

Metajezikna svijest djece predškolske dobi

Bašić, Ana

Master's thesis / Diplomski rad

2019

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:147:975744>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-19**

Repository / Repozitorij:

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



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

**ANA BAŠIĆ
DIPLOMSKI RAD**

**METAJEZIČNA SVIJEST DJECE
PREDŠKOLSKE DOBI**

Zagreb, ožujak 2019.

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

DIPLOMSKI RAD

Ime i prezime pristupnika: Ana Bašić

TEMA DIPLOMSKOG RADA: METAJEZIČNA SVIJEST DJECE

PREDŠKOLSKE DOBI

MENTOR: doc. dr. sc. Jelena Vignjević

Zagreb, ožujak 2019.

SADRŽAJ

SAŽETAK.....	1
SUMMARY	2
1. UVOD.....	4
2. RANA PISMENOST.....	6
2.1. Fonološka svijest	7
2.2. Rječnik.....	7
2.3. Pripovijedanje.....	8
2.4. Svijest o pisanom tekstu	8
2.5. Imenovanje slova.....	9
3. DJEČJI JEZIČNI RAZVOJ.....	10
3.1. Predjezično ili predekspresivno razdoblje.....	10
3.2. Jezično ili ekspresivno razdoblje.....	11
4. METAJEZIČNA SVIJEST.....	11
4.1. Metajezična svijest i dvojezičnost	14
4.2. Teorije o razvoju metajezične svijesti	16
4.2.1. Piagetske teorije.....	16
4.2.2. Neopiagetske teorije	17
4.3. Metaleksička svijest.....	18
4.4. Ovladavanje pismenošću i metajezična svijest.....	19
4.5. Teorije o razvoju metalingvističkih sposobnosti	20
4.6. Odnos kognitivnoga, jezičnoga i metajezičnog razvoja	21
4.7. Jezične okolnosti u kojima djeca govornici hrvatskoga ovladavaju jezikom i metajezičnim sposobnostima.....	22
5. ISTRAŽIVANJE METAJEZIČNE SVIJESTI DJECE PREDŠKOLSKE DOBI....	23
5.1 Metodologija istraživanja	23
<i>Ispitanici</i>	23

<i>Problemi i hipoteze</i>	23
<i>Postupak istraživanja</i>	23
5.2. Rezultati istraživanja i njihova interpretacija	24
5.2.1. <i>Svijest o jeziku i različitim jezicima</i>	24
5.2.2. <i>Svijest o različitosti čakavskoga dijalekta i standardnoga hrvatskoga</i> ...	25
5.2.3. <i>Svijest o riječima u rečenici</i>	26
6. ZAKLJUČAK.....	29
LITERATURA	31
Prilog 1	33
UPITNIK ZA ISPITIVANJE METAJEZIČNE SVIJESTI DJECE PREDŠKOLSKE DOBI.....	33
POPIS TABLICA	34
POPIS SLIKA	35
Kratka biografska bilješka.....	Pogreška! Knjižna oznaka nije definirana.
Izjava o samostalnoj izradi rada	Pogreška! Knjižna oznaka nije definirana.
Izjava o javnoj obrani rada	36

SAŽETAK

Ovaj se rad sastoji od pet dijelova. U prvome, uvodnom dijelu, opisuje se odnos čovjeka i jezika, sastavnice jezika, te odnos jezika, govora i komunikacije. Jezik je kompleksan i bogat sustav, kojim se ljudi služe u svrhu iskazivanja vlastitih misli, kao i razumijevanja misli drugih ljudi. U današnjim tumačenjima jezik se najčešće opisuje kao sustav ljudske komunikacije koji čini pet sastavnica: fonologija, morfologija, sintaksa, semantika i pragmatika. Jezik se primarno ostvaruje govorom, ali i pismom bez kojega su nezamislivi suvremena komunikacija i život.

Drugi dio rada govori o pripremanju djeteta za život u svijetu pisane komunikacije, o razvoju rane pismenosti (kojoj prethodi izranjajuća pismenost – djetetovo oponašanje čitanja i pisanja). Rana pismenost podrazumijeva stavove, vještine i znanja ključna za izgradnju formalnog obrazovanja, a najčešće obuhvaća: fonološku svjesnost, rječnik, pripovijedanje, interes za tisak i koncept tiska, te imenovanje slova. Navedene faze predstavljaju temeljne lingvističke kompetencije, prisutne u urednom govorno-jezičnom razvoju djece, koji je opisan u sljedećem dijelu.

