

Jezični razvoj u kontekstu cjelovitoga dječjeg razvoja

Kelava, Tena

Master's thesis / Diplomski rad

2021

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:147:339863>

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**

Tena Kelava

**JEZIČNI RAZVOJ U KONTEKSTU CJELOVITOGA
DJEČJEGA RAZVOJA**

Diplomski rad

Zagreb, rujan, 2021.

**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ**

Tena Kelava

**JEZIČNI RAZVOJ U KONTEKSTU CJELOVITOGA
DJEČJEGA RAZVOJA**

Diplomski rad

Mentor rada: doc. dr. sc. Jelena Vignjević

Zagreb, rujan, 2021.

SADRŽAJ

SAŽETAK	1
SUMMARY	2
1. UVOD	3
2. DJEČJI JEZIČNI RAZVOJ	4
2.1. Teorijska tumačenja dječjega jezičnoga razvoja	4
2.2. Pregled tijeka dječjega jezično-govornog razvoja.....	7
2.2.1. <i>Predverbalno razdoblje</i>	8
2.2.2. <i>Verbalno razdoblje</i>	10
3. RAZVOJNE KARAKTERISTIKE DJECE RANE I PREDŠKOLSKE DOBI	14
3.1. Kognitivni razvoj	14
3.2. Emocionalni razvoj.....	17
3.3. Pojam o sebi i razvoj društvenosti	18
3.4. Motorički razvoj	19
4. CJELOVITI (HOLISTIČKI) PRISTUP POTICANJU DJEČJEGA JEZIČNOGA RAZVOJA	21
4.1. Mogućnosti poticanje dječjega jezično-govornoga razvoja holističkim pristupom	22
4.2. Jezične igre poticajne i za druga područja djetetova razvoja	23
4.2.1. <i>Igre govorenja i slušanja</i>	23
4.2.2. <i>Igre čitanja i pisanja</i>	24
4.3. Malešnice	24
4.4. Književni tekstovi	26
4.4.1. <i>Bajke</i>	26
4.4.2. <i>Slikovnica</i>	27
4.5. Dramske aktivnosti.....	28
4.6. Glazbene aktivnosti	29
4.7. Uloga odraslih u jezično-govornome razvoju djece.....	30

5. ZAKLJUČAK	32
LITERATURA	33
ZAHVALA	36
IZJAVA O IZVORNOSTI RADA	37

SAŽETAK

Čovjek se rađa kao društveno biće i djeca prije nego što progovore komuniciraju s okolinom. Poticanjem komunikacije potiče se jezično-govorni razvoj pa se zaključuje kako je komunikacija temelj usvajanja jezika i razvoja govora. Za uredan jezično-govorni razvoj djeteta potrebno je zadovoljiti određene uvjete: biološki razvoj koji podrazumijeva razvoj cjelokupne motorike govornih organa i slušne percepcije, spoznajni razvoj, odnosno razvoj intelekta te socijalno-emocionalni razvoj koji je pod utjecajem okoline. Kada se govori o jezičnom razvoju, podrazumijeva se proces koji obilježavaju razvojni obrasci u očekivanim razdobljima, ali i individualne osobine svakog djeteta. Podijeljen je na predjezično ili predverbalno razdoblje koje je obilježeno dječjim razumijevanjem jezika te jezično ili verbalno razdoblje u kojemu osim razumijevanja dolazi i do proizvodnje jezika. Brojni stručnjaci koji se bave jezično-govornim razvojem pokušavaju objasniti djetetovo ovladavanje govorom, a pritom ističu važnost rane i predškolske dobi, bez obzira na to kojem se teorijskom modelu ovladavanja jezikom priklanjali: biheviorističkom, prema kojemu dijete usvaja jezične strukture oponašanjem govornih uzora, metodom pokušaja i pogrešaka; generativističkom koji smatra da je djetetu urođena sposobnost usvajanja strukture materinskoga jezika; kognitivističkom prema kojemu dijete u skladu sa spoznajnim razvojem ovladava jezičnim znanjem; interakcionističkom koji navodi kako su za jezično-govorni razvoj djeteta potrebne međusobne interakcije između unutarnjih predispozicija s kojima se dijete rađa i okoline. U procesu dječjega ovladavanja jezikom, koji se odvija u kontekstu ukupnoga dječjega rasta i razvoja, djelatna su brojna područja djetetova razvoja, jezik se ne razvija odvojeno od intelekta, emocija, fizičkih i inih osobitosti djeteta. Stoga na nj treba gledati holistički, u kontekstu ukupnoga dječjega rasta i razvoja. Od najranije dobi primjereno je poticati dječji jezično-govorni razvoj. Osim roditelja i obitelji, u tom procesu važnu ulogu imaju i dječje odgojno-obrazovne ustanove, odnosno sami odgojitelji. Ovim se radom želi istaknuti važnost upravo odgojitelja, tj. njihove uloge da kao kompetentni i motivirani sudionici odgojno-obrazovnog sustava uspješno zadovoljavaju dječje potrebe i potiču cjelokupan dječji razvoj.

Ključne riječi: jezično-govorni razvoj, djeca, odgojitelj

SUMMARY

A human being is born as a social being and children communicate with their surroundings even before they start to speak. Language and speech development is encouraged by encouraging communication so we can conclude that communication is the foundation of language and speech acquisition. Certain conditions need to be met for a normal language and speech development in children: biological development that implies the development of speech motor skills and auditory perception, cognitive or intellectual development, and social-emotional development that is influenced by the social environment. When we talk about language development, a process characterized by developmental patterns in expected periods is implied, but it also includes individual characteristics of each child. The process is divided into pre-linguistic or pre-verbal period that is marked by the child's understanding of language and the linguistic or verbal period in which, with understanding, comes language production as well. Many experts in language and speech development are trying to explain the child's mastery of language and speech and they all emphasize the importance of early pre-school age, no matter what theoretical model of language acquisition they adhere to. Behavioral, according to which a child acquires language structures by imitating speech patterns, using the trial and error method; generativist, in which a child has an innate ability to acquire the structure of their native language; cognitive, according to which a child acquires language in accordance with their cognitive development; interactionist, which claims that language and speech development requires interaction between the child's innate predispositions and their environment. In the process of language acquisition, which happens in the context of the overall child growth and development, there are many active areas of the child's development, since language doesn't develop apart from the intellect, emotions, physical and other characteristics of the child. Therefore, it should be viewed holistically, in the context of the overall child growth and development. It is appropriate to encourage the child's language and speech development from the earliest age. Besides parents and family, an important role in this process is held by children's educational institutions and educators themselves. This thesis wants to emphasize the importance of educators themselves and their role, as competent and motivated participants in the educational system, to successfully satisfy the children's needs and to encourage the overall child development.

Key words: *language and speech development; children; preschool teacher*

1. UVOD

Kvaliteti djetetova života u velikoj mjeri doprinosi sposobnost komuniciranja. Proučavanje djetetova usvajanja jezika daje uvid u načine na koje djeca uče te ističe važnost društveno-komunikativne biti ljudskog postojanja. Govor je temelj ljudske komunikacije i vrlo je važan za cjelokupan djetetov razvoj. Valja u razumijevanju ljudskoga govora i dječjega govornoga razvoja imati na umu razliku između pojmova jezika i govora: jezik definira kao organiziran sustav znakova koji je ponajprije društvena tvorevina, dok je govor jezik u akciji, tzv. optimalna zvučna komunikacija (usp. Šego, 2009).

Suvremeno shvaćanje djeteta podrazumijeva dijete kao cjelovito biće sa specifičnim potrebama, pravima i kulturom, aktivnoga građanina zajednice te kao kreativnog bića sa specifičnim stvaralačkim i izražajnim potencijalima. Da bi odgojno-obrazovni proces odgovarao holističkoj prirodi učenja djeteta, potrebno je prilagoditi ga djetetu i oblikovati ga cjelovito. Na taj način pospješuje se i razvoj kompetencija nužnih za funkcioniranje u društvu i suočavanje sa životnim izazovima.

Cilj *Nacionalnog kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* je cjelovit razvoj, odgoj i učenje djece te razvoj njihovih kompetencija za cjeloživotno učenje. Poticanje dječjega jezično-govornoga razvoja navodi se kao jedna od zadaća odgojitelja u predškolskim ustanovama, dok se komunikacija na materinskom jeziku ističe kao jedna od osnovnih kompetencija koja se osnažuje osposobljavanjem djeteta za pravilno usmeno izražavanje i bilježenje vlastitih misli, osjećaja, doživljaja ili iskustava u različitim aktivnostima.

Rad donosi prikaz teorijskog razumijevanja kao i tijeka jezično-govornog razvoja djece. Potom se opisuje karakteristike dječjega kognitivnog, motoričkog i emocionalnog razvoja te svijesti o sebi, a što je usko povezano i s dječjim jezičnim razvojem. U radu se potom nastavlja promišljanje holističkog pristupa poticanju svih navedenih segmenata dječjega razvoja, naročito onoga jezičnoga. Posljednja dva poglavlja donose aktivnosti za poticanje jezično-govornog razvoja djeteta i ističu ulogu odraslih u poticanju dječjega jezično-govornoga razvoja. Cilj je ovoga rada prikazati pregled razumijevanja zakonitosti dječjega jezično-govornoga razvoja u kontekstu cjelovitoga dječjega razvoja i istaknuti koliko je značajno poticati navedeni proces kako u djetetovoj najbližoj okolini, tako i u predškolskoj ustanovi.

2. DJEČJI JEZIČNI RAZVOJ

Govor i jezik predmet su znanstvenih istraživanja, a istraživanjima dječjega jezično-govornoga razvoja postavljeni su i brojni teorijski modeli kojima se pokušavaju objasniti zakonitosti toga razvoja. Istraživanja dječjega jezika provedena tijekom prve polovice 20. stoljeća motivirana su potrebnom opisivanju dječjega jezika, ali i željom da se postave opća načela jezičnog razvoja koja neće ovisiti o jeziku koji se usvaja. Istraživanjima je bilo nužno uskladiti tri uvjeta: način prikupljanja podataka dječjega jezika, način tumačenja tih podataka i način iznošenja podataka. Prvo razdoblje istraživanja dječjega jezika obilježili su dnevници kao metoda praćenja, drugo razdoblje trajalo je od 1926. do 1959. godine u kojemu je dominirala bihevioristička teorija tumačenja jezičnoga razvoja. Nakon navedene teorije slijedi kognitivistička i generativistička teorija te interakcionistički pristup. Pri razumijevanju dječjega jezično-govornoga razvoja potrebno je uzeti u obzir sastavnice svih navedenih teorija.

2.1. Teorijska tumačenja dječjega jezičnoga razvoja

Berk (2015) ističe B. F. Skinnera kao utemeljitelja biheviorističke teorije koji usvajanje jezika objašnjava pomoću operantnog uvjetovanja. Operantno (instrumentalno) ili učenje na posljedicama provodi se tako što se neko poželjno ponašanje nagrađuje (potkrepljuje), odnosno nepoželjno kažnjava. Ponavljanje nagrađivanja poželjnoga ponašanja povećava vjerojatnost njegova pojavljivanja, a ponavljanje kažnjavanja smanjuje nepoželjno ponašanje. Prilikom usvajanja jezika navedeno učenje provodilo bi se dok dijete proizvodi određene glasove, a roditelji riječima, osmijesima ili zagrljajima potkrepljuju one koje najviše sličje riječima. Također, djeca se tijekom usvajanja složenih izjava kao što su cijele fraze i rečenice, oslanjaju na imitaciju. Međusobnim djelovanjem imitacije i potkrepljenja potiče se jezično-govorni razvoj.

