulacija) i melodijskog sluha (intonacija) (Pavličević-Franić, 2018). Rade (2010) ističe kako je slušanje temelj da bi se kasnije učio govor te da je dječje uho

osjetljivije na intonaciju, ritam, boju glasa, naglasak i sl. Dijete može čuti zvukove još kao fetus u majčinoj utrobi. Aktivno osluškuje svijet oko sebe, a najviše se tijekom tog razdoblja privikne na majčin glas koji će prepoznati i kad se rodi. Zanimljivo je da je ta jezična djelatnost prilično zanemarena kako dijete odrasta, a temelj za uspješnu komunikaciju je slušanje. Istraživanja su pokazala da slušanju, kao jezičnoj djelatnosti, pridajemo najmanje pozornosti, a posebno kada se radi o aktivnome slušanju. No, svrha komuniciranja nije samo slušati riječi, već ih čuti i razumjeti kako se poruka ne bi pogrešno shvatila i protumačila. Naš je problem što svi slušamo, ali ne čujemo, pa dolazi do „buke“ u komunikacijskom kanalu, odnosno do nerazumijevanja između sugovornika (Pavličević-Franić, 2018). Stoga, važno je djetetu od najranije dobi omogućiti iskustvo slušanja. Šego (2009) navodi neke aktivnosti koje bi mogle pridonijeti razvoju slušanja. Ističe kako bi dijete trebalo uključiti u svakodnevne aktivnosti odraslih, na primjer voditi ga sa sobom u šetnju, u trgovinu, trebalo bi mu puštati glazbu i dati da boravi u društvu odraslih, da sluša razgovore odraslih.

Autorica navodi neke aktivnosti slušanja i usmjeravanja pažnje koje bi mogle biti korisne mnogima koji se bave djecom. Primjer jedne takve igre je *Gdje je zvuk?* Odrasla osoba koristi glazbenu igračku na navijanje te je stavi negdje gdje je dijete ne može vidjeti te je pokrene i upita dijete „Gdje je igračka?“ U trenutku kad dijete okrene glavu prema izvoru zvuka obavezno ga treba pohvaliti i igra se nastavlja dalje.

Još je jedan poticajan primjer za razvoj djetetova slušanja a to je *Igra tišine* u kojoj odrasla osoba i dijete borave u tišini, u parku ili na sličnom mjestu, osluškuju zvukove i nakon toga razgovaraju o tome što su čuli, jesu li zvukovi bili tihi ili glasni i slično. Takva igra osim što razvija slušnu svijest, pomaže djetetu da se prilagodi zvukovima oko sebe.

3.2. Govorenje

Druga jezična djelatnost je govorenje koje proizlazi iz djelatnosti slušanja. Jezična djelatnost govorenja je produktivna čovjekova sposobnost tijekom koje se leksičkim, gramatičkim, fonološkim i prozodijskim sredstvima prenosi usmena poruka između dva ili više sugovornika. Govorni čin je osnovna jedinica govorenja, a sastoji se od: sadržaja govorenja, izraza govorenja, značenja govorenja, namjere govornika i konteksta govorenja. Djeca govore onako kako čuju od svoje okoline, tako usvajaju zavičajne govore i materinski jezik, a tek polaskom u školu usvajaju standardni jezik. Za uspješno komuniciranje potrebno je imati isti

jezični kod što bi značilo da treba naučiti jezik čija će pravila i norme dovesti do uspješnog sporazumijevanja, odnosno govorenja. Iako je govorenje urođena jezična sposobnost, ona ipak uključuje provođenje jezičnih vježbi koje će potaknuti vještinu govorenja (Pavličević-Franić, 2018).

Ova vještina je svakodnevno prisutna u našim životima, ali kada je u pitanju obrazovanje pomalo je zanemarena. Aladrović Slovaček (2019) ističe kako se u društvu uvijek istaknu oni koji više govore, a oni tiši, iako možda pametniji ostaju po strani. Upravo iz tog razloga govorenje treba poticati raznim igrama, zadacima, prepričavanjem već u najranijoj dobi. Jedan poticajan primjer može biti aktivnost čitanja i prepričavanja priče. Odrasla osoba pročita djetetu priču, a onda ga potiče na prepričavanje po sličicama. Tako dijete vježba pamćenje, uči nove riječi, a razvija i vještinu govorenja. Također, s djecom se mogu ponavljati brzalice (npr. *Petar Petru plete petlju, dok je petlju ispetljao, sav se u nju zapetljao*). Dijete nakon toga ponavlja brzalicu ili pak smisli svoju. Tako se vježba izgovor i razvija elokvencija (Šego, 2009).

3.3. Čitanje

Sljedeća jezična djelatnost je čitanje. Čitanje pripada sekundarnim jezičnim djelatnostima i potrebno ga je učiti. Čitanje se smatra prilično kompleksnom i zahtjevnom aktivnošću jer podrazumijeva kognitivnu sposobnost i koordinaciju (Peti-Stantić, 2019). Potrebno je raspoznavati slova, grafeme, u njihovom pisanom obliku te na koncu razumjeti poruku koja se njome prenosi. Čitanje je temelj obrazovanja te kompleksan proces koji započinje od najranije djetetove dobi. Ono je neophodno za daljnje stjecanje znanja i vještina u odgojno-obrazovnom procesu te životu općenito (Mendeš, 2009).

Čim dijete progovori, možemo započeti s postavljanjem temelja za predčitačke vještine jer „djeca koja vrlo rano nauče čitati rado čitaju cijeli život.“ (Šego, 2009, 139). Valja imati na umu da se radi o djetetu, odnosno o osobi koja se prvi puta susreće s vrlo zahtjevnim procesom čitanja: ono prvo treba vidjeti napisano slovo, grafem, povezati ga s glasom, fonemom, zatim izdvojiti svaki grafem riječi i u konačnici ponovno sve grafeme spojiti u smislenu cjelinu i izgovoriti, odnosno pročitati riječ (Andrešić i sur., 2010). Isto tako, odgojno-obrazovni djelatnici trebaju pripremiti poticajno okruženje za usvajanje predčitačkih vještina kako bi se iste učile prirodno. Za dijete je iznimno važno da čitanje usvaja postupno te da je ono primjereno djetetovoj dobi. Dijete će oponašati odrasle u svemu, pa tako i u čitanju. Smatrat će knjige i

čitanje privlačnima ako vidi da je i odraslima to privlačno, a na taj će način stvarati pozitivne navike i odnose prema čitanju (Kačić, 2022). Uloga odrasle osobe je potaknuti u djetetu ljubav prema čitanju pa dijete od malih nogu treba biti okruženo slikovnicama i knjigama. Djeca vole brojalice, pjesmice, humor, ili kad su manji, zaokupljeni su slikama, najčešće životinja i svakodnevnih predmeta (Šego, 2009). Ako dijete vidi da roditelj drži knjigu u rukama i čita, velika je vjerojatnost da će i samo dijete slijediti taj primjer. Posjet knjižnici, izrada vlastite slikovnice mogu biti dobri poticaji za razvoj vještine čitanja (Aladrović Slovaček, 2019).

Nadalje, kako bi djeca usvojila čitanje mogu se koristiti sintetičke i analitičke metode. Za djecu je lakše i prirodnije savladavanje čitanja sintetičkom metodom što bi značilo da se polazi od jedne cjeline, odnosno od riječi. Dijete vizualnim opažanjem i pamćenjem usvaja grafičku sliku neke riječi i povezuje to sa izgovorenom riječi koja označava taj objekt. Na primjer, na slici je prikazana lopta, a ispod slike piše riječ LOPTA. Kod analitičke metode bitno je da dijete spozna da se svaka riječ sastoji od slogova i slova, što znači da dijete prvo usvaja svako pojedinačno slovo pa tek onda spaja slova u jednu cjelinu kako bi dobilo riječ (Posokhova, 1999).

3.4. Pisanje

Najzahtjevnija i najkompleksnija jezična djelatnost je pisanje. Pisanje je, jednako kako i čitanje, jezična djelatnost koju treba učiti. Može se definirati kao produktivna djelatnost koja je mnogo složenija od čitanja te zahtjeva ponajprije poznavanje slova te poznavanje gramatičkih i pravopisnih pravila i normi nekog jezika (Pavličević-Franić, 2005). Osnova pisanja očituje se u bilježenju znakova (grafema) koji se odnose na određene glasove (foneme). Sustavno učenje pisanja počinje u osnovnoj školi, međutim razvoju vještine pisanja trebalo bi se posvetiti i u mlađoj djetetovoj dobi (Mendeš, 2009).

Dijete te dobi prolazi kroz faze koje će dovesti do pisanja, a to su: faza šaranja, faza linijskog/repetitivnog crtanja, zatim faza u kojoj se javljaju oblici slični prvim slovima, onda faza slova koja dijete povezuje s riječju. Nakon toga slijede zahtjevnije faze u kojima djeca od stvaranja vlastitog pravopisa dolaze do faze ovladavanja standardnim pravopisom (Aladrović Slovaček, 2017). Motivacija za pisanje kod djece javlja se već u ranoj predškolskoj dobi pa je važno da odrasli, roditelji i odgojitelji, potiču pisanje. U odgojno obrazovnoj ustanovi to je moguće ostvariti pomoću poticajnih prostorno-materijalnih uvjeta koji bi mogli potaknuti

svakodnevnu upotrebu takvih didaktičkih i jezičnih igara koji su namijenjeni razvoju predpisačkih vještina djece. potrebno im je pružiti materijale koji će prije svega potaknuti grafomotorički razvoj kod djece rane predškolske dobi koja imaju motivaciju i želju za pisanjem (Nikčević-Milković, 2016).