Treći dio rada donosi prikaz dječjeg govornog razvoja od rođenja do polaska u školu. Jezični razvoj dijeli se na: predjezično ili preekspresivno razdoblje i jezično ili ekspresivno razdoblje. Kako bi uspješno ovladalo pismom i pisanom komunikacijom, dijete mora posjedovati određeni stupanj metajezične svijesti, o kojoj se govori u četvrtom dijelu ovog rada.

Metajezična svijest podrazumijeva sposobnost da se obrati pozornost i razmišlja o svojstvima jezika. U ovom dijelu opisane su teorije o razvoju metajezične svijesti i metajezičnih sposobnosti; prikazan je odnos: metajezične svijesti i dvojezičnosti, odnos kognitivnoga, jezičnoga i metajezičnog razvoja, odnos pismenosti i metajezične svijesti, razvoj metaleksičke svijesti i u konačnici su opisane jezične okolnosti kojima djeca govornici hrvatskoga ovladavaju metajezičnim sposobnostima.

Peti dio rada sadrži prikaz istraživanja, čiji je cilj bio utvrditi postojanje metajezične svijesti kod djece predškolske dobi. Istraživanje je pokazalo da su djeca usvojila aspekte metajezične svijesti i time potvrdila rezultate dosadašnjih istraživanja.

Ključne riječi: *dječji jezični razvoj, rana pismenost, metajezična svijest*

SUMMARY

This master's thesis consists of five parts. In the first introductory part, the relationship between man and language, the component of language, and the relation of language, speech and communication are described. Language is a complex and rich system that people use for the purpose of expressing their own thoughts as well as understanding other people's thoughts. In today's interpretations, language is most often described as a human communication system consisting of five components: phonology, morphology, syntax, semantics and pragmatics. Language is primarily achieved through speech, but also in writing, without which modern communication and life are unimaginable.

The second part of the paper deals with the preparation of a child for life in the world of written communication, on the development of early literacy (preceded by emergent literacy - the child's reading and writing imitation). Early literacy involves the attitudes, skills and knowledge essential to building formal education, and most commonly includes phonological awareness, vocabulary, narration, interest in the press and the concept of printing and the naming of letters. These phases represent basic linguistic competences, present in the neat speech-language development of children, which is described in the next section.

The third part of the paper presents children's speech development from birth to school leaving. Language development is divided into: prelinguistic or preexpressive period and linguistic or expressive period. In order to successfully master the letter and the written communication, the child must possess a certain degree of metalinguistic awareness, which is discussed in the fourth part of this paper.

Metalinguistic consciousness implies the ability to pay attention to and reflect on the characteristics of the language. This section describes theories about the development of metalinguistic awareness and metalinguistic abilities; the connection between metalinguistic awareness and bilingualism, the relation of cognitive, linguistic and metalinguistic development, the connection between literacy and metalinguistic awareness, and the development of metalinguistic awareness.

The fifth part of the paper contains an overview of the research aimed at establishing the existence of metalinguistic awareness in pre-school children. Research has shown that children have adopted aspects of metalinguistic awareness, thus confirming the results of previous research.

Key words: children's language development, early literacy, metalinguistic awareness

1. UVOD

Od najstarijih sačuvanih mitoloških zapisa čovjeka se povezuje s jezikom. Jezik je sposobnost koja čovjeka duboko razlikuje od drugih živih bića i po kojoj se on razvio do današnje slike u društvu i u svijetu s drugim živim bićima. Da je čovjek zarana bio svjestan moći koju ima upravo po jeziku govori u *Bibliji* zabilježena zgoda o gradnji babilonskog tornja.

Jezik, govor i komunikacija pojmovi su koji se često poistovjećuju i upotrebljavaju kao sinonimi. Međutim, postoji značajna razlika među njima: jezik je sustav simbola i znakova koji je nastao iz komunikacijskih razloga, a manifestira se govorom, pismom, znakovima, dodirom itd. Zaključuje se da je jezik odvojiv od govora, jer se komunikacija može odvijati i na druge načine (prema Kologranić Belić i sur., 2015).