Prema Kuvač i Palmović (2007) cilj biheviorističkih istraživanja bio je odrediti norme urednoga razvoja zbog čega je bilo potrebno u istraživanja uključiti veliki broj djece. Pristupalo se novim metodama, a strukturu uzorka činila su djeca urednog razvoja, djeca s usporenim kognitivnim razvojem, nadarena djeca, blizanci te djeca različitog socioekonomskog statusa. Stoga se razdoblje biheviorističkih istraživanja naziva razdobljem velikih uzoraka. Navedena teorija ima svoje prednosti i nedostatke. Kao nedostatak ističe se što bihevioristička teorija navodi samo određene obrasce u dječjem razvoju kao što su razvoj rječnika, duljina iskaza ili razvoj glasovnoga sustava, pritom zanemaruje njihovo objašnjenje, odnosno razvoj sintakse i

gramatike. Prema Kuvač i Palmović (2007;19) „iskaz se sastoji od niza asocijacija među riječima pa ako dijete, na primjer, zna riječi pas i trčati i čuje ih zajedno u iskazu Pas trči! ono može oponašati taj iskaz kao Pas trčati!, a odrasla ga osoba za to može nagraditi. Dijete može upotrijebiti i samo riječ pas kao odgovor na trčanje psa pa će tako riječ pas biti uvjetovani stimulus za riječ trčati.” Skinner 1957. godine objavljuje knjigu pod nazivom *Jezično ponašanje* (eng. *Verbal behavior*) u kojoj objašnjava usvajanje sintakse i tek tada tvrdi kako je svako učenje zapravo klasično uvjetovanje. Jezik se usvaja kao i svaki drugi oblik ponašanja, a kao temelj učenja ističe se potkrjepa, odnosno neki događaj koji utječe na to da se određeni oblik ponašanja ponovno pojavi češće nego kad navedenog događaja ne bi bilo. Također, kritike prema biheviorističkoj teoriji uputio je i Chomsky, a one se odnose na nedostatak sustavne potkrjepe u komunikaciji između roditelja i djeteta na činjenicu da bi prema Skinnerovu modelu usvajanje jezika bilo dug i spor proces dok u stvarnosti djeca jezik usvajaju brzo i bez eksplicitnog učenja te da postoji univerzalnost jezičnog razvoja u svim kulturama i jezicima, a usvajanjem jezika prema ovakvoj teoriji razlike između kultura bile bi mnogo veće (Kuvač i Palmović, 2007).

Kao prednost biheviorističke teorije ističe se značajan utjecaj na psihologiju i psiholingvistiku. Bihevioristička su istraživanja pridonijela usustavljanju podataka, naglasila su važnost dobro postavljene metodologije i mjerenja ispitivanih varijabli, a normativne studije imaju veliko značenje za utvrđivanje učestalosti jezičnih elemenata.

Lingvist Noam Chomsky kao tvorac generativne lingvistike opisuje kako su sva djeca prirodno opremljena sredstvom za usvajanje jezika koje naziva *Language acquisition device* (LAD) ili mehanizam za usvajanje jezika. To omogućuje djetetu da nakon usvajanja određenog rječnika kombinira riječi u nove izraze kao i da razumije značenja rečenica koje čuje. U LAD-u se nalazi univerzalna gramatika, tzv. urođeno skladište pravila koja se primjenjuju u svim jezicima. Djeca koriste to znanje kako bi shvatila gramatičke kategorije i odnose jer strukturu jezika svladavaju spontano čak i uz minimalno izlaganje jeziku. Zbog toga, potpuno suprotno od biheviorističkog pristupa, generativistička teorija smatra kako je namjerno poučavanje od strane roditelja potpuno nepotrebno za jezični razvoj (Berk, 2015).

Šego (2009) navodi kako prema generativističkoj teoriji djeca uspješno usvajaju jezik zahvaljujući specifičnoj kognitivnoj i urođenoj sposobnosti koja omogućuje i nastanak govora. Jezik se usvaja na dvije razine: na razini dubinske strukture, odnosno urođenog znanja o jezičnoj proizvodnji koja je zajednička svim jezicima te na razini površinske strukture, pomoću

pravila kojima dijete uči slagati riječi i izraze u pisanome ili usmenome/govornom obliku, a razlikuju se od jezika do jezika.

Prema Pavličević-Franić (2005;41) ni biheviorističke ni generativističke postavke nisu potpuno prihvaćene "ponajprije zbog zanemarivanja fonologije i semantike, te iskustvenoga faktora u procesu usvajanja i učenja jezika."

Prema kognitivističkoj teoriji jezični oblici povezani su s kognitivnim sposobnostima, a za uspješan jezični razvoj nužno je razvijeno mišljenje. Zagovornici kognitivističke teorije tvrde kako dijete ne može shvatiti značenje rečenice ako prethodno nije usvojilo osnovne pojmove na koje se odnose riječi u toj rečenici, a za to će biti sposobno tek kada se razvije do razine da razumije na temelju vlastitog iskustva (Prebeg-Vilke, 1991). Glavni predstavnici ove teorije su Jean Piaget i Lav Vygotsky, a smatraju kako temeljna jezična načela nisu urođena već su rezultat spoznajnoga razvoja djeteta koji se događa u interakciji s ljudskom okolinom.

Vrsaljko i Paleka (2018) navode kako je Jean Piaget ponudio cjeloviti prikaz dječjeg razvoja te u području jezičnog razvoja opisuje egocentrični govor koji nastaje kao posljedica prožimanja kognitivnog i socijalnog razvoja. Navedenoj kategoriji pridružio je tri vrste govora:

- ponavljanje riječi i slogova koje nema društvene funkcije,
- monologe u kojima dijete govori samome sebi,
- kolektivne monologe u kojima drugo lice djetetu služi kao poticaj za govor.

Za razliku od Piageta koji zagovara pretpostavku da mišljenje prethodi jeziku, Vigotski smatra kako misao i jezik imaju odvojene temelje, međutim ujedinjeni djeluju jedno na drugo.

Prema Vygotskom prvobitna funkcija govora je društveno povezivanje i priopćavanje. Također, smatra kako je vrlo veliko značenje egocentričnoga govora jer predstavlja prijelaz od vanjskog govora prema unutrašnjemu te jezik podrazumijeva sredstvom kojim djeca djeluju u vlastitoj okolini.

Interakcionistički pristup temelji se na shvaćanju kako su za razvoj govora djece potrebne određene interakcije između unutarnjih predispozicije s kojima se dijete rađa, ali i utjecaje okoline. Navedeni pristup dijeli se na dvije teorije: teoriju obrade informacija i socijalno-interakcionističku teoriju. Teorija obrade informacija oslanja se na konekcionističke modele ili modele umjetnih neuralnih mreža koji su pokazali kako su snažne opće kognitivne sposobnosti dovoljne za prepoznavanje određenih jezičnih obrazaca. Zagovornici pristupa obrade informacija oslanjaju se na biološke dokaze te ističu kako područja u mozgu u kojima je smješten jezik upravljaju i sličnim perceptivnim, kognitivnim i motoričkim sposobnostima. Ostali nalazi potvrđuju kako su mala djeca odlični statističari u analizi govora te mogu

identificirati osnovne jezične obrasce koristeći se istim strategijama kojima se koriste prilikom razumijevanja nejezičnih iskustava. Ideje na kojima se temelji ova teorija ispitivane su uglavnom kroz pojednostavljene jezične podražaje kojima su istraživači izlagali djecu u laboratorijima. Stoga u mnogim slučajevima ne mogu sa sigurnošću zaključiti kako se utvrđene strategije učenja mogu generalizirati na dječje učenje jezika u svakodnevnom socijalnom kontekstu (Berk, 2015). Prema socijalno-interakcionističkom pristupu svaka osoba ima urođenu predispoziciju i snažnu želju za razumijevanjem drugih, koja u međusobnom odnosu sa bogatom jezičnom okolinom pomaže djetetu pri otkrivanju funkcija i pravila jezika (Berk, 2015).

Nijedna teorija pojedinačno ne daje cjelovitu i potpunu sliku jezično-govornoga razvoja djeteta. Budući da je usvajanje jezika veoma složen proces, treba mu pristupiti s različitih motrišta. U ranom je djetetovu razvoju sposobnost usvajanja jezika određena genetski, što dokazuje i činjenica da sva djeca progovaraju (osim onih s teškom mentalnom retardacijom) i usvajaju materinski jezik, bez obzira na vrstu jezika ili prostor u kojemu ga usvajaju.

2.2. Pregled tijeka dječjega jezično-govornog razvoja

Kako navodi *Hrvatska enciklopedija* jezik je sustav glasovnih znakova koji je specifičan za svaku jezičnu zajednicu, povijesno je uvjetovan, služi za sporazumijevanje te razmjenu obavijesti, misli i osjećaja. Također, opisuje se i kao ljudima svojstvena sposobnost komuniciranja s pomoću sustava glasovnih znakova uz pretpostavke kako jezični znakovi imaju simbolička svojstva te kako postoje genetički specijalizirani moždani centri koji tom djelatnošću upravljaju. Jezik, odnosno jezična sposobnost univerzalna je, međutim od jedne do druge zajednice pokazuje veće ili manje razlike te se mijenja vremenom.

Stančić i Ljubešić (1994) definiraju govor kao djelatnost komuniciranja pomoću jezika koja se ostvaruje u kontekstu individualne svijesti, odnosno na subjektivnoj osnovi. Kako je prethodno navedeno, pojam govora razlikuje se od pojma jezika, međutim ne mogu funkcionirati odvojeno. Stančić i Ljubešić (1994) navode kako je govor djelatnost komuniciranja pomoću jezika, odnosno govor je jezik u akciji. Jezikom dijete ovladava od početka svoga života, a u ranom razdoblju to se ovladavanje događa u predvidivim fazama, koje će biti opisane u nastavku rada.

2.2.1. *Predverbalno razdoblje*

Period trudnoće osjetljivo je razdoblje i osnova je kasnijeg cjelokupnog razvoja. Istraživanja vođena tijekom prenatalnog razdoblja i prvih mjeseci djetetova života pokazuju kako dijete usvaja jezik i prije njegova ostvarenja u govoru. Sposobnost slušanje preduvjet je usvajanju jezika u prenatalnom razdoblju. Kovačević (1996) navodi kako dijete može razlikovati vanjske zvukove i majčin glas, a pojavu naziva prvi dijalog. Nadalje, Kovačić (1996) navodi istraživanje kojim se pokazalo kako novorođenčad preferira slušanje priča koje su im majke čitale tijekom trudnoće, a ne nepoznate priče. Time je dokazano kako utjecajem govornog modela, u ovom slučaju majke, dijete pamti govor kojem je bilo izloženo prije rođenja.

Predjezično ili predverbalno razdoblje počinje prvim krikom te traje do prve godine djetetovog života. Navedeno jednogodišnje razdoblje obilježeno je spontanom glasanjem te artikuliranjem glasova primjerenih jezičnom sustavu materinskoga jezika (Pavličević-Franić, 2005).

Prva faza predverbalnog razdoblja naziva se faza fiziološkog krika i refleksnog glasanja te se odvija od rođenja do drugog mjeseca djetetova života. Obilježava ju spontano disanje kao odraz emotivnog i fiziološkog stanja novorođenčeta koje, dok je gladno ili osjeća nelagodu, plače, kiše ili kašlje. U ovoj fazi iznimno je važna procjena krika jer je krik zdravog novorođenčeta glasan i čist, međutim simptom rizika mogućeg razvojnog poremećaja nastupa kada je djetetov krik prodoran ili vrlo tih, sastavljen od kratkih naglih vriskova ili tihog jednoličnoga stenjanja.

Druga faza naziva se razdobljem komunikativnog glasanja, odnosno fazom praćenom kričanjem i gukanjem te traje od drugog do petog mjeseca. U navedenoj fazi potrebno je ostvarivati veću emotivniju komunikaciju, a pojavljuju se i početci oponašanja i aktivno smijanje kao reakcija na emotivno komuniciranje s odraslima. Najvažnija odlika ove faze jest djetetov početak ovladavanja intonacijom, odnosno prijelaz od refleksivnog spontanog glasanja prema pravom komunikativnom glasanju. Reagira na roditeljsku interakciju, grljenje i škakljanje. Simptomi rizika poremećaja govora u ovoj fazi su nedostatak intonacijske izražajnosti krika i gukanja (Posokhova, 2008).

Treća faza predverbalnoga razdoblja odvija se između petog i sedmog mjeseca djetetovog života, a podrazumijeva glasovne igre i brbljanje. Pojavljuje se početno slogovno glasanje (*maa, taa, baa*) koje postupno prelazi u slogovno brbljanje, odnosno ponavljanje slogova uz kontrolu sluhom. Navedena faza od velikog je značaja u govornom razvoju jer se

ostvaruje spajanje odvojenih glasova u glasovne elemente na temelju kojih se gradi govor (Posokhova, 2008).