Dijete može početi usvajati pismo tek kada je ovladalo osnovama govora. Ovdje je polazišna točka već dobro poznata slikovnica. Dijete može razumjeti razliku između slova i slika, zna okretati stranice. Kao što je već spomenuto, na dječjim crtežima već mogu biti jasno uočljive naznake pisanja prvih slova, prvotno u vidu zavijutaka, koji će kasnije postati slova. U predškolskom razdoblju dijete će naučiti kontrolirati olovku, odnosno važno je razvijati finu motoriku. Na taj će način dijete uspostaviti nadzor nad rukom te će mu biti lakše usmjeriti ruku prilikom pisanja. Treba ga potaknuti na crtanje, škrabanje. To je početna točka za svladavanje pisanja kao i aktivnosti poput *Pisanja po zraku*, prilikom koje roditelj ili odgojitelj uzme djetetovu ruku, onu kojom dijete piše, i njome kao olovkom piše slova po zraku, a dijete pogađa o kojem se slovu radi (Šego, 2009).

3.5. Rana pismenost

Rana se pismenost može u najužem smislu definirati kao ovladanost dvjema jezičnim djelatnostima, čitanjem i pisanjem. Peretić i suradnici (2015) definiraju je kao sklop vještina, znanja i sposobnosti koje dijete dobiva prije formalnog obrazovanja, odnosno to su dobro postavljeni temelji za razvoj čitanja i pisanja u kasnijem školskom razdoblju. Naime, rana pismenost specifična je za djecu rane i predškolske dobi te su brojna istraživanja pokazala da djeca i prije polaska u školu znaju mnogo o pismenosti. U razdoblju između treće i šeste godine djeca mogu razvijati koncept tiska, grafičku svjesnost, fonološku svjesnost, vezu između glasa i slova i čitanja s dekodiranjem (Grginić, 2007). Kao što je već spomenuto slušanje i govorenje djeca uče spontano, dok čitanje i pisanje iziskuju poduku, a predvještine za čitanje i pisanje stječu se već u ranoj dobi, odnosno započinje proces rane pismenosti. Obuhvaća sve ono što dijete zna o čitanju i pisanju prije početka škole. „Redoviti predškolski program pruža obilje prilika za stimulaciju ukupnog razvoja pa tako i rane pismenosti. Različite aktivnosti kao što su pričanje priča, posjeti knjižnici, izrada slikovnica, pisanje primjerice pozivnica za rođendane, prigodnih čestitki i mnoge druge, potiču razvoj različitih područja rane pismenosti.“ (Mesec i sur, 2015: 32)

Grginič (2007) u svome istraživanju s petogodišnjacima izvještava o tome da su petogodišnjaci pokazali znatan interes za slova, natpise i slično, te iste pokušavaju dešifrirati i povezuju ih sa svakodnevnim životom. To je dokaz da djeca aktivno sudjeluju u svome opismenjavanju no takvo što je moguće samo u okolini koja potiče pismenost svaki dan i u kojoj je to dio svakodnevice. Na taj način djeca stvaraju prirodnu želju za kasnijim čitanjem i pisanjem (Grginič, 2007).

Lenček i Užarević (2016) u svome istraživanju o važnosti procjene rane pismenosti govore o potrebi prikupljanja podataka o ranoj pismenosti u Hrvatskoj te važnosti oblikovanja materijala kao što su upitnici, protokoli i testovi koji će pokazati razinu pismenosti djece rane i predškolske dobi. Njihovo je pilot istraživanje pokazalo da postoji uzlazna putanja ostvarene rane pismenosti kod trogodišnjaka i četverogodišnjaka, no nije moguće vrednovati programe koji potiču ranu pismenost jer u Hrvatskoj ne postoje jedinstveni programi koji bi mogli biti eventualni pokazatelji kvalitetne poduke.

4. JEZIČNE TEŠKOĆE

Ukoliko se kod djece primijeti da teže ovladavaju spomenutim jezičnim vještinama, moguće je da je posrijedi jezična teškoća. Autorica Velički (2009) ističe kako logopedi ukazuju na enormni porast govornih poremećaja. Zanimljivo je da oni nisu medicinski uzrokovani već su nastali zbog promjena u sociokulturnom životu, što pridonosi činjenici da je sve manjkavija komunikacija djece i odraslih. Spominje kako su brojna istraživanja u Europi pokazala da u prosjeku 25 % djece predškolske dobi ima neki oblik poremećaja u govoru (Velički, 2009).

Međutim, važno je otkriti bilo kakav poremećaj u govoru na vrijeme te tako pravovremeno djelovati na uklanjanje teškoće ili njeno ublažavanje. U nastavku ovog poglavlja nalazi se prikaz triju jezičnih teškoća koje je moguće prepoznati, a tako i pravovremeno djelovati, već od djetetove najranije dobi, a to su: oštećenje sluha, poremećaji izgovora i mucanje. Kao što je već spomenuto, djeca se razvijaju različitim tempom i često ne prate već određene ljestvice razvoja, ali to ne znači nužno da dijete ima teškoću u govoru. Međutim, dijete koje zaostaje u govoru, odnosno ako je kod djeteta posrijedi govorna teškoća, ono vjerojatno zaostaje i u nekim drugim razvojnim segmentima kao što su motorika, crtanje i slično (Marić, 2016).

4.1. Oštećenje sluha

Jedno od teškoća koje znatno utječe na govorno-jezični razvoj jest oštećenje sluha. Osobe s oštećenim sluhom imaju smanjenu mogućnost ili apsolutnu nemogućnost primanja slušnih podražaja. Razlog tome mogu biti urođena ili stečena oštećenja, nerazvijenost funkcioniranja slušnog organa, slušnog živca ili slušnih centara u mozgu (Dulčić i Kondić, 2002). Stupanj oštećenja može varirati od blage naglušnosti do potpunog gubitka sluha, a uzroci oštećenja sluha, ako u obzir uzmemo vrijeme nastanka oštećenja, dijele se na prenatalne, perinatalne i postnatalne uzroke (Zrilić, 2011). Dakle, dijete se može roditi s ovim oštećenjem, ali se ono može javiti i kasnije (Apel i Masterson, 2004), a u prvoj godini djetetova života slušni se put razvija brzo, no bitno ga je poticati govorom i zvukom (Poljak, 2022).

Važno je prepoznati na vrijeme moguće znakove oštećenja sluha. Upravo će rano otkrivanje oštećenja sluha kod djece rezultirati pravodobnom rehabilitacijom koja će pomoći u smanjenju posljedica oštećenja sluha te će znatno doprinijeti djetetovoj boljoj komunikaciji s okolinom (Poljak, 2022). Dijete koje se suočava s teškoćom oštećenja sluha ima posebne teškoće u učenju govora, zaostaje u govoru, kasnije i u pisanju, ima oskudniji rječnik i slično (Bouillet, 2010). Andrešić i suradnici (2010) u svome radu nude opise ponašanja djeteta koje vjerojatno ima oblik oštećenja sluha. Na primjer, novorođenče koje ima oštećenje sluha ne trza refleksno na bilo kakav iznenadni zvuk i ne umiri se na zvuk majčinog glasa. Malo starije dijete neće zanimati zvuk igračaka, ne pokazuje reakciju na govor te nema socijalnog smješka. Dijete u prvoj godini ne brblja, ne glasa se, ne reagira kad ga se pozove. Također, nakon godine dana ne pokazuje zanimanje za pjesmice, priče i slikovnice, ne povezuje riječi u rečenice i slično, a kasnije u dobi od pet godina ima teškoće u razumijevanju složenijih jezičnih konstrukcija.

4.2. Poremećaji izgovora

Jedni od najučestalijih govorno-jezičnih poremećaja su poremećaji izgovora, te pripadaju skupini dislalija. Dislalija se odnosi na neispravan izgovor glasova, prilikom kojeg dijete izostavlja neke glasove (omisija), zamjenjuje glas nekim drugim glasom (supstitucija) ili glasove izgovara iskrivljeno (distrozija) (Škarić, 1988). Također, poremećaje izgovora moguće je podijeliti prema skupini glasova koji su zahvaćeni poremećajem. U pitanju su sljedeće skupine glasova: sigmatizam (poremećaj izgovora glasova s, z, c, š, ž, č, dž, ć, đ), rotacizam

(poremećaj izgovora glasa r), lambdacizam (poremećaj izgovora glasova l i lj), kapacizam (poremećaj izgovora glasa k) te gamacizam (poremećaj izgovora glasa g) (Škarić, 1988).

Česti uzročnici odstupanja u izgovoru mogu biti nepravilnosti u anatomskoj građi govornih organa koji nastaju u embrionalnoj fazi ili dojenačkoj dobi (anomalija zagrizi, usnice, nepravilnost zuba) (Apel i Masterson, 2004). Nadalje, moguća je nedovoljna pokretljivost te nespretnost govornih organa, slabo razvijen fonematski sluh kada dijete ne razlikuje bliske glasove i zamjenjuje ih, a također postoje i mnogi socijalni čimbenici kao što je na primjer nepravilno poticanje govora u obitelji (predugo tepanje ili konstantno ispravljanje), što je usko vezano uz djetetovo oponašanje loših govornih uzora (Posokhova, 1999).