U cilju detaljnog promatranja jezično-govornoga razvoja djeteta razdvaja se obično pet univerzalnih razina: fonologija, morfologija, sintaksa, semantika i pragmatika (prema Kovačević, 1997):

- Fonologija – pravila koja utječu na raspodjelu glasova nekog glasovnog sustava, uključujući njegov naglasni i intonacijski sustav
- Morfologija – unutrašnji ustroj riječi, tj. način tvorbe složenijih riječi od onih jednostavnijih; ovisno o pridruženom morfemu može se odrediti kategorija riječi o kojoj se govori (imenice, glagoli itd.)
- Sintaksa – rečenice, tipovi rečenica, funkcija i struktura, tj. pravila i načini po kojima se riječi slažu u smislene rečenice
- Semantika – područje značenja u jeziku, tj. odnosa između jezičnih znakova i izvanjezičnih objekata koje ti znakovi označavaju
- Pragmatika – jezična uporaba, tj. komunikacija sama. Kako bi se ostvarila uspješna komunikacija, potrebno je uz jezični razvoj ovladati i spoznajnim, društvenim i emocionalnim razvojem.

Jezični je razvoj proces koji obilježavaju razvojni obrasci u očekivanim razdobljima, kao i individualne osobine svakog djeteta. Dijeli se na predjezično ili predekspresivno razdoblje, obilježeno dječjim razumijevanjem jezika, i jezično ili ekspresivno razdoblje u kojem osim razumijevanja dolazi i do proizvodnje jezika. Za razvoj govora, veoma je bitan sluh, a istraživanja su pokazala da su već u fetalnom razdoblju ljudskoga razvoja slušni organi funkcionalni. Kod djece u predjezičnoj fazi dolazi i do pojave prvog osmijeha, signaliziranja očima u smjeru željenog predmeta i napredak u vokalnim vještinama. Prije izgovaranja prve

riječi jezični razvoj prolazi nekoliko faza: faza kričanja, faza gukanja, faza brbljanja ili slogovanja i korištenja „izmišljenih riječi“. Prva riječ naziva se holofraza, zbog toga što sadržajno nosi značenje cijele rečenice, a pojavljuje u razdoblju od 10. do 14. mjeseca života. Time započinje jezično, odnosno ekspresivno razdoblje. Oko 18. mjeseca dolazi do nagle promjene kada dijete mjesečno pohranjuje čak 50 novih riječi u vlastiti mentalni leksikon, pa se ova pojava još naziva i leksički brzac (Apel i Masterson 2004). S novousvojenim riječima dijete započinje sklapati elementarne rečenice koje nalikuju telegrafskom govoru, a između druge i treće godine dolazi do proširenja govora, pa dijete počinje koristiti imenice, glagole, zamjenice, čestice, pridjeve, priloge i veznike. U periodu između treće i četvrte godine dijete je većinom usvojilo osnove materinskoga jezika, a u četvrtoj i petoj godini dodatno se produbljuju govorne vještine – dijete govori tečno, korektno izgovara sve glasove, a gramatika mu se gotovo ne razlikuje od gramatike odraslih govornika. Od šeste do sedme godine dijete pokazuje interes za čitanje te pisanje slova i brojki (Starc i sur., 2004).

Sve navedene faze ostvaruju se kod zdrave djece pravilnim redoslijedom, uz postojanje i razvoj ključnog elementa: metajezične svijesti. Metajezična svijest podrazumijeva eksplicitno znanje o jezičnome sustavu; to je svijest o jezičnome sustavu i njegovoj upotrebi (Petrović i Vignjević, 2015). Više je teorija koje pokušavaju objasniti razvoj metajezične svijesti, a najčešće se dijele u dvije skupine: piagetski i neopiagetski orijentirane. Iako se u svojim pretpostavkama uvelike razlikuju, preklapaju se u tri temeljna zaključka: postoji kognitivna fleksibilnost apstraktnoga i eksplicitnog razumijevanja jezika prilikom jezičnog procesuiranja; porast metalingvističkih sposobnosti ovisi o razvoju intencionalne kontrole, tj. djeca se moraju udaljiti od značenja jezika kako bi se posvetili formi jezika; djeca uspješno izdvajaju jezične elemente iz govora odraslih sugovornika (Homer, 2000).

Valja napomenuti da terminologija na hrvatskome jeziku u ovome području istraživanja ranog i predškolskog razdoblja dječjega jezičnoga razvoja nije usustavljena i jednoznačna. Naime, engleski se pojam *awareness* (*language awareness, metalinguistic awareness, phonological awareness...*) prevodi u literaturi na hrvatskome trima pojmovima: svijest, osviještenost i svjesnost. U ovom radu korišten je termin svijest, osim u slučaju citiranja, gdje su izvorni termini.