Četvrtu fazu razvoja govora prati aktivno slogovno brbljanje te započinje tijekom sedmog mjeseca i traje do prve godine djetetovog života. Brbljanje postaje samostalna komunikativna aktivnost, a istodobno se razvija i razumijevanje ljudskoga govora. Na kraju prve godine, odnosno predverbalnog razdoblja, dijete svjesno reagira na vlastito ime, na riječ „Ne!“ i jednostavne upute. U ovoj fazi posebno je važno ostvarivati predmetnu komunikaciju s djetetom kako se razvoj govora ne bi usporio. Uredan razvoj predverbalnog razdoblja izuzetno je važan preduvjet za kasniji jezično-govorni razvoj djeteta (Posokhova, 2008).

Autori Šikić i Ivičević-Desnica (1988) navode šest osnovnih razvojnih kategorija govora:

- fiziološki krik
- poetski izraz
- fonička igra
- ekspresija emocija
- komunikacija s vanjskim svijetom
- govorni izraz (u užem smislu).

Fiziološki krik jest fonička reakcija organizma na unutrašnje ili vanjske poticaje, a prati ga djetetov plač, smijeh, jaukanje, stenjanje i kričanje. Poetski izraz izražava jednostavna raspoloženja djeteta, karakterizira ga harmoničnost i osjećaj ugone koji se manifestira gugutanjem i pjevušenjem. Fonička, odnosno vokalna igra jest slobodna akcija motivirana ugodom same akcije, a javlja se kao igra govornim organima i oponašanjem. Ekspresija emocija univerzalno je prepoznatljiva: dijete glasom izražava bijes, žalost, radost, veselje, srdžbu, nezadovoljstvo, želje i namjere. Glasanje novorođenčeta i dojenčeta odražava cjelokupno fiziološko stanje. Vrlo je važno da okolina prepoznaje djetetove signale i na njih adekvatno reagira. Govor se razvija u povoljnim obiteljskim i društvenim uvjetima, u njemu počinje prevladavati komunikacijski faktor. Vokalizacija djeteta vidno napreduje sve do kraja prve godine života, a istodobno malo dijete počinje razumijevati geste koje će i samo upotrebljavati da bi komuniciralo još jedno kratko vrijeme prije pojave prve riječi sa značenjem, dok pojavom prvih riječi slogovno brbljanje djeteta ne prestaje, nego se tek postupno povlači ustupajući mjesto verbalnom govoru. Do prve godine, prije no što progovore, djeca razlikuju ritam, intonaciju, intenzitete, duljinu pojedinih riječi, ponavljanje riječi, a osobe iz svoje okoline prepoznaju baš po njihovu govoru. Stoga se usvajanje ritma i melodije smatra početkom nastajanja govornog sustava djeteta.

Tijekom predverbalne faze odrasli se djeci obraćaju posebnim načinom govorenja koji se naziva govor usmjeren na dijete (GUD). Radi se o obliku komunikacije koji karakteriziraju kratke rečenice visoke intonacije, jasan izgovor, stanke između dijelova govora te ponavljanje novih riječi u različitim kontekstima. Upotrebom govora koji je usmjeren na dijete odrasli nastoje povećati prilike za optimalnu komunikaciju i izraziti privrženost. Petomjesečno dijete spremnije reagira na podražaje, dok između šestog i dvanaestog mjeseca djetetovog života GUD doprinosi povećanoj osjetljivosti na fonemske kategorije materinskog jezika te prepoznavanje riječi u govoru. Apel i Masterson (2004) govor usmjeren na dijete definiraju kao govor koji je sporiji od običnoga govora te ima poseban ritam i muzikalnost. Pri uporabi GUD-a govornici biraju jednostavnije riječi, a karakterističan je i visok stupanj uzvraćanja na djetetov govor. Istraživanja su pokazala kako djeca čije majke koriste GUD imaju bogatiji rječnik i gramatički pravilniji govor. GUD rezultira boljim jezičnim modelima te daje samopouzdanje djetetu da bude aktivan sudionik razgovora.

2.2.2. Verbalno razdoblje

Verbalno ili jezično razdoblje započinje oko prve godine djetetovog života te ono u toj fazi svjesno proizvodi glasove koje čuje u okolini. U navedenoj fazi dijete izgovara prvu riječ, a potom se javljaju jednosložne ili dvosložne riječi koje imaju funkciju rečenice (Šego, 2009). Tijekom djetetove prve godine intenzivno se razvija intonacijski element govora koji je povezan s emocijama, gestama i izrazima lica te se time ostvaruje baza govora i razumijevanja. Kako navodi Posokhova (2008) svaka osoba, a time i dijete ima dva rječnika – aktivan i pasivan. Aktivan fond podrazumijeva riječi koje dijete upotrebljava u svakodnevnom govoru i u potpunosti shvaća njihovo značenje, dok se u pasivnom fondu nalaze riječi koje dijete zna, ali ih ne upotrebljava, a one se odnose na riječi koje govore odrasli iz djetetove okolina. Veoma je važna količina aktivnog fonda riječi jer se prema njoj procjenjuje mentalni razvoj.

Dijete ovladava jezikom oponašajući govor odraslih, stoga pravila djetetova jezičnog sustava ne odgovaraju pravilima jezičnog sustava odraslih. Jezični je sustav instrument pomoću kojeg dijete izražava svoje potrebe i želje u jeziku. U trenutku kada djeca započinju upotrebu skupine glasova koje odrasli prepoznaju kao riječi, neko se vrijeme zadržavaju na toj tzv. holofrastičnoj fazi upotrebe jezika. Holofraza ili iskaz od jedne riječi je neraščlanjena doživljajna cjelina, a njezinom upotrebom dijete pokazuje da želi proširiti moć izražavanja, odnosno njome ne imenuje samo neki predmet, osobu ili situaciju, već izražava i svoj odnos prema njima.

Vrsaljko i Paleka (2018) opisuju pojam telegrafskog govora kao fazu prikupljanja jezika, odnosno nastanak rečenica u razdoblju između prve i druge godine djetetovog života. Telegrafski govor predstavlja pojednostavljeni način govora u kojem se izostavljaju dijelovi rečenice kao što su prijedlozi, prilozima, čestice ili veznici koji nisu nužni za temeljnu komunikaciju.

Kuvač Kraljević i Kologranić Belić (2015) navode kako je razdoblje od pojave prve riječi pa do osamnaestog mjeseca djetetova života obilježeno s dvije vrste riječi: referencijalne koje služe kako bi se označili objekti ili osobe iz djetetove okoline te nereferencijalne ili socijalno pragmatičke riječi koje dijete upotrebljava prilikom društvenih interakcija s osobama. U tom je razdoblju razvoj rječnika spor te dijete u prosjeku mjesečno usvoji oko devet novih riječi. Prema Stančić i Ljubešić (1994) prosječno dijete od jedne i pol godine koristi oko 50 riječi, s dvije godine oko 400 riječi dok dijete s tri godine rabi oko 1000 riječi. U trenutku kada se u djetetov mentalni rječnik pohrani 50 riječi, koje nastupa otprilike oko osamnaestog mjeseca, javlja se razdoblje koje se naziva eksplozija imenovanja ili rječnički brzac. Navedena pojava predstavlja brzo nadograđivanje rječnika, odnosno naglo ubrzanje usvajanja riječi. Dok je prethodnih mjeseci dijete usvajalo puno manje riječi mjesečno, nakon prijeđene granice od 50 riječi, dijete je sposobno usvojiti i do 40 novih riječi mjesečno.

Šikić i Ivičević-Desnica (1988) navode kako se u drugoj godini djetetova sposobnost za razumijevanje govora povećava, pa ono ne odgovara samo na jednostavna pitanja, već slijedi lakše upute. Prema Posokhova (2008), govor se u drugoj godini sastoji od pojedinih riječi (imenica i glagola) koje je dijete usvojilo iz govora odraslih kao što su: mama, tata, baka, sok te riječi koje je samo stvorilo kao što je *ku-ku*.

Od treće godine počinje razvijanje svih razina govora: povećava se rječnik, raste složenost i duljina rečenica, govorna komunikacija počinje služiti naprednijim ciljevima. Dijete tada sve više proširuje svoj interes, u početku treće godine najčešće postavlja pitanje Što?, sredinom i krajem treće godine dopunjuje se u Gdje? i Tko?, a početkom četvrte godine dijete najčešće počinje pitati Zašto? Pri kraju treće godine dijete usvaja razlike u značenju riječi, imenuje riječ za većinu stvari i pojmove, a govor postaje razumljiv većini slušača. Također, u govoru upotrebljava imenice, glagole, pridjeve, zamjenice, veznike, čestice i priloge, ali tijekom deklinacije ne postoje glasovne promjene, već se u izgovoru često može čuti *ruki* ili *nogi*. Unapređivanjem rječnika i povećanom komunikacijskom ulogom govora djetetove se rečenice upotpunjavaju čime njihov sadržaj postaje sve kompleksniji (Šikić i Ivičević-Desnica, 1988).

U dobi od treće do četvrte godine dijete se počinje koristiti rečenicama koje se sastoje od četiri i više riječi, obično govori s lakoćom bez ponavljanja slogova ili riječi te kreira priče o događajima koji doživi u vrtiću i kod prijatelja, međutim prepričavanje događaja izgleda kao kratko izlaganje obilježeno neorganiziranim skakanjem s jednog događaja na drugi što se naziva preskakanje po priči. Razumije glasovnu strukturu riječi i primjećuje da su riječi koje su napisane sve zasebne jedinice (Starc i sur.,2004). Također, djeca dodaju pomoćne glagole i postaju svjesna načina na koje se pomoćni glagoli kombiniraju s negacijama.

Do četvrte godine većina djece ovlada fonemskim sustavom, gramatičkim oblicima, temeljnom rečeničnom strukturom, dovoljnim fondom riječi koji im omogućuje svakodnevnu komunikaciju s okolinu, odnosno osnovama prvoga jezika komunikacije – materinskoga jezika (Šego, 2009).

U periodu između četvrte i pete godine kod djeteta se dodatno razvijaju jezično-govorne sposobnosti: dijete govori tečno, ima sve glasove, a gramatika mu se gotovo ne razlikuje od one odraslih. Jedna od karakteristika ovog razdoblja je početak usvajanja rječnika za pisani jezik, odnosno slova i riječi (Starc i sur., 2004).

S pet godina dijete razumije materinski jezik i govori potpunim rečenicama koje se sastoje od pet i više riječi. Izražava se vrlo dobro, u rečenicama koristi mnogo detalja, govori o uzročnosti, primjenjuje veznike. Petogodišnjaci su sposobni za dugotrajnije konverzacije s prijateljima te ih i nepoznate osobe mogu iznimno dobro razumjeti. U ovom je periodu djetetu potrebno omogućiti verbalno izražavanje emocija, mišljenja i potreba uključivanjem u razne aktivnosti kao što su igre poticanja jezično-govornog razvoja, brojalice i pjevanje. Također, važno je djetetu pružiti slobodu kako bi moglo istraživati i eksperimentirati, omogućiti aktivnosti u koje se samostalno uključuje te pažljivim slušanjem i davanjem primjerenih odgovora omogućiti aktivnu uporabu jezika (Starc i sur.,2014).

Značajan napredak u razvoju jezično-govorne sposobnosti nastaje nakon što dijete spozna kako porukom utjecati na pažnju druge osobe, odnosno kad su usvojene osnove komunikacije koje će mu omogućiti da postane komunikacijski aktivno i pripremi se za daljnje usvajanje jezika.

U periodu između pete i šeste godine dijete bi trebalo poimati odnose, uzroke i posljedice te prepoznati i imenovati geometrijske oblike, brojke i slova. Također, razvijen mu je pravilan izgovor svih glasova koje gramatički pravilno koristi u složenim rečenicama sa svim vrstama riječi, a govor je razumljiv i nepoznatim osobama. Prema Andrešić (2010) djetetovo pričanje priča u toj dobi odvija se po sekvencama događaja, razumije kako tekst prezentira govorni jezik, a nakon pet i pol godina trebalo bi moći prepoznati prvi fonem u riječima

posebice onaj akustički izraženiji. U tom je vremenu dijete sposobno razumjeti i reproducirati kompleksnije i neuobičajene rečenične konstrukcije. Također, djetetov govor u potpunosti je gramatički točan, dok gramatička struktura kojom se koristi uključuje množinu, padeže, glagolska vremena i prijedloge (Vrsaljko i Paleka, 2018).