Nadalje, Conar i Brajša-Žganec (2018) provele su istraživanje o povezanosti poremećaja izgovora sa samopoimanjem djece predškolske i osnovnoškolske dobi. Rezultati su pokazali da razina samopoimanja kod djece opada ukoliko je prisutan poremećaj izgovora. U tom slučaju, odgojitelji i učitelji trebali bi osigurati posebne oblike rada za djecu s poremećajima izgovora koji će ih potaknuti na osjećaj kompetentnosti i samopouzdanja te će to u konačnici dovesti do porasta razine samopoimanja djece s poremećajem izgovora, posebno kada je riječ o kognitivnim sposobnostima i društvenoj prihvaćenosti.

4.3. Mucanje

Jedno od najzastupljenijih oblika govornih teškoća je mucanje, točnije razvojno mucanje koje se javlja upravo u ranom djetinjstvu. Mucanje je poremećaj tempa, ritma i tečnosti govora te dolazi do grčeva mišića lica što uzrokuje prekide tečnosti govora, na primjer ponavljanje nekih slogova, stanke usred riječi i slično. Često se misli da je uzrok djetetovog mucanja nekakav šok koji je dijete doživjelo, a istina je da je to samo okidač za pojavu mucanja. Naime, kod takve djece već je postojalo „pogodno tlo“ na kojem je lako moguće da bi se takva teškoća mogla razviti (Apel i Masterson, 2004).

Govoreći o mucanju i jeziku valja spomenuti da se mucanje najčešće javlja na jezično zahtjevnim mjestima (dugačke riječi i rečenice), da često djeca koja mucaju kasne u jezičnom razvoju te da ponekad djeca koja su jezično napredna počnu mucati upravo zbog naglog i brzog napredovanja u jezičnom razvoju (Dedić i Leko Krhen, 2019). Može se dogoditi da dijete nije spremno za takav brzi napredak koji se događa u relativno kratkom razdoblju, oko treće godine

života, kada ujedno dolazi do naglog bogaćenja rječnika i korištenja složenijih riječi. Upravo je to razlog pojave netečnosti u govoru, odnosno do mucanja (Galić-Jušić, 2001).

Leko Krhen i suradnici (2020) u svome istraživanju ističu kako se pod mucanjem ne podrazumijevaju samo netečnosti u govoru, već da je ono „multidimenzionalni poremećaj kojega uz govorna obilježja čine i sekundarna ponašanja (različiti tjelesni pokreti), fiziološka aktivnost, emocionalne karakteristike, kognitivni procesi i socijalna dinamika.“ (Leko Krhen i sur., 2020, str: 180). Zbog takve složenosti ove teškoće ne može se odrediti točna definicija mucanja, neki istraživači gledaju samo govorna obilježja mucanja jer se već dugo godina smatra da je mucanje govorno-motorički poremećaj, a drugi se pak bave njegovom složenošću, odnosno povezuju mucanje i jezik jer se mucanje najčešće javlja u trećoj godini života koje je isto tako i razdoblje intenzivnog jezičnog razvoja.

5. ULOGA ODGOJITELJA U JEZIČNOM RAZVOJU DJECE

Pravilan jezični razvoj djeteta ovisi o njegovim urođenim, jedinstvenim sposobnostima, međutim, u velikoj mjeri ovisi i o ljudima iz djetetova okruženja. Prije svega, roditelji nose prvu i najvažniju ulogu u djetetovu životu. Kasnije, kada dijete postane dio odgojno-obrazovnog sustava, ta odgovornost se dijeli na roditelje, ali i na odgojitelje s kojima dijete provodi vrijeme u ustanovi. Zbog toga bi roditelji i odgojitelji trebali biti tim koji u središtu svog zanimanja ima dijete. Tako će kompetentan odgojitelj u obzir uzeti individualne karakteristike svakog djeteta, a zadaća mu je poučiti, objasniti, savjetovati, usmjeravati, poticati dijete na ispravno i poslužiti mu kao primjer s kojim će se dijete zasigurno poistovjećivati (Lučić, 2007).

5.1. Odgojitelj kao jezični uzor djece

Iako se u obiteljskom okruženju neke djece ne potiče dovoljno jezični razvoj, dječji vrtić bi trebao biti upravo mjesto na kojem će se jezični razvoj poticati. Svako dijete koje dolazi u dječji vrtić donosi specifičan rječnik iz obiteljskog doma i nalazi se na određenom stupnju razvoja jezika, ali u vrtiću ima ponuđene aktivnosti koje će potaknuti razvoj jezika te će ono obogaćivati svoj rječnik i biti sve uspješniji u komunikaciji.

Odgojitelj treba pravilno koristiti svaku riječ i poticati dijete na pravilno imenovanje stvari i pojava. Često djeca koja dolaze u dječji vrtić tepaju, odnosno umjesto da kažu *ruka*, oni kaži *luka* ili *juka*. Takva pojava rezultat je lošeg učenja i lošeg govornog uzora, stoga je važno da odgojitelj bude dobar jezični uzor te da kroz razne pjesmice, brojalice, igre i slične aktivnosti potiče na pravilan izgovor (Vrsaljko i Paleka, 2018), no to ne znači da treba ispravljati i izrugivati djecu, već da treba imati razumijevanja za djetetov nesavršeni govor jer mu u suprotnom poručujemo da nije dovoljno dobro, da ga ne volimo i time djetetova razina samopouzdanja opada (Rade, 2010).

5.2. „Prostor za govor“

Nadalje, mnogi stručnjaci za jezično-govorni razvoj govore da izravno poučavanje djeteta dovodi do pasivnosti. Zato je važno da se učenje u predškolskoj dobi događa kroz igru. Naime, odgojitelj bi trebao s djecom razgovarati o temama koje ih zanimaju, te ih poticati da postavljaju pitanja i slobodno iskažu svoje mišljenje pred drugima (Šego, 2009). Da bi takvo što bilo moguće potrebno je stvoriti ugodnu atmosferu u kojoj se dijete osjeća sigurno i prihvaćeno od strane vršnjaka, ali i odgojitelja. Velički (2009) tvrdi da djeci treba omogućiti „prostor za govor“, a to je upravo takav prostor u kojem se dijete osjeća sigurno i prihvaćeno. U takvom će se prostoru razvijati u više aspekata, ne samo u jezičnom. Djetetu treba dati mogućnost da se slobodno izrazi, da se osjeća ugodno dok govori. Također, treba osigurati prilike za razgovore s vršnjacima, kako na standardnome jeziku tako i na dijalektu. Kroz takav razgovor djeca izmjenjuju i dijele iskustva te su aktivni slušači i govornici.

Osim što djeci treba dati „prostor za govor“, Velički (2009) kaže da je važno da se djecu okruži i kvalitetnim sadržajima u vidu slikovnica, priča, pjesmica i sličnog. Tvrdi da je važno da slušaju i čuju kvalitetu kako bi kvalitetu i sami mogli stvarati. Vrlo je mnogo načina na koji odgojitelji potiču djecu na usvajanja jezika i stjecanja vještina slušanja, govorenja, čitanja i pisanja. Često su to aktivnosti čitanja slikovnica ili knjiga koje potiču dijete na aktivno slušanje, a zatim i na govorenje i prepričavanje priča koje su čuli. Također, poticajnim pitanjima djeca govore o sebi i svojim dogodovštinama te ih uspoređuju s dogodovštinama likova. Odgojitelj je zadužen za stvaranje prilika za komunikaciju bilo da se radi individualno sa svakim djetetom ili pak u skupinama (Posokhova, 1999).

5.3. Negativni utjecaji na jezični razvoj

Osvrnuvši se na pozitivne utjecaje na jezični razvoj, potrebno je spomenuti i one negativne. Nepoticajna okolina može izrazito štetno utjecati na razvoj djetetova govora, ali i na emocionalni i intelektualni razvoj. Još neki negativni utjecaji mogu biti: socioekonomska deprivacija i kulturna deprivacija. Socioekonomska deprivacije odnosi se na siromaštvo, a kulturna deprivacija podrazumijeva roditeljsko zanemarivanje i nebrigu za djecu. Ova dva problema često se javljaju istodobno, što predstavlja dvostruki rizik. Međutim, kulturna deprivacija može nastupiti iako dijete živi u dobrim materijalnim uvjetima, ali nema pozitivnih odnosa i komunikacije s roditeljima, a kako nema komunikacije, nema niti govora koji bi poslužio djeci kao uzor. Također, takvu se djecu ne potiče niti na slušanje niti na govorenje i dijete postaje pasivno te se javlja rizik od pojave jezičnih teškoća i kasnijih teškoća u učenju (Stančić i Ljubešić, 1994).

Kod problema kulturne deprivacije, roditelji najčešće posežu za alatima u vidu televizije, interneta i sličnih medija. Mediji ne moraju nužno negativno djelovati na dječji jezični razvoj, no predugo gledanje televizijskih programa čija je kvaliteta upitna, uvelike utječu negativno na dječji jezični razvoj. Djetetove će predčitačke vještine biti oslabljene, koristit će jednostavne rečenice, a komunikacija s vršnjacima i odraslima bit će sve lošija i manjkavija. No, Pašica i Turza-Bogdan (2020) na kraju svog istraživanja tvrde kako je djecu danas nemoguće izolirati i maknuti od medija i njihovog utjecaja, ali ipak ih je moguće pozitivno iskoristiti za dječji jezični razvoj.