Apel i Masterson (2004) navode kako jezično-govorni razvoj djeteta između šeste i sedme godine obilježava laka upotreba složenih rečeničnih struktura, usvajanje apstraktnih pojmova te imenovanje dana u tjednu. Kako se u tom periodu djetetov govor u potpunosti prilagođava socijalnim interakcijama, razgovori postaju duži, kontrolira glasnoću i volumen, a u porastu je i interes za slova i pisanje čime se djetetov rječnik proširuje na oko šest tisuća riječi. U takvom su rječniku prisutne sve vrste riječi što najvećim dijelom ovisi o djetetovoj okolini, odnosno komunikaciji u obitelji ili odgojno-obrazovnoj ustanovi.

Tijekom rane i predškolske dobi formira se podloga za nadolazeće ovladavanje jezično-govornim vještinama te početno čitanje i pisanje. Predškolsko je razdoblje specifično zato što se govor razvija veoma brzo, a samim time poboljšava se izgovor i rečenice postaju pravilnije i bogatije. Tijekom predškolskog razdoblja započinje razvoj metalingvističke svijesti o jeziku koja predstavlja sposobnost promišljanja i analiziranja jezika te svjesne kontrole nad jezičnom upotrebom. Razvoj metalingvističke svijesti očituje se razvojem fonološke svjesnosti te traženje objašnjenja za nepoznate riječi ili gramatičke oblike. Kada završi usvajanje fonološke svjesnosti, odnosno slušne analize i sinteze dijete može izdvojiti prvi i zadnji glas u riječima i rastaviti riječi na glasove (Kuvač Kraljević i Olujić, 2015).

Kako je dječji jezični razvoj dio ukupnoga dječjega razvoja i bez konteksta toga razvoja nije ga moguće razumjeti, donose se u nastavku osnovni podatci o dječjem kognitivnom, emocionalnom, socijalnom i motoričkom razvoju.

3. RAZVOJNE KARAKTERISTIKE DJECE RANE I PREDŠKOLSKE DOBI

3.1. Kognitivni razvoj

Od dolaska na svijet, dijete na različite načine istražuje svoju okolinu, otkriva koju su mu mogućnosti te razvija svoje sposobnosti. Na djetetov kognitivni razvoj utječu roditelji i socijalna okolina koja podrazumijeva obitelj te vršnjake s kojima se druže prilikom boravka u predškolskoj ustanovi. Navedeni faktori djetetu omogućuju uvjete za pravilan rast i razvoj jer se u takvom okruženju kod djece uspostavlja kontinuitet koji započinje djetetovim rođenjem te se njegovim razvojem samo nadograđuje do konačne osobnosti. Kognitivni razvoj podrazumijeva mentalne procese pomoću kojih dijete pokušava razumjeti i prilagoditi sebi svijet koji ga okružuje. Događa se postupnim ovladavanjem sve složenijim zamjenama za stvarnost i misaonim operacijama prilikom djetetove aktivne interakcije s okolinom, posredovanjem djetetova iskustva te osiguravanjem uvjeta za razvoj pozornosti i misaonih strategija.

Prema teoriji Jeana Piageta, dijete tijekom aktivnog djelovanja na okolinu kretanjem u prostoru slaganjem, bacanjem, pomicanjem opaža promjene koje je proizvelo, primjećuje odnose između predmeta te njihove sličnosti i razlike (Starč i sur.,2004). Njegova teorija kognitivnog razvoja podrazumijeva faze koje nastupaju u istoj dobi svakog djeteta, a svaka sljedeća nastavlja se na prethodnu. Pojavljuju se u stalnom redu te su ireverzibilne što bi značilo da dijete koje je ušlo u novu fazu, misli na način koji je karakterističan za to razdoblje. Unapređenjem kognitivnog razvoja dijete nikad ne uči ono što je već spoznalo u ranijim stadijima kognitivnog razvoja (Sternberg, 2005). Navedene faze koje je razvio tijekom dugogodišnjih istraživanja kognitivnog razvoja su sljedeće:

- 1) senzomotoričko razdoblje koje se odnosi na dob od 0 do 2. godine,
- 2) predoperacijsko razdoblje koje se odnosi na dob od 2. do 6. godine,
- 3) faza konkretnih operacija koja obuhvaća dob od 6. do 11. godine,
- 4) faza formalnih operacija koja se odnosi na dob nakon 11. godine.

Prva faza kognitivnog razvoja – senzomotoričko razdoblje određeno je činjenicom da dijete u toj ranoj fazi postupno stvara prvu kognitivnu orijentaciju te izgrađuje kognitivno okruženje baveći se konkretnim stvarima u vanjskom realnom prostoru koji promatra i na koji djeluje. Unutar navedene faze kognitivnog razvoja postoji nekoliko podstupnjeva u kojima djeca stječu senzomotoričku inteligenciju karakterističnu za ovo razdoblje kognitivnog razvoja.

Prvi podstupanj senzomotoričkog razdoblja traje do kraja prvog mjeseca, a karakterizira ju vježbanje refleksa. Refleksi se javljaju kao automatske i stereotipne reakcije na određeni podražaj. Također, istraživanja su pokazala kako postoji urođeno organizirana ponašanja koja su složenija i usklađenija od refleksa, a mijenjaju se u skladu s promjenama u djetetovoj okolini.

U periodu od prvog do četvrtog mjeseca traje drugi podstupanj senzomotoričkog razdoblja, a uključuje razvoj shema. Senzomotoričke sheme su uvježbani sklopovi ponašanja pomoću kojih dijete djeluje i uči se razumijevanju svijeta oko sebe.

Treći podstupanj senzomotoričkog razdoblja u dobi od četvrtog do osmog mjeseca uključuje postupke otkrivanja. U navedenom periodu dijete počinje pokazivati veće zanimanje za vanjski svijet, mijenjajući sheme od usmjerenosti na djetetovo tijelo prema istraživanju okoline. Tada shvaća kako ponoviti neki zanimljivi događaj, a samim time neku vrstu shvaćanja uzročnosti.

Četvrti podstupanj senzomotoričkog razdoblja u dobi od osmog do dvanaestog mjeseca uključuje namjerno ponašanje. U tom periodu dijete više ne uči slučajnim pokretima, već uočava željeni cilj, a potom razmišlja kako ga ostvariti.

Peti podstupanj senzomotoričkog razdoblja u dobi od 12. do 18. mjeseca karakterizira novosti i istraživanje. U ovom podstupnju dijete pronalazi nova sredstva kako bi došlo do željenih ciljeva. Svojim aktivnim istraživanjem okoline dijete počinje sustavno mijenjati ponašanje, a probleme rješava pomoću aktivnog procesa pokušaja i pogrešaka.

Posljednji podstupanj senzomotoričkog razdoblja u dobi od 18. do 24. mjeseca karakterizira mentalno predočavanje. Dijete je u tom periodu spremno oponašati radnje koje je od prije zapamtilo te se pojavljuje sposobnost predočivanja ili upotrebe simbola kao zamjena za predmete i radnje. Proces pokušaja i pogreški zamjenjuje mentalnim rješavanjem problema (Bugge, 2009).

Druga faza kognitivnog razvoja - predoperacijsko razdoblje obilježeno je djetetovom sve složenijom uporabom simbola kako bi kognitivno reprezentiralo svijet oko sebe. Prema Vasta i suradnici (1995) četiri su bitne karakteristike predoperacijskog razdoblja:

- egocentrizam
- centracija
- nemogućnost konzervacije
- ireverzibilnost mišljenja.

U ranom egocentrizmu dijete nema jasan osjećaj odvojenosti, već se potpuno poistovjećuje s okolinom. U kasnijem egocentrizmu dijete sebe razlikuje od okoline, međutim ne može razumjeti da su iz tuđeg položaja drugačije potrebe te ne prihvaća zajednička pravila.

Centracija predstavlja djetetovu nesposobnost da se istodobno usredotoči na nekoliko svojstava, a provodeći jednostavnu analizu ne može razvrstati predmete u skupine s obzirom na dva svojstva.

Nemogućnost konzervacije djetetovo je neshvaćanje da predmet ne mijenja masu ako promijeni oblik.

Ireverzibilnost mišljenja obilježava nesposobnost djeteta da se prilikom mišljenja vraća koracima unatrag na početno stanje.

Također, Piaget razlikuje tri temeljna oblika reprezentacija:

1. slike ili simboli kod kojih postoji sličnost između onoga što se označava i onoga što je označeno.
2. znakovi kod kojih je odnos između onoga što se označava i onoga što je označeno određen arbitrarno-konvencionalno i socijalno.
3. pojmovi ili duhovno apstraktne sheme (Bugge, 2009;72).

Navedeni *znakovi* označavaju jezik koji pretpostavlja prethodno stvaranje općenitije i opsežnije uloge simbola koja uključuje i jezik kao jednu od najvažnijih tvorevina. Piaget ističe značenje jezika i kao socijalno-kulturalnog motora dječjeg razvoja jer kada uloga simbola stoji kao generalnija pretpostavka odnosa s jezičnim znakovima, sve se više razvija intenzivno međusobno djelovanje, odnosno genetski krug između jezika i mišljenja (Bugge, 2009).

Treća faza razdoblje konkretnih operacija glavna je prekretnica kognitivnog razvoja, pa tako mišljenje postaje logičnije, fleksibilnije te nalikuje više mišljenju odraslih nego mišljenju mlađe djece. Konkretno operacije vidljive su iz ponašanja djece kroz nekoliko postignuća: sposobnost rješavanja zadataka konzervacije, klasifikacija, serijacija ili sposobnost redanja elemenata prema kvantitativnoj dimenziji te razumijevanje prostornih odnosa.

U posljednjoj fazi kognitivnog razvoja dijete je sposobno operativno djelovati te nije ograničeno na konkretne stvari ili situacije, već može hipotetski i deduktivno prosuđivati određene operacije. Kognitivni stupanj razvoja doseže tu razinu da dijete postaje svjesno svojih postupaka, pa određeni pojedinci stječu doživljaj odgovornosti za operacije koje provode. U jednu ruku neki pojedinci polako mogu stjecati i doživljaj odgovornosti za operacije koje provode. U navedenoj fazi dijete proživljava završnu fazu kognitivnog razvoja prije nego postane odrasla osoba te može spoznati rasuđivanje ljudi iz svoje okoline.

3.2. Emocionalni razvoj

Emocionalni razvoj jedan je od najvažnijih procesa u razvoju ličnosti, a rezultat je međusobnih utjecaja naslijeđenih mehanizama reagiranja na emocionalne situacije i procese socijalizacije u obitelji i djetetovoj neposrednoj okolini. Emocije djeteta rane i predškolske dobi jednostavne su, spontane, kratkotrajne, snažne, nestabilne te vrlo otvorene čime se razlikuju od emocija odrasle osobe. Sviđanje, odnosno pozitivno emocionalno stanje izražava smiješkom, vokalizacijom i usmjeravanjem pogleda, dok svoje negativno emocionalno stanje ili nesviđanje pokazuje najprije plačem, a potom mrštenjem i izrazom gađenja. Starc i suradnici (2004) navode kako se iz navedenih emocionalnih izraza razvijaju jasniji signali koji upućuju na prisutnost šest temeljnih emocija te se mogu prepoznati izrazi straha, srdžbe, veselja, tuge, znatiželje i gađenja. Izražavanjem emocija djeca signaliziraju okolini svoje potrebe prilikom pristupanja u sve složenije odnose. Dijete postupno ne uči samo izražavati emocije, već i razumjeti emocije ljudi koji ga okružuju. Važnu ulogu prilikom interakcija, koje su temelj emocionalnog razvoja, između djeteta i okoline ima djetetov temperament. Temperament se definira kao specifičnost svakog djeteta koja se očituje kao njegova reakcija na okolinu i sposobnost samoregulacije ponašanja za koje se pretpostavlja da je biološki određena. Prema karakteristikama temperamenta dijete se može lakše ili teže odgojiti:

- dijete lakog temperamenta pokazivat će spremnost na pozitivne emocije koje su izražene smiješkom, brzo će prihvaćati utjehu te se duže usredotočiti na neki sadržaj čime će roditelju omogućiti osjećaj roditeljske kompetencije i stvaranje tople emocionalne veze;
- dijete teškog temperamenta pokazivat će malo pozitivnih emocija smijehom, kratku usredotočenost na neki sadržaj te veliku razinu plašljivosti čime će roditeljima narušiti osjećaj roditeljske kompetencije;
- dijete opreznog temperamenta pokazivati će nisku razinu aktivnosti, prevladavat će negativne emocionalnosti te će se sporo prilagođavati na promjene.

Osim izražavanja širokog raspona emocija, djeca uče i kako upravljati svojim emocionalnim iskustvima. Emocionalna samoregulacija odnosi se na strategije koje se koriste kada je potrebno intenzitet ili trajanje emotivnih stanja dovesti na ugodnu razinu koja omogućuje ostvarenje ciljeva. Emocionalna samoregulacija iziskuje voljno upravljanje emocijama u koje je potrebno uložiti trud, međutim prisutne su individualne razlike u voljnoj kontroli emocija.

Berk (2015) opisuje kako djeca u ranim mjesecima posjeduju samo ograničenu sposobnost reguliranja svojih emocionalnih stanja. Lako postaju emocionalno preplavljena te ovise o intervencijama tješnja. U razdoblju između drugog i četvrtog mjeseca nadopunjuje se sposobnost započinjanjem igre licem u lice te usmjeravanjem pažnje na predmete. Između četvrtog i šestog mjeseca dijete ima sposobnost premještanja pažnje i sposobnost tješnja samog sebe koja mu pomaže u kontroli emocija. Puzanje i hodanje krajem prve godine omogućava djetetu reguliranje emocija približavanjem ili povlačenjem od raznih podražaja. Tijekom druge godine, poboljšano predočavanje i razvoj jezika dovode do novih načina reguliranja emocija jer se nakon 18 mjeseci ubrzano razvija rječnik za pričanje o emocijama. Nakon druge godine djeca često pričaju o svojim emocijama te ih pokušavaju aktivno kontrolirati.

Berk (2015) piše kako trogodišnje dijete internalizira kontrolu, tiho usmjeravajući svoje ponašanje uputama u mislima, a ne glasnim govorom. Između treće i četvrte godine verbaliziraju različite strategije emocionalne samoregulacije. Roditelji koji upotrebljavaju verbalne upute kako bi pomogli djeci razumjeti i kontrolirati svoje osjećaje, uključujući upućivanje na strategije i njihovo objašnjavanje, osnažuju djetetovu sposobnost pri suočavanju sa stresom. Nasuprot tome, roditelji koji odbacuju osjećaje svoje djece kao nevažne, imaju poteškoća s kontroliranjem vlastite ljutnje i rijetko izražavaju pozitivne emocije, u takvim situacijama djeca imaju stalne probleme s upravljanjem emocijama koji ozbiljno otežavaju psihološku prilagodbu. Dijete u dobi od šest do sedam godina u potpunosti je sposobno kontrolirati svoje ponašanje samousmjeravajućim govorom. Prije polaska u školu djeca su sposobna neverbalno komunicirati, prvenstveno s osobama iz bliske okoline. U nepoznatom okruženju jasno pokazuju svoje emocije, misli i želje, ali shvaćaju i poruke upućene njima. Također, razgovori odraslih s predškolskom djecom potiču razvoj emocionalne regulacije, pa tako roditelji koji pripreme djecu za teška iskustva opisivanjem što mogu očekivati i načina kako se nositi s anksioznosti, pružaju strategije koje djeca mogu primijeniti (Berk, 2015).

3.3. Pojam o sebi i razvoj društvenosti

Starc i suradnici (2004) opisuju pojam o sebi kao svijest o svojem postojanju, a koja se postupno razvija odvajanjem djeteta od okoline. U početku dijete nije svjesno svojeg zasebnog postojanja od okoline, već se osjeća glavnim dijelom okoline i sve što ga okružuje egocentrično percipira. Međutim, već od 4. mjeseca postoje znakovi koji upućuju da dijete koristi sebe kao oslonac u istraživanju okoline. Nakon 18. mjeseca djeca započinju označavati sebe u trećem licu ili svojim imenom, oponašajući odnos okoline prema sebi i objektu, dok s navršene dvije

godine prepoznaju svoju fotografiju te označavaju sebe zamjenicom „ja.“ Vasta i suradnici (1995) navode kako uporaba jezika za označavanje sebe obilježava potpunu razvijenost djetetova pojma o sebi pa se tako mijenja i djetetovo ponašanje. Prvenstveno, ono omogućuje djetetu da se suprotstavi okolini pokazujući neposlušnost i otpor prilikom nametanja zahtjeva, a zatim dijete pokazuje prividnu sebičnost jer želi potvrditi da posjeduje vlasništvo nad svojim predmetima koju ne želi dijeliti. Uspostavljanjem pojma o sebi omogućuje se nastanak socijalnih vještina kao što su empatija, prosocijalno ponašanje te igre oponašanja.

Prema Andrić i Čudina-Obradović (1994) djetetu su potrebne svakodnevne interakcijama s roditeljima, ali i česte interakcije s vršnjacima jer se navedene dvije vrste odnosa međusobno nadopunjuju. Počeci socijalnih odnosa s vršnjacima mogu se primijetiti već između trećeg i četvrtog mjeseca kad se djeca gledaju i dodiruju, a sa šest mjeseci međusobno upućuju smiješak i gukanje. Između druge i pete godine razvija se i mijenja oblik društvenosti pa dijete nakon druge godine života sve češće uspostavlja kontakte s drugom djecom koji postupno postaju sve dulji. Tijekom interakcija djeca uče davati i primati, sudjelovati u zajedničkim aktivnostima, podupirati postupke drugih te razumjeti kako se drugi osjećaju. Karakteristika razvija društvenosti u ranoj i predškolskoj dobi jest da se dijete sve manje obraća odraslima u svojoj okolini, odnosno da sve manje ovisi o njima, a više traži kontakte i interakcije s vršnjacima.

3.4. Motorički razvoj

Motorički razvoj kod djeteta podrazumijeva njegovu sve veću sposobnost korištenja vlastitog tijela i baratanja predmetima te pokretima koji mu služe kao alat za postizanje nekog cilja. Za motorički razvoj od iznimne je važnosti da se odvija prirodnim putem, odnosno da se ne očekuje od djeteta da izvodi kompleksne strukture pokret prije nego što usvoji i savlada osnovna gibanja i pokrete. Neljak (2009) navodi kako se motorički razvoj događa se određenim redoslijedom u skladu s razvojnim načelima. Prema cefalokaudalnom načelu upravljanje voljnim pokretima dijete započinje kontrolom pokreta, glave i vrata pa postupno preko voljnih pokreta rukama napreduje do voljnih pokreta nogama. Proksimodistalnim načelom razvoj kontrole voljnih pokreta razvija se od sredine trupa prema ekstremitetima, tj. dijete najprije kontrolira i upravlja pokretima ruku iz ramena, kasnije pokretima iz lakta i konačno pokretima šake i prstiju (Neljak, 2009). Napredak u motoričkom razvoju vidljiv je kroz stjecanje novih vještina, pojavu finijih pokreta, poboljšanja u rezultatu kretanja.

U periodu između druge i treće godine djeca uče kako mogu mnoge zadatke obaviti sami, bez pomoći odraslih.

Djecu u dobi od treće do četvrte godine potiče se na stjecanje iskustva svim osjetilima. U dobi od četvrte do pete godine djeca su izrazito aktivna i imaju stalnu potrebu za kretanjem te tako nesvjesno usavršavaju stečene vještine koje su vidljive u boljim likovnim radovima, pokazuje interes za slova i brojke, a igra je malo smirenija nego što je dotad bila.

Faza razvoja od pete do šeste godine starosti vrlo je zanimljiva jer je ovo razdoblje u kojemu su vidljive velike individualne razlike između djece. Također, vidljiv je i napredak u finoj motorici.

Djeca se u dobi od šeste do sedme godine polako smiruju, odnosno povlače se u sebe na određen način. Usavršava se okulomotorna koordinacija, u toj dobi preferiraju crtanje olovkom ili flomasterom. Individualne razlike koje su ih razlikovale od vršnjaka imaju sklonost da ostanu trajne.

Dijete je do polaska u školu usvojilo mnogobrojne psihomotorne vještine od uspravnog hoda do samostalnog oblačenja i svlačenja, a ono je posljedica sazrijevanja, prvenstveno živčanog tkiva i povećanja njegove složenosti, uz rast i vježbanje (Hitrec, 1991).

4. CJELOVITI (HOLISTIČKI) PRISTUP POTICANJU DJEČJEGA JEZIČNOGA RAZVOJA

Holističko obrazovanje, odnosno pristup stavlja fokus je na razvijanje osobnosti koja može potaknuti određene promjene u društvu i kulturi. Prema holističkoj pedagogiji, to je dinamičan proces evolucije i kretanja prema idealno postavljenom cilju zato što se navedeni ideal uvijek shvaća u antropološkom smislu, odnosno kao pronalaženje sebe. Cjeloviti aspekt pedagogije najbolje se ogleda u činjenici da je dijete i njegovo postojanje na prvom mjestu, odnosno dijete se podrazumijeva idealnim promicateljem holističkog pristupa. Kao načela holističkog pristupa ističu se: briga za cjeloviti razvoj djeteta, dijalog između struktura odgojno-obrazovnoga procesa, važnost zajednice, poticajno okruženje te traženje dodatne ljudske vrijednosti. Navedeno poticajno okruženje poseban naglasak stavlja na inovacijski-poticajne aspekte kao što su:

- učenje zasnovano na iskustvu,
- učenje u zajednici,
- motiviranje djece na stjecanje novih znanja i kompetencija,
- odstupanje od tradicionalne prakse,
- stvaranje prostora za kreativnost,
- integraciju između predškolske ustanove i drugih javnih i privatnih ustanova,
- pažljivo planiranje i vrednovanje okruženja (Avšič i Rifel, 2016).

Avšič i Rifel (2016) navode primjer izvrsno ostvarene primjene holističkog pristupa u dječjem vrtiću u Ljubljani. Kako se navodi, na početku pokretanja dječjega vrtića cilj je bio stvoriti okruženje koje bi funkcioniralo prema načelima holističke pedagogije. Jedan od najznačajnijih zadataka odgojitelja je stvaranje pozitivne grupne atmosfere u kojoj će se djeca osjećati sigurno i biti motivirana na istraživanje, riskiranje i otkrivanje. Međutim, sve navedeno mora biti potkrijepljeno odgovarajućim obrazovanjem i iskustvom jer vrijednost osoblja dječjega vrtića leži u dodatnim stručnim kvalifikacijama. Prilikom odabira profesionalnog osoblja zaposleni su: odgojitelji, učitelj slovenskog jezika, učitelj tjelesne kulture, učitelj razredne nastave, učitelj likovne kulture, učitelj glazbene kulture, knjižničar, povjesničar umjetnosti, teolog i biolog. Ističe se kako je za stvaranje optimalnog okruženja za djecu nužna bliska suradnja i međusobno nadopunjavanje.

4.1. Mogućnosti poticanje dječjega jezično-govornoga razvoja holističkim pristupom

Jezično-govorni razvoj jedno je od najuzbudljivijih područja dječjeg razvoja. Prema Apel i Masterson (2004) dijete će u prvih šest godina usvojiti osnovne govorne sposobnosti koje će koristiti tijekom cijelog života, a prve tri godine smatraju najvažnijim za njegovo cjelokupno razvijanje pa tako i za razvoj govora. Djetetov razvoj govora može se poticati pohvalom govora, pitanjima otvorenog tipa i stankom čekanja koja mu pomažu da ono samo smisli odgovor bez da odrasla osoba odgovori umjesto njega.

Šego (2009) ističe potrebu stalnog poticanja jezično-govorni razvoja. Djetetu treba omogućiti priliku da govori i razgovara uz osjećaj slobode izražavanja, ali i dobivanje povratne informacije o svojim jezično-govornim pokušajima.