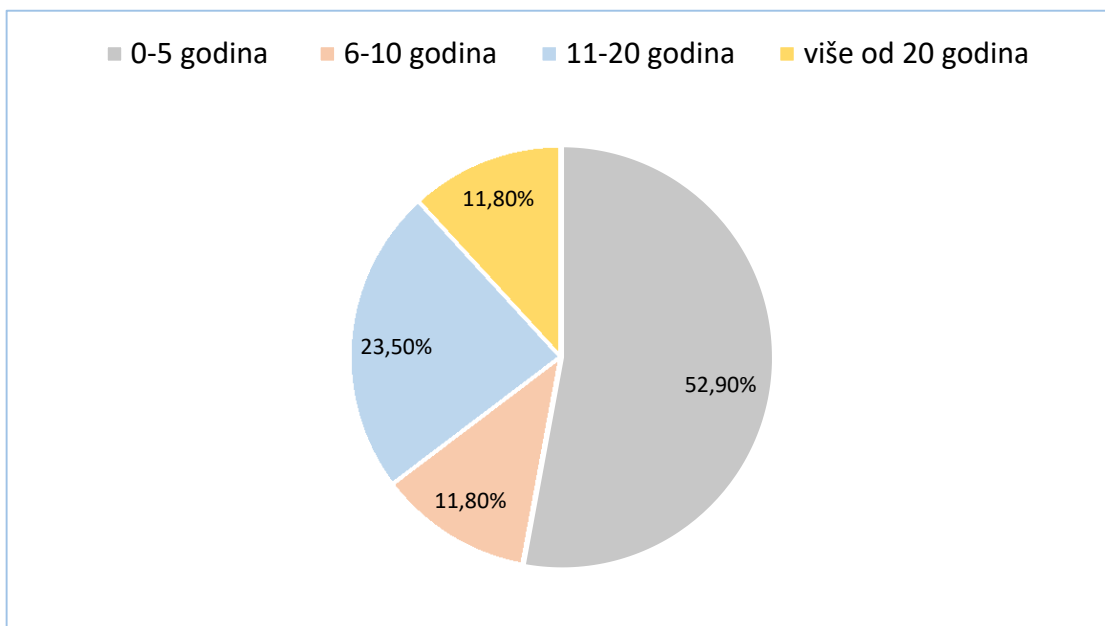
6. ISTRAŽIVANJE

6.1. Uzorak

Istraživanje je provedeno na uzorku od 34 odgojitelja iz Republike Hrvatske. Prilikom kreiranja upitnika, navedeno je da je upitnik anonimn i da se istraživanje koristi isključivo u svrhu pisanja diplomskog rada. Prvi dio upitnika odnosi se na demografska obilježja ispitanika.

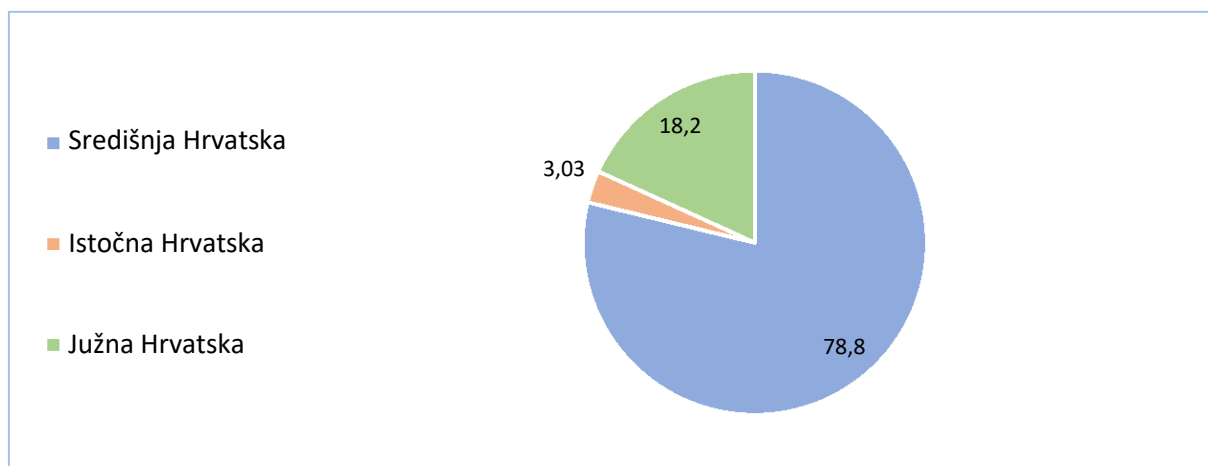
Graf 1. prikazuje godine radnog staža ispitanih odgojitelja. Analiza prikupljenih odgovora pokazala je da je u anketi sudjelovalo najviše ispitanika koji nemaju mnogo radnog iskustva, odnosno 52,9 % ispitanika odgovorilo je da ima do 5 godina radnog staža, njih 11,8 % ima 6-10 godina, 23,5 % ima 11-20 godina radnog staža te njih 11,8 % radi više od 20 godina.

Graf 1. Godine radnog staža odgojitelja



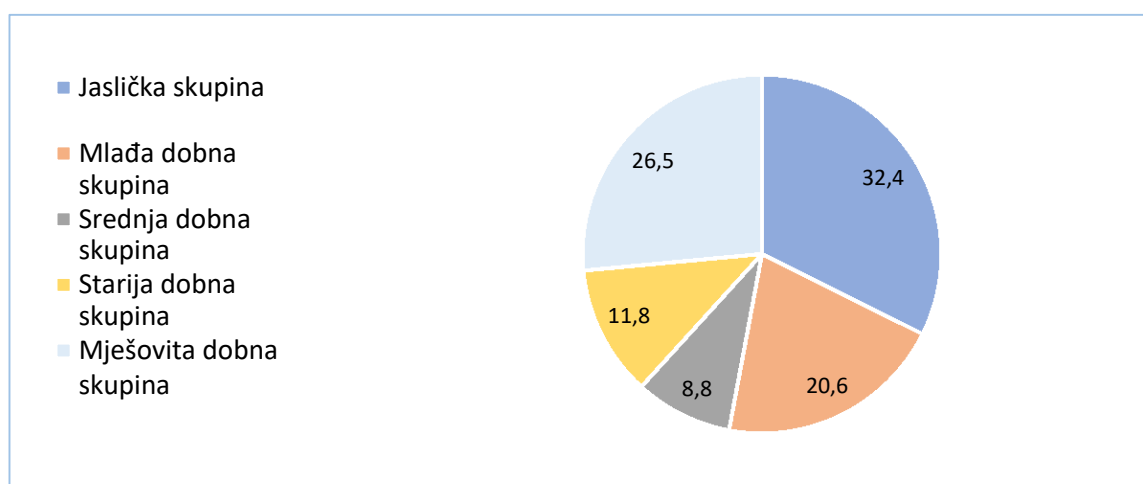
Graf 2. odnosi se na mjesto rada ispitanih odgojitelja. Većina ispitanika, njih 78,8 %, radi u gradovima središnje Hrvatske (Zagreb, Sisak, Križevci, Čakovec, Velika Gorica), 3,03 % ispitanika je iz istočne Hrvatske dok ih je nekoliko, 18,2 %, iz južne Hrvatske, odnosno rade u Splitu, Šibeniku i Jezerima. Jedan se ispitanik nije izjasnio o mjestu u kojem radi.

Graf 2. Raspodjela ispitanika s obzirom na mjesto u kojem rade



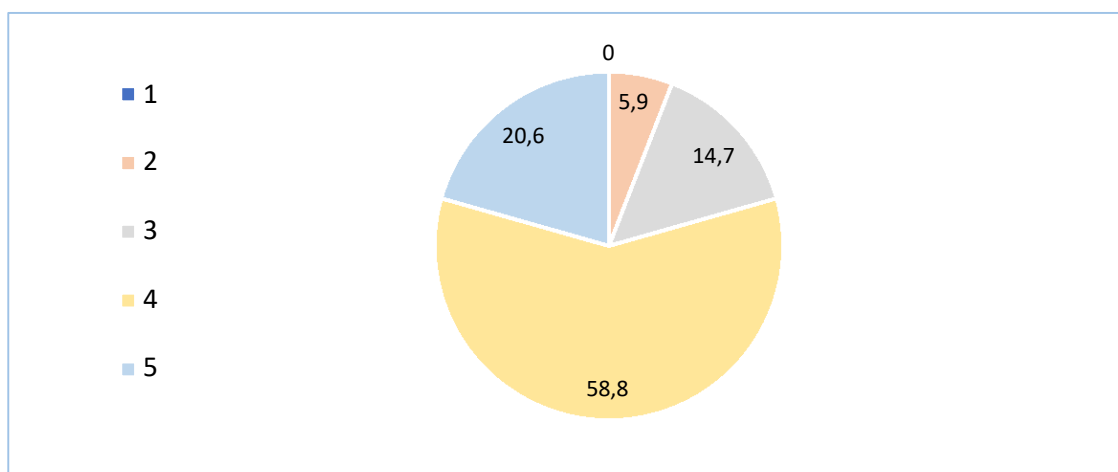
U grafu 3. prikazano je u kojim dobnim skupinama rade ispitanici odgojitelji. Njih 32,4 % radi u jasličkoj skupini, njih 20,6 % radi s mlađom dobnom skupinom, 8,8 % ispitanih radi sa srednjom, 11,8 % sa starijom, te 26,5 % radi s mješovitom dobnom skupinom.

Graf 3. Dobna skupina djece u kojoj rade odgojitelji



Graf 4. prikazuje odgovore na skali zadovoljstva poslom. Na skali od 1 do 5, gdje 5 označuje potpuno zadovoljstvo, a 1 potpuno nezadovoljstvo poslom, 20,6 % ispitanika označilo je broj 5 što znači da su u potpunosti zadovoljni, zatim 58,8 % označilo je broj 4, 14,7 % označilo je broj 3 te je 5,9 % ispitanika označilo broj 2. Nitko od ispitanih nije označio broj 1, odnosno nitko se nije izjasnio kao potpuno nezadovoljan poslom.