Velički (2008) ističe da je razgovor s djecom iznimno važan za pravilan jezično-govorni razvoj djeteta rane i predškolske dobi. S obzirom da je zabilježen veliki pad jezične kompetencije mladih kao i porasta zabilježenih jezično-govornih teškoća, brojni stručnjaci počinju se pojačano baviti temom poticanja govora. Kao najčešće uzroke usporenog jezično-govornoga razvoja navode: utjecaj medija, manjak interakcija i komunikacije s djecom, ali i neodgovarajući odgovori na djetetove potrebe. Praktičari navode kako je uz govornu kompetenciju djece, potrebno poticati izražavanje i govorno stvaralaštvo. Međutim, primjeri iz prakse pokazuju da je poticanje upravo te kompetencije poprilično zanemareno što dovodi do nesigurnosti koja se može očitovati u plašljivost ili agresivnost. Kako je ranije navedeno mnoga djeca rane i predškolske dobi imaju poteškoće slijediti određene upute, razgovor ili priču, pogrešno izgovaraju riječi ili ne izgovaraju pravilno glasove u skladu s kronološkom dobi. Zato se kao jedna od temeljnih zadaća za odrasle osobe, a posebno odgojitelje, navodi kreiranje „prostora za govor“ u kojemu se djetetu omogućuje sudjelovanje u aktivnostima, kao što su zajednički razgovor, čitanje i pričanje priča ili stihova te igranje jezičnih igara koje potiču razvoj jezičnog stvaralaštva i prevencije govornih poremećaja.

Prilikom stvaranja „prostora za govor“ potrebno je zadovoljiti određene preduvjete, odnosno odgojitelji trebaju biti svjesni potrebe za adekvatnom organizacijom odgojno-obrazovnog konteksta u kojem će biti zadovoljene dječje potrebe koje su preduvjet za kvalitetan razvoj govora.

Smatra se kako se govor tijekom čovjekova razvoja razvio iz motoričkoga sustava mozga, a zanimljivo je kako se moždane stanice koje su zadužene za govor nalaze na istom mjestu kao i neuroni odgovorni za sustav upravljanja pokretom. Velički i Katarinčić (2011) opisuju suodnos govora i pokreta koji se može uočiti analiziranjem razvoja govora i motorike

od prvih mjeseci djetetova života. Tako već u razdoblju između šestog i osmog mjeseca djeca izvode ritmičke pokrete rukama kao što su pljeskanje i tapšanje, a motorika koja je bila izvan djetetove kontrole postaje ritmična i kontrolirana. U razdoblju između osmog i desetog mjeseca starosti djece može se uočiti upotreba jednostavnih gesti koje nose značenje kao što je pokazivanje ili mahanje. Međutim, kako dijete raste, opada upotreba gesti jer će jezično-govorni razvoj biti u porastu, ali gesta nikad neće u potpunosti nestati. Velički i Katarinčić (2011) ističu kako se govor i motorika mogu razviti jedino u kontekstu međuljudskih veza i odnosa jer osobe iz djetetove okoline trebaju omogućiti prvo motoričko iskustvo kako bi dijete razvilo sposobnost oponašanja. Moguće je stoga zaključiti da se poticanjem dječjega motoričkoga razvoja potiče i jezični razvoj.

Sva razvojna područja razvijaju se ovisno o nasljednom i okolinskom utjecaju te ovisno o neurološkom razvoju djeteta. U nastavku su navede razne aktivnosti koje utječu na jezično-govorni razvoj, ali doprinose i cjelokupnom dječjem razvoju.

4.2. Jezične igre poticajne i za druga područja djetetova razvoja

Igra je djetetova osnovna aktivnost, ali i potreba. Jezične igre potiču dječji jezično-govorni razvoj i prethodnica su složenijem i sustavnijem učenju u kasnijim, školskim godinama djetetova života. Jezične igre imaju važnu ulogu među igrama jer služe razvijanju slušne pažnje, poboljšanju izgovora, stabiliziranju glasa, proširivanju rječnika, uče povezivanju izgovorene riječi s predmetom ili slikom, uče pravilnom oblikovanju rečenica, odgovaranju na pitanja i smislenom govoru.

Peti-Stantić (2008) opisuje podjelu jezičnih igara na dvije skupine, odnosno na igre slušanja i govorenja te igre čitanja i pisanja.

4.2.1. Igre govorenja i slušanja

Igre za poticanje razvoja sposobnosti govorenja provode se kako bi se potaknuo skladan jezično-govorni razvoj uz poticanje izgovora glasova i slogova, ali i spriječila moguća odstupanja. Igre govorenja usko su povezane s igrama koje potiču slušanje te s onima za razvoj motorike. Kako bi se stimulirala govorna sposobnost važna je djetetova rana izloženost glazbi, govoru i razgovoru. Također, ranije uvođenje glazbe u igru povećat će dječje mogućnosti za usvajanje jezika. U poticajnoj okolini dijete će lakše usvajati nove riječi. Šego (2009) ističe

kako se svaka igra mora prilagoditi recepcijskim sposobnostima te se u svakoj igri treba pratiti djetetovo raspoloženje jer djetetu igra nikada ne smije biti prisila, već razonoda i zabava.

Kako bi dijete kvalitetno usvojilo govorno umijeće važan je razvoj vještine slušanja. Za igre kojima se razvija sposobnost slušanja važno je pripremiti djetetove govorne i slušne organe za pravilno percipiranje i ispravan izgovor glasova radi skladnijeg razvoja cjelokupnoga govornog sustava. S obzirom na to da se kvalitetan jezično-govorni razvoj razvija vještinom slušanja, djetetu je potrebno omogućiti stjecanje iskustva kroz svakodnevno izlaganje različitim zvukovima. Igrama za razvoj auditivne pažnje dijete razvija sposobnost razlikovanja zvukova na temelju njihovih akustičkih kvaliteta, ali i ispravno percipiranje i razumijevanje poruka sugovornika, glasovnu svijest, pažnju, koncentraciju i suradnju u skupini.

4.2.2. Igre čitanja i pisanja

Već od najranije djetetove dobi mogu se igrati igre kojima će se postaviti temelji za razvoj predčitačkih vještina. Predčitačke vještine dijete treba svladavati u poticajnom ozračju, a svaki oblik usvajanja tih vještina doživljavati kao prirodan način učenja. Predčitačke vještine podrazumijevaju osjetljivost za smisao i karakteristike pisanog jezika, preduvjet su razvoju čitačkih vještina. Razvijenost predčitačkih vještina u određenom razdoblju pokazatelj je hoće li dijete imati teškoća s čitanjem u budućnosti.

Nakon što je dijete svladalo osnove govora, počinje usvajati pismo. Potrebno je potaknuti razvoj fine motorike kako bi dijete naučilo pisati. Uz pravilan poticaj, dijete će igrom naučiti oblikovati i imenovati slova. Prisutna je sličnost između igara kojima se razvijaju predčitačke vještine s onima kojima se razvija vještina pisanja. Šego (2009) ističe da je za sposobnost čitanja i pisanja najvažnija svijest o subleksičkim jedinicama – slogovima i glasovima. Sricanje, prepoznavanje pojedinih glasova i slogova od kojih je sastavljena riječ, uočavanje nizova glasova, tj. prepoznavanje riječi i spoznavanje da je govor sastavljen od niza riječi, prijeko su potrebne i za svladavanje pisanja.

4.3. Malešnice

Prema Velički i Katarinčić (2011) malešnice ili pučke dječje pjesmice predstavljaju prve pjesničke tekstove s kojima se dijete susreće. Nastaju prilikom susreta roditelja i djece, uključuju riječi i pokrete te se razvijaju kod svih naroda.

Djeca vole učenje pomoću malešnica i igara prstima jer je voljno, nenametljivo i trajno. Malešnice i igre prstima poticaj su za igru, a sama igra najpouzdanija je metoda za uvođenje djeteta u govor i poticanje njegovog kvalitetnog i jednostavnog usvajanja. Govor upućen djetetu obogaćen i nadopunjen dijelovima koji su u svakodnevnoj komunikaciji manje prisutni kao što je ritam, tempo, kombinacija glasova i slogova potrebni su za pravilan izgovor.

Postoje određeni pedagoški zahtjevi, odnosno aspekti vezani uz izvođenje malešnica i igara prstima:

- emocionalni aspekt

U situaciji kada je dijete s poznatom osobom, ono će s veseljem oponašati odraslu osobu i izvoditi pokrete prstima te će mu ta igra izazivati radost, istodobno će se produbljivati emocionalna veza i bliskost zbog vremena provedenog zajedno.

- motorički aspekt

Igre rukama zahtijevaju određene oblike pokreta- pa tako neke pjesmica zahtijevaju brze, međusobno suprotne pokrete, dok kod nekih povezane motoričke uzorke ili pak određeni redosljed prstiju. Navedeno poticanje fine motorike odrazit će se na postignuća u predčitačkim i predpisačkim vještinama.

- senzorički aspekt

Aktivnosti doprinose osjećaju za motoriku ruku, ali i koordinaciji oko – ruka jer igre prstima omogućuju povezivanje različitih osjetila u svrhu promatranja i kontrole pokreta.

- kognitivni aspekt

Aktivnosti djetetu omogućavaju zorno prikazivanje tijeka radnje, uzroka i posljedica, a tekst malešnica u stihove prenosi svakodnevno dječje iskustvo.

- neurološki aspekt

Igre prstima potiču koordinaciju lijeve i desne polovice tijela jer zahtijevaju paralelan položaj ruku i poticanje pokreta dominantne i nedominantne ruke što potiče lateralizaciju te bolje koordiniranje lijeve i desne moždane polutke.

- jezični aspekt

Malešnice zahtijevaju ciljano i promišljeno korištenje govornih oblika koji su sadržani u stihovima što se odnosi na ritam, intonaciju, tempo ili pauze. Na taj način djeca bogate i proširuju vlastiti rječnik, koriste se različitim modulacijama glasa (glasno – tiho) te pamte redosljed (Velički i Katarinčić,2014; str. 26-28).

U igri prstima dijete povezuje kretanje i radost pa tako upoznaje svijet oko sebe. Igre rukama dijele se na dvije podvrste: igre koje izvode samo rukama i igre koje se izvode pomoću ruku i nekog dodatnog sredstva. Prilikom provedbe malešnica i igara s prstima veoma važnu

ulogu u poticanju govora djece ima odgajatelj ili neka druga odrasla osoba koja ih provodi u radu s djecom. Naime, odgajatelji i roditelji su oni koji djeci predstavljaju govorne uzore te bi trebali dobro poznavati tekst malešnica i pokrete prstima. Također, oni nisu samo govorni uzori već i poticatelji samostalnog improviziranja djece i smišljanja novih stihova ili pokreta. (Velički, Katarinčić,2011).

4.4. Književni tekstovi

4.4.1. Bajke

Bajka je jednostavna prozna književna vrsta koja obuhvaća djela u kojima se uz zbiljski svijet i likove pojavljuju nadnaravne sile i bića te ima sretan završetak. Bajka je najpopularniji knjižni oblik dječje književnosti koja prati put djetetovog odrastanja i sazrijevanja, a ujedno je jedan od načina da se djetetu pruži prvi dodir s književnošću. Bistrić i Ivon (2019) ističu kako je bajka bliska djetetu svojom strukturom te pogledom na život, omogućuje djetetu upoznavanje svijeta i ljudi oko sebe te njihovih međusobnih odnosa. Period od četvrte do sedme godine života smatra se razdobljem bajke jer se tada djeca uživljavaju u sadržaj bajke i vjeruju zbivanjima u bajkama.

Prema Velički (2013) dijete slušajući bajke i promatrajući način na koji ih odrasli pripovijedaju bogati svoj govor, razvija socijalne vještine i osjećajno mišljenje. Pripovijedanje priča i bajki pridonosi djetetovom boljem razumijevanju vlastitih osjećaja i samoga sebe, razvoju suosjećanja i poimanja vršnjaka i odraslih iz njegove okoline te njihovih osjećaja i postupaka. Sposobnost spontanoga razumijevanja slika koje se pojavljuju u bajkama različito je razvijeno kod svakog pojedinca, stoga je potrebno uvezati ih s tradicijom i pripadajućim kulturološkim krugom kako bi ih se bolje i jasnije razumjelo.