Graf 4. Zadovoljstvo poslom odgojitelja



6.2. Instrumenti

Istraživanje je provedeno *online* anketnim upitnikom. Upitnik je postavljen na društvenu mrežu Facebook, u grupe odgojitelja te je poslan *e-mail* odgojiteljima dječjih vrtića u kojima se obavlja stručno-pedagoška praksa. Prva tri pitanja u upitniku odnosila su se na neka od demografskih obilježja ispitanika, poput mjesta u kojem rade, godina radnog staža i dobi djece s kojom rade. Kod idućih pitanja trebalo je na skalama od 1 do 5 označiti, odnosno procijeniti općenito zadovoljstvo poslom te zadovoljstvo jezičnim razvojem djece s kojom ispitanici rade (1 označava potpuno nezadovoljstvo, a 5 potpuno zadovoljstvo). Zatim je trebalo označiti sve tvrdnje vezane uz stavove o jezičnom razvoju koji se odnose na ispitanike. Na idućem pitanju bilo je potrebno označiti učestalost provođenja nekih jezičnih aktivnosti u vrtiću (nikada, rijetko, ponekad, često, uvijek). Te na kraju, postavljeno je pitanje otvorenog tipa gdje su odgojitelji trebali opisati neke primjere jezičnih aktivnosti koje provode s djecom.

6.3. Ciljevi istraživanja

Cilj ovog istraživanja je ispitati i utvrditi stavove odgojitelja te njihove radne navike kada je u pitanju jezični razvoj djece.

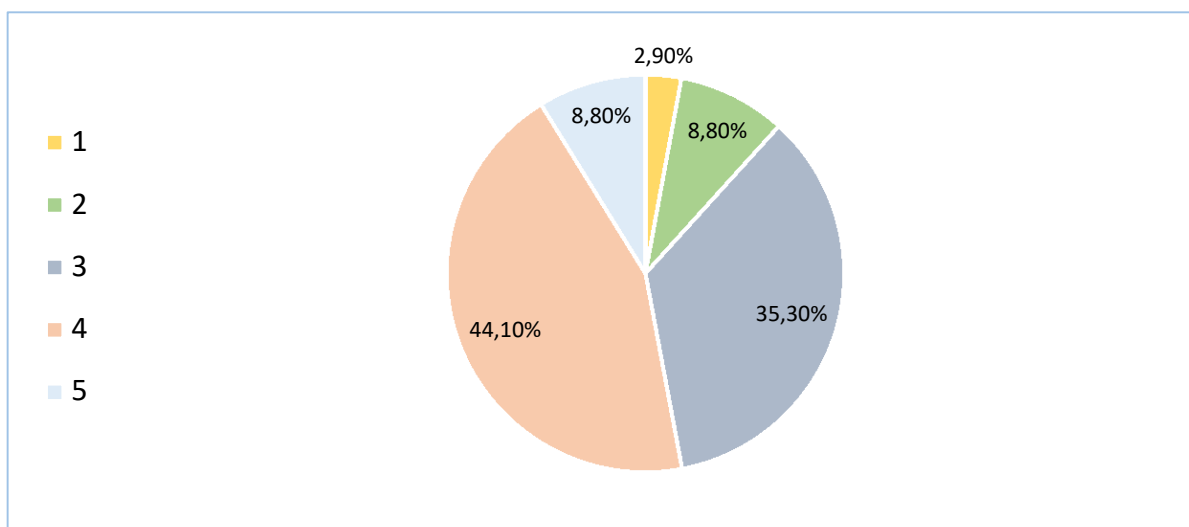
Nakon određenja temeljnog cilja rada, postavljeni su istraživački problemi:

1. Ispitati mišljenja odgojitelja o važnosti jezičnog razvoja djece rane i predškolske dobi.
2. Ispitati koliko često odgojitelji potiču djecu rane i predškolske dobi na različite oblike jezičnog izražavanja
3. Ispitati koje aktivnosti odgojitelji koriste u radu s djecom rane i predškolske dobi, a koje potiču djetetovu vještinu slušanja, govorenja, čitanja i pisanja.
4. Ispitati postoji li statistički značajna razlika u mišljenju odgojitelja o jezičnom razvoju djece s obzirom na godine radnog staža, mjesto rada, dobnu skupinu djece s kojom rade te zadovoljstvo poslom.

6.4. Rezultati i rasprava

Prvi je cilj ovog istraživanja bio ispitati mišljenja odgojitelja o važnosti jezičnog razvoja djece rane i predškolske dobi. Od ispitanika se tražilo da na skali od 1 do 5 označe svoje zadovoljstvo jezičnim razvojem djece s kojom ispitanici rade (1 označava potpuno nezadovoljstvo, a 5 potpuno zadovoljstvo). Graf 5. pokazuje da je 2,90 % ispitanika označilo broj 1, odnosno potpuno nezadovoljstvo jezičnim razvojem djece s kojom rade, 8,80 % ispitanih označilo je broj 2. Nadalje, prema dobivenim podacima, njih 35,30 % označilo je broj 3, a najveći broj ispitanih, čak 44,10 %, označilo je broj 4 kada je u pitanju zadovoljstvo jezičnim razvojem djece s kojom rade. Tek 8,80 % ispitanih u potpunosti je zadovoljno jezičnim razvojem.

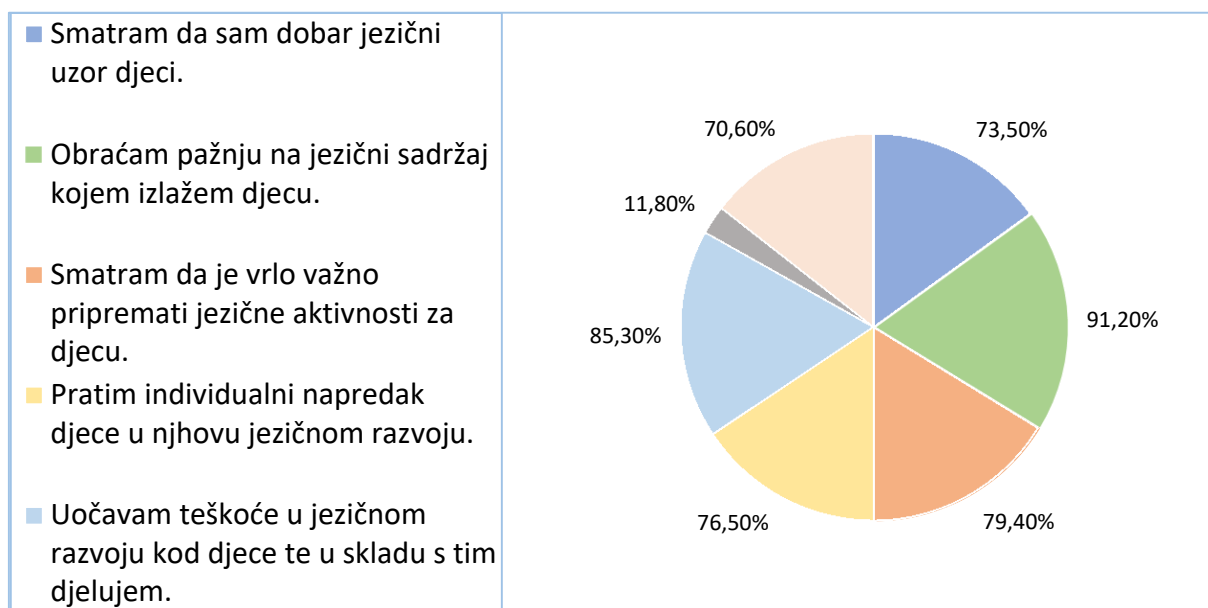
Graf 5. Zadovoljstvo jezičnim razvojem djece



Nadalje, postavljene su tvrdnje koje su ispitanici trebali označiti ukoliko se odnose na njih. Rezultati su prikazani grafom 6. Prva tvrdnja bila je *Smatram da sam dobar jezični uzor djece*, koja se pojavila u odgovorima kod čak 73,50 % ispitanika. Dakle, vidimo da ispitanici, velika većina njih, sebe smatraju dobrim jezičnim uzorom djece. Iduća tvrdnja bila je *Obraćam pažnju na jezični sadržaj kojem izlažem djecu*, a koju je označilo čak 91,20 % ispitanika. Ovo je pokazalo da odgojitelji brinu i pomno biraju sadržaje koje prikazuju djeci, a to je posebno važno danas kada su djeci lako dostupni svakakvi sadržaji upitnih vrijednosti. Kalinić Lebinec (2018) objasnila je na koji način odabrati kvalitetnu slikovnicu, gdje tvrdi da se najmlađoj djeci trebaju dati slikovnice bez teksta, ali slike moraju biti jednostavne i jasne, djeci između druge i četvrte godine trebaju slikovnice s malo teksta koji bi trebao biti napisan kao stih ili brojalica, a starija djeca vole slikovnice s više teksta, čija je radnja složenija, a ilustracije nedorečene, odnosno dopuštaju djeci da sama stvaraju predodžbe. Sljedeća tvrdnja koju su ispitanici mogli označiti bila je *Smatram da je vrlo važno pripremati jezične aktivnosti za djecu*, a tu je tvrdnju označilo 79,40 % ispitanika. Ovo je također, za većinu ispitanika nešto što se podrazumijeva i čemu pridaju veliku pozornost, dakle ulažu vrijeme i trud kako bi se pripremili i kvalitetno s djecom proveli jezične aktivnosti. Do sličnih su rezultata došli i Budinski i Lujčić (2018). njihovo je istraživanje pokazalo da odgojiteljice svakodnevno planiraju metodičke postupke koji pridonose razvoju jezičnih vještina. Zatim, tvrdnju *Pratim individualni napredak djece u njihovom jezičnom razvoju*, označilo je 76,50 % odgojitelja. Ovo je također veliki broj ispitanika koji tvrde da prate individualno jezični razvoj svakog djeteta. Nadalje, tvrdnja *Uočavam teškoće u jezičnom razvoju kod djece te u skladu s tim djelujem*,