Prilikom odabira bajke nužno je predočiti svijet iz dječje perspektive i uvažiti jedinstvenost dječjega svijeta kako bi se dijete moglo poistovjetiti s bajkom. Također, kod odabira priče treba uzeti u obzir dostupan korpus iz kojega se može izabrati priče, autentičnost priče, voditi brigu o jeziku, ali i djetetovoj dobi.

Bajke za dijete imaju veliko odgojno značenje jer mu ukazuju na raznolikost ljudskih karaktera, kako u ponašanju tako i u namjeri. Bajkama dijete uči o pozitivnim ljudskim osobinama, ali i kako spoznati one negativne osobine koje su prikazane djelovanjem likova. U situacijama kada se djeca poistovjećuje s likovima priče, najčešće oponašaju upravo njima najdraže likove te s oduševljenjem preuzimaju ponuđene ideje i prijedloge za rješenje problema.

Također, prilikom poistovjećivanja s likovima spoznaju mogućnost odabira, kako će se ponašati i kome će se prikloniti, čime uočava što je odgovorno ponašanje te razvijaju vlastitu odgovornost. Reakcijama na pročitane ili ispriповijedane bajke djeca lakše prevladavaju svoje unutarnje probleme, brige i dileme. Bajke djeci pomažu pri razvoju socijalnih odnosa s vršnjacima i odraslima. Bajkama dijete razvija emocionalnu inteligenciju, uči se empatiji, pravdi i ljubavi, ali omogućuju mu i uvid u posljedice odabira određenog ponašanja. S obzirom da bajke završavaju sretnim završetkom djetetu daju hrabrost i mogućnost upoznavanja svojih emocija i razvoj samoregulacije emocija (Bistrić i Ivon, 2019).

4.4.2. Slikovnica

Majhut i Zalar (2012) definiraju slikovnicu kao prvu knjigu u životu djeteta koja predstavlja prijelaz od situacijskog konteksta na kontekst simbola. Svrha joj je pomoći djetetu otkriti svijet i medij pisane riječi, potiče razvoj govora i obogaćuje rječnik, razvija spoznajni svijet djeteta. Svaka se slikovnica koristi pomoću dva načina komunikacije, slikovnim i tekstualnim. Stvarnost je predstavljena likovnim i jezičnim mogućnostima, a odnos se realizira isprepletanjem prostorne i vremenske dimenzije. Ilustracije, slike u slikovnici informativno su preoblikovane za tekst i nužno će sadržavati informacije koje više nisu izvedive iz teksta.

Slikovnica ima sljedeće funkcije: zabavnu, informacijsko-odgojnu, spoznajnu, iskustvenu, estetsku i govorno-jezičnu funkciju. Zabavnom funkcijom ostvaruje se preduvjet za ostvarenje ostalih jer slikovnica mora pružiti zabavu. Informacijsko-odgojna funkcija slikovnica omogućuje djetetu razvoj mišljenja, odnosno sposobnost analize, sinteze i usporedbe. Također, pomaže mu razumjeti uzročne veze među stvarima i pojavama te kako doći do potrebnih informacija, kao i osvijestiti i riješiti probleme kojih nije bilo svjesno ili ih nije znalo izraziti, a ujedno osigurava djetetu pristup sadržajima vezanim uz njegovu osobnost, osjećaje te odnose u obitelji i društvu. Spoznajna funkcija omogućuje djetetu provjeru njegovih spoznaja i znanja o stvarima, odnosima i pojavama čime mu pruža povratnu informaciju o njihovoj ispravnosti. Iskustvena funkcija slikovnice pruža djetetu učenje posrednim iskustvom, odnosno ono što dijete ne može doživjeti neposrednim iskustvom, može spoznati kroz slikovnicu. Estetska funkcija slikovnice kod djeteta izaziva različite emocije i doživljava pa dijete razvija osjećaj za lijepo, izgrađuje ukus, utječe na oblikovanje stavova i zanimanje za knjigu te razvoj ljubavi prema čitanju iz užitka ili zabave. Govorno-jezična funkcija slikovnica potiče i podupire razvoj fonemske i fonološke osviještenosti, djetetov morfološki i sintaktički

razvoj, usvajanje i bogaćenje rječnika, upoznavanje karakteristika teksta i načina njegova funkcioniranja te drugih predčitačkih vještina (Martinović i Stričević, 2011).

Slikovnica je vjerojatno najbogatiji izvor pisane riječi s kojim se dijete može susresti u ranom djetinjstvu. Poticanje leksičkoga razvoja samo je jedna od zadaća u okviru govorno-jezične funkcije slikovnica, ali iznimno važna budući da o razvoju rječnika uvelike ovisi razvoj drugih jezičnih sastavnica.

Na razvoj rječnika utječu tekstovi koji odgovaraju dječjim mogućnostima shvaćanja, a u suglasju su s dječjim potrebama i interesima. Tekst mora biti sastavljen od onih riječi koje su tipične za dječje izražavanje, prikazivati predmete koji su već poznati djetetu i od životne važnosti, odnosno hrana i odjeća, pripadaju bliskom okruženju kao što su stol, stolica i krevetić te stvari koje dijete upotrebljava u igri poput lopte, lutke, kockica i automobila. Također, važna je prisutnost ponavljanja na razini fonema, riječi i fraza jer se ponavljanjima lako fiksiraju u dječjem pamćenju. Prema strukturi rečenice trebaju biti jednostavne ili jednostavno proširene. Rečenice u tekstu slikovnice moraju biti kratke, sastavljene ovisno o dobi djeteta kojemu je slikovnica namijenjena.

4.5. Dramske aktivnosti

Dramske aktivnosti u ustanovama ranoga i predškolskog odgoja zastupljene su vrlo često i bez odgojiteljeve intervencije. Ladika (1970) navodi kako je za dramske aktivnosti ključni element stvaralačka mašta. Djetetova stvaralačka mašta kreira nove situacije pružajući novim komponentama i novu realnost, opsežnost ovisi o snazi njegove kreativne fantazije pa aktivnost traje dugo koliko je djetetova mašta budna i mobilna. Fileš i suradnici (2008) ističu kako dramske aktivnosti djeluju na cjeloviti dječji razvoj, odnosno holistički povezujući intelektualne spoznaje, estetske doživljaje i proživljene emocije u sveobuhvatno iskustvo koje jača osobni razvoj pojedinca. Također, Fileš i suradnici (2008) opisuju dramsku aktivnost kao složeno i integrirajuće iskustvo koje pomaže sudionicima u izražavanju i razvoju vlastitih emocija, razvoju govornih i izražajnih vještina, razvoju mašte i kreativnosti, razvoju motoričkih sposobnosti i govora tijela, (samo)kritičnosti, odgovornosti, samopouzdanja i razumijevanju međuljudskih odnosa i ponašanja.

Lekić i suradnici (2007) pokušali su odvojiti pojmove dramske igre i dramske vježbe. Igrama podrazumijevaju samo one aktivnosti s jasno određenim ciljem i pravilima koja sudionici moraju poštivati. Vježbama nazivaju one aktivnosti koje pred sudionike postavljaju

određeni zadatak, a može se izvršiti u okviru dječjih pojedinačnih sposobnosti ili skupnih mogućnosti svih sudionika. Za razliku od dramskih igara, u dramskim vježbama sudionici se ne natječu. Fileš i suradnici (2008) dramsku su igru definirali kao fizičku ili intelektualnu aktivnost u kojoj svaki sudionik preuzima ulogu i sadrži pravila, a povremeno prerasta u natjecanje. Dramsku su vježbu opisali kao aktivnost koja također uključuje uloge, a postiže se ponavljajući određene radnje radi usavršavanja neke vještine ili razvijanja sposobnosti.

Avšič i Rifel (2016) ističu važnost kreiranja centra za dramske aktivnosti u kojemu djeca mogu rekreirati određene priče pomoću lutaka ili izmisliti potpuno novu priču u zajedničkoj interakciji.

4.6. Glazbene aktivnosti

Brojna su istraživanja pokazala kako djeca pokazuju interes za glazbom već od rane dobi. Glazba kao sredstvo neverbalne komunikacije sadrži sve elemente govora: ritam, intonaciju, vrijeme, stanku i intenzitet čime pobuđuje djetetovu pozornost. Ona omogućuje istovremeno djelovanje na uho (slušni organ) i tijelo čime potiče slušanje, ravnotežu i mišiće tijela, odnosno pozitivno utječe na sva područja razvoja djeteta predškolske dobi. Majsec Vrbanić (2008) ističe kako glazbene aktivnosti utječu na obogaćivanje djetetovog emocionalnog i spoznajnog svijeta i razvijaju interes djeteta za glazbenu umjetnost. Glazbom djeca ulaze u socijalne kontakte s odraslima, ali i s drugom djecom te razvijaju socijalne vještine i kompetencije. Slušanjem, izvođenjem i stvaranjem glazbe ne razvija se samo glazbeni razvoj, već sveukupni estetski, moralni, fizički i intelektualni razvoj. Stoga je stavljen veliki naglasak na rani kontakt s glazbom kako bi se potaknuo cjeloviti razvoj djetetove osobnosti. Glazbenim aktivnostima djeca uče osnove pjevanja, imenovanje glazbenih instrumenata i žanrova čime se indirektno potiče jezično-govorni razvoj.

Prema Gospodnetić (2015) brojalica je najprirodniji oblik dječjeg glazbenog izražavanja i nezamjenjivo sredstvo razvijanja osjećaja za ritam, glazbeno pamćenje i intonaciju. Brojalice prvenstveno služe za prebrojavanje, a djeci pomažu prilikom izbora igre, igrača i uloge u igre. Također, brojalice se koriste kao uvodne aktivnosti u različite sadržaje i oblike igara. Jurišić i Palmić (2002) navode kako djeca brojalicama doživljavaju sebe u prostoru i vremenu, ali ne samo u odnosu na ljude i stvari oko sebe, već i samu glazbu. Brojalica svojim sadržajem i glazbenim ustrojem pobuđuje emocionalni odgovor kod djece stoga je dobar i kvalitetan poticaj.

Prema načinu izvođenja brojalice se dijele na govorene i pjevane, a prema sadržaju na konkretne, besmislene i kombinirane brojalice. Govorena se brojalica naziva tako zato što se jezično-ritmička struktura odvija na istome tonu ili istoj visini glasa od početka do kraja izvođenja pa se ne može mijenjati jačina, boja i trajanje tona. Za razliku od govorene, pjevana brojalica može imati do četiri tona, ali se ne ubraja u pjesmu. Ona je oslobođena svih okvira tonaliteta, a najvažnija karakteristika je upravo tonska različitost. Konkretna ili smisljena brojalica upravo je ona koja sadrži smisao, tekst joj je stvaran, a ima i odgojno značenje. Nasuprot konkretnih, besmislene ili iracionalne brojalice sadrže riječi koje nemaju određeno značenje ili poruku, ali djeci su vrlo zanimljive i služe kao poticaj u stvaranju vlastitih brojalica. Kod kombiniranih brojalica izmjenjuju se smisljene riječi i dječje, izmišljene riječi. Besmislene riječi u funkciji su zaokruživanja cjeline te daju djeci prostora za samostalno smišljanje novih i zanimljivih brojalica i poigravanje riječima i rimom (Jurišić i Palmić, 2002).

4.7. Uloga odraslih u jezično-govornome razvoju djece

Suvremeno doba vrlo je različito od prijašnjih vremena pa je različit i odgoj djece. Pred roditelje i odgojitelje postavlja se velik izazov odgovaranja na djetetove potrebe. Međutim, kao temeljno i neizostavno sredstvo odgojiteljskog rada i dalje ostaje riječ. Vignjević (2020) ističe kako odgojitelj koji poznaje odlike dobra govora i odlike primjerene komunikacije u odgajanju djece, znat će stvoriti ozračje za razvoj pozitivnih odnosa u odgojno-obrazovnoj zajednici. Odgojitelji trebaju biti svjesni snage svoje riječi, znati oblikovati svoj govor tako da bude primjeren odgojnoj situaciji, poticajan za dijete i uzorit za dječji govor. Odgojiteljev govor treba biti sredstvo izgradnje pozitivnih međuljudskih odnosa u odgojnim i obrazovnim ustanovama. Odgajati i podučavati djecu znači govoriti im i razgovarati s njima.