odnosi se na 85,30 % odgojitelja što pokazuje da su odgojitelji savjesni i stručni u svome radu. Promatraju, proučavaju, djeluju kada je to potrebno. Zatim, najmanji broj ispitanih, tek 11,80 % označilo je tvrdnju *Smatram da sam dovoljno kompetentan za rad s djecom s govornim teškoćama*. To je pomalo poražavajuća brojka. Naime, odgojitelji tvrde da uočavaju jezične teškoće, da pokušavaju djelovati u skladu s istima, ali ne smatraju se dovoljno kompetentnima. Na to se veže i tvrdnja *Smatram da mi je potrebna dodatna edukacija za rad s djecom s govornim teškoćama* koju je označilo 70,60 %. Dakle, odgojitelji su voljni educirati se i žele biti kompetentniji posebno za rad s djecom s govornim teškoćama. Naime, istraživanjem Krumes i sur. (2020) utvrđeno je da se na sveučilištima ne priprema odgojitelje za rad s djecom s jezičnim teškoćama, a danas je potreba za time sve veća, sve je više djece s nekim jezičnim teškoćama pa bi zbog toga trebalo postojati i više edukacija iz tog područja.

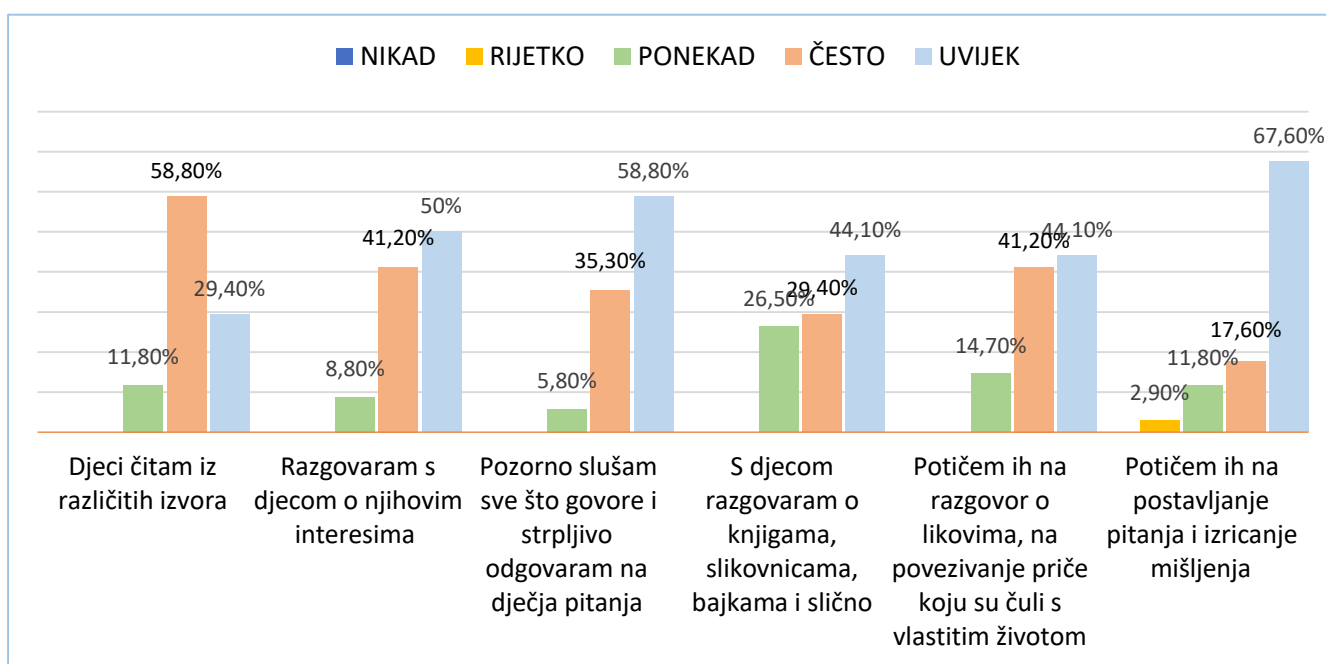
Graf 6. Tvrdnje koje se odnose na odgojitelje.



Drugi cilj ovog istraživanja je ispitati koliko često odgojitelji potiču djecu rane i predškolske dobi na različite oblike jezičnog izražavanja. Rezultatu su prikazani u grafu 7. Ispitanici su trebali označiti koliko često provode određenu aktivnost koja potiče dječji jezični razvoj. Ponuđeni odgovori bili su *nikad*, *rijetko*, *ponekad*, *često* i *uvijek*. Prva rečenica glasila je *Djeci čitam iz različitih izvora*. Nitko od ispitanih nije izjavio da to čini *nikad* ili *rijetko*, dok je 11,80 % izjavilo da *ponekad* čita djeci iz različitih izvora, 58,80 % *često*, a 29,40 % to čini

uvijek. Slijedeća aktivnost bila je *Razgovaram s djecom o njihovim interesima*, gdje je 8,80% ispitanih izjavilo da to čini *ponekad*, 41,20 % izjavilo je da to čini *često* i čak 50 % ispitanih izjavilo je da *uvijek* razgovara s djecom o njihovim interesima. Nadalje, *Pozorno slušam sve što govore i strpljivo odgovaram na dječja pitanja*, *ponekad* čini tek 5,80 % ispitanih, *često* to čini 35,30 % i *uvijek* čini više od polovice ispitanih, 58,80 %. Zatim, slijedeća izjava je *S djecom razgovaram o knjigama, slikovnicama, bajkama i slično*, koju je 44,10 % označilo *uvijek*, 29,40 % *često* i 26,50 % *ponekad*. Također, nitko nije označio *nikad* ili *rijetko* što pokazuje da ispitanici razumiju važnost čitanja i razgovora o knjigama i slikovnicama s djecom te znaju da takve aktivnosti trebaju biti česte na dnevnim rasporedima. Iduća izjava glasila je: *Potičem ih na razgovor o likovima, na povezivanje priče koju su čuli s vlastitim životom*. Ispitanici, njih 14,70 % izjavljuje da to čini *ponekad*, 41,20 % to čini *često* i 44,10 % *uvijek*. Ovdje možemo zaključiti da ispitanici odgojitelji shvaćaju važnost razgovora, posebno nakon ispričanih ili pročitanih priča s kojima djeca mogu povezati i vlastita iskustva, na taj način saznajemo kakav je dojam na dijete ostavila priča, što mu se sviđalo, a što nije. Naposljetku, zadnja izjava je: *Potičem ih na postavljanje pitanja i izricanje mišljenja*. 2,9 % ispitanih izjavilo je da *rijetko* potiče djecu na postavljanje pitanja i izricanje mišljenja, 11,80 % *ponekad*, 17,60 % *često* i visokih 67,60 % izjavilo je da to čine *uvijek*. Prema dobivenim odgovorima odgojitelji su savjesni i odgovorni kada je u pitanju dječji jezični razvoj te se trude njegovati ga i poticati u svakodnevnim aktivnostima. Odgojitelj je svjestan da je on taj koji potiče komunikaciju s djecom i među djecom te zna da to treba činiti uvijek, u svim mogućim prilikama.

Graf 7. Učestalost poticanja jezičnog razvoja kod djece.



Nadalje, u pitanju otvorenog tipa kojemu je cilj ispitati koje aktivnosti odgojitelji koriste u radu s djecom rane i predškolske dobi, a koje potiču djetetovu vještinu slušanja, govorenja, čitanja i pisanja, ispitanici su dali maštovite, uglavnom detaljne odgovore. Odgovori odgojitelja nalaze se u tablici 1.

Tablica 1. Odgovori odgojitelja: Opišite neke aktivnosti/igre koje koristite u radu, a koje potiču djetetovu vještinu slušanja, govorenja, čitanja i pisanja.

„Slikopriče, prepričavanje priče, prepričavanje događaja i iskustava iz vlastitog života o različitim temama, govorne vježbe, pantomime, igra Pokvareni telefon itd..“
„Pokvareni telefon, igre boja, glazbeni instrumenti, glazbeni kipovi..... dramatizirane priče.“
„Intervju nakon pročitane slikovnice“
„Jutarnji krug-razna pitanja (npr. čega se plašimo, što nas veseli, gdje smo bili za vikend i sl.)
Pričam ti priču, procesna drama“
„Izrada vlastite slikovnice, i njeno " čitanje" Prepričavanje doživljaja...“
„pjesme“
„Govorne igre i igre s prstima, čitanje, imitiranje glasanja životinja, igre skrivanja (rukama), pjevanje/slušanje pjesmica, prepoznavanje različitih zvukova (preko radia)...“
„Citanje priča,prepricavanje,brojalice, gestovne pjesmice“
„Čitanje priča, pjevanje pjesmica, imenovanje predmeta“
„Nakon ispričane priče potičem djecu da mi oni sami prepričaju priču koju sam im pročitala. Postavljam im pitanja i potpitanja te ih tako potičem na razgovor o ispričanoj priči. Dijete uzima slikovnicu te samo po slikama stvara priču, razvija maštu, govor dok ga ostala djeca slušaju. Također, u radu dosta koristim knjigu “200 logopedskih igara” te kroz zabavne igre potičem djecu na aktivno sudjelovanje, slušanje i prepoznavanje npr. određenog glasa u rečenici. U igre dosta puta ubacimo i pljeskanje rukama kako bi djeca bila fokusirana i usredotočena na igru. Svaki dan u skupini igramo gestovne (prstovne) igre koje potiču djecu na pažnju, koncentraciju, sposobnost slušanja, govorenje i cjelokupan razvoj.“

„Dramske improvizacije, pričanje i čitanje priča i pjesma, pjevanje pjesma, brojalica, recitacije“
„Igre s pjevanjem, brojalice, tapšalice, ples pisanja“
„Bajke, scenske igre, gestovne igre, brojalice, čitanje slikovnica..“
„Čitanje priča, imenovanje slikovnog“
„Klasična glazba, pričanje priča, pjevanje pjesama, brojalice, recitacije“
„Pričanje i prepričavanje događaja s vikenda, ispitivanje što joj/mu sa najviše sviđjelo u priči, igre s lutkama (kazalište), različite igre pamćenja“
„Zagonetke, pitalice, storycubes, priče, radni listovi, grafomotoričke vježbe i slično.“
„Kada idem s njima van, onda slušamo zvukove koji nas okružuju te ih imenujemo. Tako i dihotično slušanje poput, s koje strane dokazi zvuk? Lijevo, desno, naprijed, nazad.“
„Čitanje slikovnica, igre s pjevanjem, igre za poticanje jezičnog razvoja“
„Lutkarske predstave, glazba“
„Sve igre u kojima radimo zajedno u timu.“
„Jutarnji krug“
„Pokretne igre s pjevanjem, čitanje slikovnica, kazališne predstave, dolasci u vlakić (zovem jedno po jedno dijete) itd.“
„Priredbe, dječje predstave, igra Pokvareni telefon, igra Volim sve svoje susjede“
„Čitanje priča, u kružiću razgovor kako su proveli vikend, razgovor što smo dns jeli u vrtiću te što oni vole itd“
„Prepicavanje procitanoga, razgovor o procitanome/ispricanome, igra slovo na slovo“
„Čitanje slikovnica, prepričavanje slikovnica prema slikama, pisanje slova po brašnu“
„Umetaljke sa slovima, citanje slikovnica i razgovor o tome, igre s pjevanjem“
„Sve igre koje potiču razvoj govorno-jezičnog područja...od društvenih igara do verbalnih igara u krugu, i pokretnih igara s pjevanjem“

„Pisanje slova po rastresitom materijalu, šivanje slova, prepričavanje doživljenog kao i prepričavanje priče nakon slušanja sve teme vezane za događanja, posuđivanje iz knjižnice knjiga na određene teme...“
„Izrada novina u skupini, pronalaženje podataka od strane djece te sumiranje u vidu plakata/novina“
„Cestovne igre, igre prstima, čitanje slikovnica, brojalice...“

Ovi odgovori ispitanika svrstani su u nekoliko kategorija, odnosno u aktivnosti koje se odnose na poticanje slušanja, na poticanje govorenja, te čitanja i pisanja. Odgojitelji potiču aktivno slušanje kroz slušanje pjesmica, jezične igre kao što su pokvareni telefon ili slovo na slovo, Također, potiču djecu na slušanje zvukova u prirodi koje onda zajedno imenuju i imitiraju, npr. pjev ptica, šuštanje lišća, rominjanje kiše. To su aktivnosti koje se mogu provoditi svakodnevno, a značajno utječu na djetetovu vještinu slušanja. Nadalje, vještina govorenja potaknuta je kroz mnogo aktivnosti. Najčešći odgovori odgojitelja su razgovori s djecom, postavljanje pitanja o ispričanoj priči, prepričavanje priče ili događaja, npr. što su djeca radila za vikend i slično. Također, mnogi su izjavili da potiču djecu na prepričavanje slikovnica te na dramtizaciju. Pričanje priča, izmišljanje priča važna je aktivnost za svako dijete. Prema dobivenim odgovorima vidi se da odgojitelji shvaćaju važnost tog čina. One ne samo da potiču razvoj jezika i govora, već na taj način djeca dijele iskustva, lakše iznose vlastite emocije i prepoznaju tuđe te se lakše snalaze u svojoj okolini (Siketić i Turza-Bogdan, 2022). Zanimljivo istraživanje provele su Rimac Jurinović i Škaro (2019) o tome koliko često odgojitelji i učitelji pričaju priče gdje su rezultati pokazali da u puno većoj mjeri to rade odgojitelji čije su priče popraćene i brojnim rekvizitima. Nakon tako ispričanih priča djeca će samoinicijativno pričati priče drugoj djeci, a oponašat će svoje odgojitelje. Naposljetku, kao poticajne aktivnosti za početno čitanje i pisanje, odgojitelji navode pisanje slova po brašnu i sličnom rastresitom materijalu, šivanje slova, grafomotoričke vježbe i ples pisanja, koriste brojalice i pjesmice kako bi djeca postala svjesna slogova koji tvore riječ. Također, u odgovorima su navedene aktivnosti poput posjeta knjižnici ili izrada vlastite slikovnice, a one su vrlo poticajne su za početno čitanje i pisanje (Aladrović Slovaček, 2019).

Posljednji cilj ovog istraživanja bio je ispitati postoji li statistički značajna razlika u mišljenju odgojitelja o jezičnom razvoju djece s obzirom na godine radnog staža, mjesto rada, dobnu skupinu djece s kojom rade te zadovoljstvo poslom. Naime, rezultati su pokazali da nema

statistički značajne razlike u mišljenjima odgojitelja s obzirom na godine radnog staža, mjesto rada i zadovoljstvo poslom. Međutim, primijećena je značajna razlika s obzirom na dobnu skupinu djece s kojom rade. Tako se pokazalo da je tvrdnja *Razgovaram s djecom o njihovim interesima* mnogo učestalija kod odgojitelja koji rade u srednjoj i starijoj dobnoj skupini od onih koji rade s jasličkom i mlađom dobnom skupinom. Naravno, razlozi su očiti, jezik se još uvijek razvija, a djeca jasličke dobi još su u fazi brbljanja i koriste se telegrafskim rečenicama (Šego, 2009). Odgojitelji koji rade sa starijom dobnom skupinom zapravo rade s djecom koja su ovladala fonemskim sustavom, rečeničnom strukturom, imaju veći fond riječi, pa će oni puno više razgovarati s djecom, postavljati im pitanja te ih poticati na razgovor s vršnjacima.

7. ZAKLJUČAK

Provedeno istraživanje pokazalo je da je uloga odgojitelja u jezičnome razvoju djece rane i predškolske dobi vrlo izražena te da su ispitani odgojitelji svjesni važnosti takve uloge. Oni su ti koji svakodnevno brinu o djeci te često s djecom provode više vremena nego roditelji jer današnje okolnosti življenja to zahtijevaju. Stoga, odgojitelj bi trebao poznavati i pratiti sve aspekte dječjeg razvoja, između ostalog i jezični, te sukladno tome pronalaziti najbolja moguća rješenja za uspješan razvoj svakog pojedinog djeteta. Vodeći se profesionalizmom i stečenim kompetencijama odgojitelj svakodnevno promišlja o odgojno-obrazovnoj praksi, nastoji prilagoditi, promijeniti ili usavršiti svoje djelovanje.

Kako je u ovome radu bila riječ o ulozi odgojitelja u jezičnome razvoju djece, važno je prije svega naglasiti da je odgojitelj jezični uzor djeci i kao takav treba pažljivo birati riječi, fraze, gramatičke oblike kojima se služi kada razgovara s djecom. Dijete će sve što čuje od odgojitelja imitirati, vrlo će brzo usvojiti fraze i riječi koje je čulo i nastaviti će ih koristiti i u kasnijoj dobi. Rezultati su pokazali da ispitani odgojitelji sebe smatraju dobrim jezičnim uzorom. Vjerujem da se trude i žele djeci pružiti dobar primjer, no takvo što valjalo bi ispitati u nekom budućem istraživanju. Naime, ovo je istraživanje provedeno na vrlo malom uzorku i temelji se na subjektivnoj procjeni pojedinaca. Također, odgojitelji tvrde da pomno prate dječji jezični razvoj i da pripremaju aktivnosti koje bi ga potaknule. Važno je da su odgojitelji odgovorni i da zaista žele djeci pružiti najkvalitetnije poticaje. Dobra priprema znači da će se i prostorno-materijalni uvjeti prilagoditi djeci i da bi bilo dobro već od jaslica osmisliti centar za

početno čitanje i pisanje gdje bi djeca od najranije dobi mogla polako ovladavati jezikom, govorom, ali i vještinom početnog čitanja i pisanja.