Stručnjaci koji se bave jezično-govornim razvojem djeteta upozoravaju da izravno poučavanje djeteta rezultira njegovom pasivnošću i slabijom društvenošću. Šego (2009) ističe da je važno omogućiti djeci stjecanje različitih iskustava, individualno raditi s djecom te neprestano stvarati prigode za komunikaciju. Također, djecu je korisno motivirati na druženje i suradnju kako bi naučili dijeliti svoja iskustva s drugima i jačali empatiju te pozitivne osjećaje prema bližnjima.

Velički (2009) ističe kako je za zdrav razvoj govora neophodno potrebna komunikacija. U prvih sedam godina života dijete je posebno otvoreno za oponašanje uzora pa je potrebno omogućiti mu boravak u blizini svog uzora. Kako bi govor bio ostvaren, mora biti nekome

upućen i od nekoga prihvaćen i prepoznat, odnosno poruka mora biti očitana i vraćena. U usvajanju govora u dječjoj dobi izuzetno je jaka socijalna povratna sprega koja se odnosi na situacije u kojima dijete izgovara rečenice i promatra kako će na njih reagirati njegova okolina. Dijete proširuje rječnik na različite načine kao što su oponašanje govora okoline i stvaranje vlastitih jezičnih konstrukcija, odnosno na temelju iskustva i urođenih procesnih mehanizama za stvaranje govora.

Maleš i Kušević (2011) tvrde kako je obitelj društvena zajednica koja je u stalnoj interakciji s okruženjem i djeluje kao dinamičan i promjenjiv sustav. Djetetova je primarna socijalna okolina i model ponašanja u kojem usvaja i izgrađuje prve stavove i mišljenja, a zatim usvojena ponašanja prenosi u interakcijama u drugim okruženjima. Polazeći od činjenice kako je usvajanje jezika i govora povezano s urednom sposobnošću slušanja, roditelji trebaju omogućiti stjecanje iskustva slušanja, svakodnevnim aktivnostima kao što su: vođenje djeteta u šetnju i trgovinu, boravak u društvu odraslih (slušanjem njihovih razgovora), davanje djetetu zanimljive predmete i igračke kako bi ih istražilo i slušalo njihove zvukove. Korisno je dijete zainteresirati za glazbu i pokret, koji mu pomažu naučiti slušati, uskladiti pokrete tijela i izraziti se na kreativan način. Nadalje, igrama za slušnu pažnju dijete razvija sposobnost razlikovanja zvukova na temelju njihovih akustičkih kvaliteta, ispravno percipiranje i razumijevanje poruka sugovornika pa su igre poticanja izgovora glasova i slogova usko povezane s igrama koje potiču slušanje (Šego, 2009).

Na djetetov jezično-govorni razvoj mogu djelovati i veoma negativni čimbenici pa tako djeca koja odrastaju u obitelji bez roditeljske brige zaostaju u govornom razvoju. Također, prezahtjevna roditeljska očekivanja, prevelika kritičnost i strogost mogu negativno djelovati na djetetovo samopouzdanje. Rane jezične aktivnosti znatno utječu na kasnija jezična postignuća, stoga ako dijete nema prilike slušati govor, nema poticaj odraslih, teže će svladati umijeće čitanja. Dijete koje nema sugovornika, može postati pasivno te propustiti mnoge prigode za komunikaciju. Ne potiče li se djetetov jezični razvoj, ono se izlaže većem riziku od poremećaja u ponašanju te može imati poteškoća u školi i učenju.

5. ZAKLJUČAK

Govorno-jezična komunikacija svojstvena je isključivo ljudskoj vrsti. Gotovo je nemoguće izdvojiti dio života i djelovanja čovjeka u kojem govor i jezik nisu bitan aspekt djelovanja i pokretači razvoja.

Kako bi se postigao optimalan dječji razvoj, kao jedan od najpouzdanijih pristupa odgoju ističe se holistički pristup. Holistički pristup ne bi trebao biti privilegija, već alat koji može koristiti svaka predškolska ustanova koja želi unaprijediti odgojno-obrazovni proces. Navedeni pristup postavlja dijete na prvo mjestu jer je ono stvarni pokretač holističkog modela. U razdoblju rane i predškolske dobi kada djeca najviše vremena provode pohađajući razne programe predškolskih ustanova, najvažniju ulogu imaju odgojitelji. Odgojitelj priprema bogatu i poticajnu okolinu koja će djeci omogućiti uključivanje različitih osjetila, suradnju s drugom djecom i odraslima. Takva poticajna sredina pridonosi cjelokupnom, stoga i jezično-govornom razvoju. Potrebno je stalno poticati jezično-govorni razvoj, no pritom djetetu omogućiti samostalnost prilikom odabira aktivnosti između ponuđenih sadržaja. S obzirom da je materijalno okruženje predškolskih ustanova u odgojnim skupinama podijeljeno na centre aktivnosti važno je da poticaji koji se nalaze u centrima aktivnosti utječu na više aspekata dječjega razvoja jer djetetu omogućuju sveobuhvatno usvajanje znanja. Budući da postavljeni ciljevi za pojedina područja predstavljaju samo okvir za planiranje aktivnosti, odgojitelji mogu povezivati, nadograđivati i nadopunjavati predložene sadržaje.

Također, ističe se i uloga obitelji kao djetetove primarne zajednice. Obiteljsko okruženje u kojem se dijete osjeća voljeno i motivirano te kvalitetno roditeljstvo osnova su zdravom i kvalitetnom razvoju djeteta u različitim aspektima.

LITERATURA

- Andrešić, D. (2010). *Kako dijete govori?: razvoj govora i jezika, najčešći poremećaji jezičnogovorne komunikacije djece predškolske dobi*. Zagreb: Planet Zoe.
- Andrilović, V. i Čudina-Obradović, M. (1994). *Osnove opće i razvojne psihologije*. Zagreb: Školska knjiga.
- Apel, K., Masterson, J. (2004). *Jezik i govor od rođenja do šeste godine. Od glasanja i prvih riječi do početne pismenosti – potpuni vodič za roditelje i odgojitelje*. Zagreb: Ostvarenje.
- Avšič, Š., Rifel, T. (2016). Holistic Pedagogy and Early Childhood Education. *Nova prisutnost*, 14 (3), 429-442.
- Berk, L. E. (2015). *Dječja razvojna psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Bistrić, M. i Ivon, K. (2019). Teorijski pristupi i recepcijski učinci bajki. *Acta Iadertina*, 16 (2), 131-146.
- Buggle, F. (2002). *Razvojna psihologija Jeana Piageta*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Fileš, G., Jelčić, D., Jurić Stanković, N., Lugomer, V., Motik, M., Pečaver, B., Rožman, K., Tuksar, M. (2008). *Zamisli, doživi, izrazi!* Zagreb: Hrvatski centar za dramski odgoj: Pili-poslovi.
- Gospodnetić, H. (2015). *Metodika glazbene kulture za rad u dječjim vrtićima*. Zagreb: Mali profesor d.o.o.
- Jurišić, G., Palmić, R. S. (2002). *Brojalica: snažni glazbeni poticaj*. Rijeka: Adamić.
- Kuvač, J. i Palmović, M. (2007). *Metodologija istraživanja dječjega jezika*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Kovačević, M. (1996). Pomaknute granice ranoga jezičnoga razvoja: okvir za novu psiholingvističku teoriju. *Suvremena lingvistika*, 1-2 (41-42), 309-318 Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Kuvač Kraljević, J., Kologranić Belić L., (2015). Rani jezični razvoj. Kuvač Kraljević, Jelena, ur. *Priručnik za prepoznavanje i obrazovanje djece s jezičnim teškoćama*. (str. 25-33). Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
- Ladika, Z. (1970). *Dijete i scenska umjetnost*. Zagreb. Školska knjiga.

- Lekić, K., Migliaccio-Čučak, N., Radetić-Ivetić, J., Stanić, D., Turkulin-Horvat, M., Vilić-Kolobarić, K. (2007). *Igram se, a učim!* Zagreb: Hrvatski centar za dramski odgoj: Pili-poslovi
- Majsec Vrbanić, V. (2009). Poticanje glazbom i njezinim elementima. *Dijete, vrtić, obitelj*, 15 (56), 20-24.
- Maleš, D., (2011). *Nove paradigme ranog odgoja*. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta, Zavod za pedagogiju.
- Martinović, I., Stričević, I., (2011). Slikovnica: prvi strukturirani čitateljski materijal namijenjen djetetu. *Libellarium*, IV, 1 (2011): 39 - 63.
- Narodne novine (2015). *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*. Dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_01_5_95.html (Pristupljeno 30. 7. 2021.)
- Neljak, B. (2009). *Kineziološka metodika u predškolskom odgoju*. Zagreb: Kineziološki fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Pavličević-Franić, D. (2005). *Komunikacijom do gramatike. Razvoj komunikacijske kompetencije u ranome razdoblju usvajanja jezika*. Zagreb: Alfa.
- Peti-Stantić, A. (2008). Kako se igrati jezikom? U A. Peti-Stantić i V. Velički (Ur.) *Jezične igre za velike i male*. (str. 5-9). Zagreb: Alfa.
- Posokhova, I. (2008). *Razvoj govora i prevencija govornih poremećaja djece. Priručnik za roditelje*. Zagreb: Ostvarenje d.o.o.
- Prebeg-Vilke, M. (1991). *Vaše dijete i jezik: materinski, drugi i strani jezik*. Zagreb: Školska knjiga.
- Sindik, J., Boban, M. (2016). *Miljokazi razvoja predškolske djece – Studija na uzorku djece u hrvatskom predškolskom institucionalnom kontekstu*. Zagreb: Institut za antropologiju; Hrvatsko antropološko društvo.
- Stančić, V., Ljubešić, M. (1994). *Jezik, govor, spoznaja*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- Starc, B., Čudina Obradović, M., Pleša, A., Profaca, B., Letica, M. (2004). *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga.
- Sternberg, R. J. (2005). *Kognitivna psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap

Stöcklin-Meier, S. (2011). *Prstićima gore, nogicama dolje rastimo bolje: kreativno poticanje govorno-jezičnog razvoja*. Split: Harfa.

Šego, J. (2009). Utjecaj okoline na govorno-komunikacijsku kompetenciju djece; Jezične igre kao poticaj dječjem govornom razvoju. *Govor*, 26 (2), 119-149.

Šikić, N. i Ivičević-Desnica, J. (1988). Govorno-jezični razvoj i njegovi problemi. *Govor*, 5(1), 63-81.

Vasta, R., Haith, M. H., Miller, S. A. (1995). *Dječja psihologija*. Naklada Slap, Jastrebarsko.

Velički, V. (2009). Poticanje govora u kontekstu zadovoljenja dječjih potreba u suvremenom dječjem vrtiću. *Metodika*, 10(18), 80-91.

Velički, V. (2013). *Pričanje priča – stvaranje priča*. Povratak izgubljenom govoru. Zagreb: Alfa.

Velički, Vladimira, Katarinčić Ivanka (2014). *Stihovi i pokretu*. Zagreb: Alfa.

Vrsaljko, S. i Paleka, P. (2018). Pregled ranoga govorno-jezičnoga razvoja. *Magistra Iadertina*, 13 (1), 139.-159.

ZAHVALA

Zahvaljujem mentorici doc. dr. sc. Jeleni Vignjević na iskazanom povjerenju, spremnosti za suradnju i vrijednim savjetima tijekom pisanja rada.

Također, zahvaljujem se svim svojim prijateljicama i prijateljima koji su bili uz mene te zajedničkim druženjima olakšali studiranje.

Posebno zahvaljujem cijeloj svojoj obitelji na velikoj podršci od početka školovanja.

I na kraju, najveću zahvalnost za ono što sam postigla iskazujem svojim roditeljima. Bez vas ne bi bilo moguće!

IZJAVA O IZVORNOSTI RADA

Izjavljujem da je moj diplomski rad izvorni rezultat mojega rada te da se u njegovoj izradi nisam koristila drugim izvorima osim onih koji su u njemu navedeni.

(vlastorični potpis studenta)