Također, vrlo je važno da odgojitelji prate i bilježe individualni napredak u jezičnome razvoju svakog djeteta te da, uoče li teškoću, kaskanje u jezičnom razvoju i slično, djeluju na način koji je u najboljem interesu djeteta. Međutim, ispitani odgojitelji priznali su da im je potrebna dodatna edukacija kada su u pitanju jezične teškoće. Smatraju da nisu dovoljno kompetentni za rad s djecom s jezičnim teškoćama te bi im dobro došla pomoć. Iz prikupljenih odgovora vidljivo je da odgojitelji žele edukaciju te da su spremni učiti. Stoga, potrebno je odgojiteljima pružiti priliku za edukaciju u tom području, pokazati im kako prepoznati teškoću, zatim kako pristupiti djetetu s teškoćom, kako mu pomoći i ublažiti utjecaj te teškoće na svakodnevno funkcioniranje djeteta.

Zaključno, dječji se jezični razvoj može i treba poticati svakodnevno, u uobičajenim aktivnostima, kao što su pranje ruku, hranjenje i slično. Svaka takva situacija, prilika je za bogaćenje rječnika, imenovanje, oponašanje i slušanje jer će tako, spontano, dijete naučiti govoriti, a to je postignuće najvažnije, najveće i najvidljivije u životu djeteta. Za njega je to novi mehanizam pomoću kojeg počinje razumjeti društvo i svijet oko sebe. Počinje učiti, razmjenjivati iskustvo s drugima, izražavati potrebe i osjećaje. Moći će lakše i bolje izražavati svoje emocije, mišljenja i htjenja. Jezik je ključ svega što u životu radimo pa smatram da je vrlo važno razumjeti njegov razvoj koji započinje već u majčinoj utrobi i prvim smiješkom dojenčeta.

LITERATURA

1. Aladrović Slovaček, K. (2017). Jezična djelatnost pisanja u osnovnoškolskoj nastavi hrvatskoga jezika. *Strani jezici*, 46 (4), 59-71. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/216792>
2. Aladrović Slovaček, K. (2019) Od usvajanja do učenja hrvatskoga jezika. Zagreb, Alfa.
3. Andrešić, D., Benc Štuka, N., Gugo Crevar, N. (2010). Kako dijete govori? Velika Gorica: Planet Zoe.
4. Apel, K., Masterson, J. J. (2004). Jezik i govor od rođenja do šeste godine: od glasanja i prvih riječi do početne pismenosti – potpuni vodič za roditelje i odgojitelje. Lekenik: Ostvarenje.
5. Bouillet, D. (2010). Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja. Zagreb: školska knjiga.
6. Budinski, V., Lujić, I. (2018). Mišljenje odgojitelja o metodičkim postupcima za razvoj predvještina čitanja i pisanja. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*. Vol. 20, No. Sp.Ed.2, str. 152-170. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/214283>
7. Conar, I. i Brajša-Žganec, A. (2018). Povezanost poremećaja izgovora sa samopoimanjem djece predškolske i prvog razreda osnovnoškolske dobi. *Logopedija*, 8 (2), 44-48. Preuzeto s <https://doi.org/10.31299/log.8.2.2>
8. Dedić, M. i Leko Krhen, A. (2019). Utjecaj jezičnih sposobnosti na mucanje. *Logopedija*, 9 (1), 28-34. Preuzeto s <https://doi.org/10.31299/log.9.1.5>
9. Dulčić, A., Kondić, Lj. (2002). Djeca oštećena sluha: priručnik za roditelje i udomitelje. Zagreb: Alineja.
10. Galić-Jušić, I. (2001). Što učiniti s mucanjem: Cjelovit pristup govoru i psihi, Lekenik: Ostvarenje.
11. Grginić, M. (2007). Što petogodišnjaci znaju o pismenosti. *Život i škola*, Vol. LIII, br. 17, str. 7-27. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/20503>
12. Kačić, V. (2022). ČITANJE. *Varaždinski učitelj*, 5 (9), 134-145. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/272448>
13. Kalinić Lebinec, D. (2018). Kako prepoznati kvalitetnu slikovnicu. *Medijska pismenost.hr*. Preuzeto s <https://www.medijskapismenost.hr/kakoprepoznati-kvalitetnu-slikovnicu/>
14. Krumes, I., Pongračić, L., & Marinac, A.M. (2020). Uloga odgojitelja i nespecifične teškoće u čitanju i pisanju u ranom usvajanju materinskoga jezika. Preuzeto s file:///C:/Users/ivase/Downloads/1076810.Zbornik_2020-393-406.pdf

15. Leko Krhen, A., Hržica, G. i Kokot, N. (2020). Sintaktičke sposobnosti djece koja mucaju. *Govor*, 37 (2), 179-204. Preuzeto s <https://doi.org/10.22210/govor.2020.37.09>
16. Lenček, M. i Užarević, M. (2016). Rana pismenost - vrijednost procjene. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 52 (2), 42-59. Preuzeto s <https://doi.org/10.31299/hrri.52.2.5>
17. Lučić, K. (2007). Odgojiteljska profesija u suvremenoj odgojno-obrazovnoj ustanovi. *Odgojne znanosti*, 9 (1 (13)), 151-165. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/20837>
18. Marić, A. (2016). Usporen razvoj govora treba prepoznati do 2. rođendana. Preuzeto s <https://miss7mama.24sata.hr/vrtic/razvoj-od-druge-do-sestegodine/usporen-razvoj-govora-treba-prepoznati-do-2-rodendana4200>
19. Mendeš, B. (2009). Početna nastava čitanja i pisanja – Temelj nastave hrvatskoga jezika. *Magistra Iadertina*, 4 (1), 115-129. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/50939>
20. Mesec, I., Grgac, B., Šagadin, T., Kelčec, M., Mahović, M. (2015). Poticanje čitanja i pisanja u godini pred polazak u školu. *Dijete, vrtić, obitelj*, Vol. 21, br.79, str 32-34. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/172751>
21. Nikčević-Milković, A. (2016). Psihologija pisanja – određenje područja, motivacija, samoregulacija, poučavanje, metode istraživanja, esejsko ispitivanje. *Napredak*, 157 (1-2), 125-144. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/177227>
22. Pašica, A. i Turza-Bogdan, T. (2020). O medijima i govorno-jezičnome razvoju djece s roditeljskog motrišta. *Hrvatski*, 18 (1-2), 73-92. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/260971>
23. Pavličević-Franić, D. (2005). Komunikacijom do gramatike. *Razvoj komunikacijske kompetencije u ranome razdoblju usvajanja jezika*. Zagreb: Alfa
24. Pavličević-Franić, D. (2018). The Impact of Listening and Speaking Language Skills on the Development of Communicative Competence. *Croatian Journal of Education*, 20 (Sp.Ed.2), 287-308. Preuzeto s <https://doi.org/10.15516/cje.v20i0.2322>
25. Peretić, M., Padovan, N., Kologranić Belić, L. (2015.) *Rana pismenost*. U: Kuvač Kraljević, J. (ur.), *Priručnik za prepoznavanje i obrazovanje djece s jezičnim teškoćama* (str. 52-62). Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
26. Peti – Stantić, A. (2019). *Čitanjem do (spo)razumijevanja : od čitalačke pismenosti do čitateljske sposobnosti*. Zagreb: Naklada Ljevak.
27. Poljak, M. (2022). *Rana intervencija djece s oštećenjem sluha : roditeljski stres i osjećaj kompetentnosti* (Završni specijalistički). Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet. Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:158:028740>

28. Posokhova, I. (1999). Razvoj govora i prevencija govornih poremećaja djece. Priručnik za roditelje. Zagreb: Ostvarenje d.o.o.
29. Rade, R. (2010). Poticanje ranog govorno-jezičnog razvoja. Zagreb: FoMa.
30. Rimac Jurinović, M. i Škaro, A. (2019). Zašto odgojitelji i učitelji razredne nastave (ne) pričaju priče?. U: Gruić, I., Rimac Jurinović, M. & Vukojević, Z. (ur.) 2. Znanstveno-umjetnički simpozij o dramskome odgoju „Poticanje kvalitete u dramskome stvaralaštvu”: zbornik radova. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, str. 440–454. Preuzeto s http://dramskapedagogija.ufzg.hr/wp-content/uploads/2019/11/zbornikZbornikRadova_3101_small.pdf
31. Stančić, V., Ljubešić, M. (1994). Jezik, govor, spoznaja. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
32. Siketić, J. i Turza-Bogdan, T. (2022). Uloga odgojitelja u pričanju priče. *Hrvatski*, 20 (1), 31-46. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/296910>
33. Šego, J. (2009). Utjecaj okoline na govorno – komunikacijsku kompetenciju djece; Jezične igre kao poticaj dječjem govornom razvoju, u: GOVOR, vol. 26, no. 2, str. 119-149 Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/file/244957>
34. Škarić, I. (1988). Govorne poteškoće i njihovo uklanjanje. Zagreb: Mladost.
35. Velički, V. (2009). Poticanje govora u kontekstu zadovoljenja dječjih potreba, u suvremenom dječjem vrtiću: Metodika: časopis za teoriju i praksu metodika u predškolskom odgoju, školskoj i visokoškolskoj izobrazbi, vol. 10, no. 18, str. 80-91. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/file/63969>
36. Vrsaljko, S. i Paleka, P. (2018). Pregled ranoga govorno-jezičnoga razvoja. *Magistra Iadertina*, 13 (1), 139-159. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/217843>
37. Zrilić, S. (2011). Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne školepriručnik za roditelje, odgojitelje i učitelje. Zadar: Sveučilište u Zadru.

IZJAVA O IZVORNOSTI RADA

Izjavljujem da je moj diplomski rad izvorni rezultat mojeg rada te da se u izradi istoga nisam koristio drugim izvorima osim onih koji su u njemu navedeni.

(vlastoručni potpis studenta)