2. RANA PISMENOST

Pojam rane pismenosti među prvima upotrebljava Clay, a temeljno određenje daje Scarborough (prema Lenček i Užarević, 2016, str. 43): „Rana pismenost odnosi se na preduvjete – sposobnosti i vještine bitne za ovladavanje čitanjem, a koje dijete stječe rano u životu, prije nego što započne formalni oblik poduke.“

Razdoblje rane pismenosti, u okviru predčitalačkog razdoblja, već desetljećima zaokuplja pažnju stručnjaka koji se bave rastom i razvojem djece. Rana pismenost iznimno je važna u jezičnom razvoju djece, a obuhvaća stavove, vještine i znanja ključna za izgradnju formalnog obrazovanja kroz koje se ostvaruje automatizacija čitanja i pisanja. Još jedno shvaćanje definira ovaj pojam kao čovjekovu stvaralačku i analitičku sposobnost pri čitanju, pisanju, govorenju i slušanju (Grginič, 2007). Važno je naglasiti da ranoj pismenosti prethodi tzv. izranjajuće čitanje i pisanje, odnosno izranjajuća pismenost, što se javlja već nakon prve godine djetetova života, a manifestira se kroz djetetovo oponašanje aktivnosti čitanja i pisanja. Tijekom tog razdoblja poželjno je djecu izlagati pisanom materijalu, čitati im, pričati i pjevati, jer se na taj način dijete priprema za razdoblje rane pismenosti. Autori su na razne načine izdvojili elemente rane pismenosti, međutim u većini slučajeva se, kao ključni, ističu pojmovi: fonološka svjesnost, rječnik, naracija i mjere tiska (Lenček, Užarević, 2016). Peretić, Padovan i Kologranić Belić (2015 prema Kuvač Kraljević i Lenček, 2012) ističu nešto detaljniju raščlambu razina ključnih za razvoj rane pismenosti. Tako se među najvažnijima ističe:

1. fonološka svjesnost
2. rječnik
3. pripovijedanje
4. interes za tisak
5. koncept tiska
6. imenovanje slova

2.1. Fonološka svijest

Fonološka svijest podrazumijeva svijest i sposobnost prepoznavanja, izdvajanja i baratanja sastavnim dijelovima riječi (Lonigan i sur., 2000).

U okviru stjecanja fonološke svijesti djeca savladavaju, od jednostavnije prema kompleksnijoj, sljedeće faze (Peretić, Padovan i sur., 2015):

- a) slogovno stapanje – slog je osnovna izgovorna slušna struktura koja se sastoji od samoglasnika i suglasnika, a stapanje slogova predstavlja najjednostavniju razinu fonološke svijesti (npr. stapanjem slogova *vra-ta*, dobivamo riječ *vrata*); u ovom procesu posebnu ulogu ima ritam koji djeci olakšava slogovno stapanje,
- b) raspoznavanje rime – djeca intuitivno raspoznaju rimu prije nego što mogu raščlaniti riječ na slogove (npr. rimuje li se riječ *sat* s riječju *kat* ili *drvo*),
- c) slogovna raščlamba – pojavljuje se nakon raspoznavanja rime, a olakšava djetetu slijedeći proces proizvodnje rime,
- d) proizvodnja rime – djeca uživaju u fazi igranja riječima koje se rimuju, a cjelokupni razvoj fonološke svijesti omogućava im da postupno uspješno rimuju riječi od jednostavnije strukture k složenijoj,
- e) fonemsko stapanje – prije raščlambe riječi na foneme pojavljuje se tzv. perceptivna uočljivost prvog fonema koja olakšava djeci da u određenoj riječi bez poteškoća izdvoje spomenuti prvi fonem (npr. dijete s urednim razvojem fonološke svjesnosti u riječi *škola* prvo čuje slovo *š*),
- f) fonemska raščlamba – javlja se nakon što dijete uspješno sastavi riječ od njoj pripadajućih fonema.

2.2. Rječnik

Rječnik je mentalna riznica pojmova koji se usvajaju cijeli život. Međutim, pritom se ne misli na puku recepciju novih riječi. Naime, širenje rječnika podrazumijeva stvaranje predodžbe i značenja za svaku novu riječ, što se potom isprepleće i preklapa s već usvojenim pojmovima učvršćujući stare i stvarajući nove koncepte kojima se koristimo u komunikaciji. Iako ne postoji izračun broja riječi koji bi vrijedio za svu djecu, dokazano je da je širenje rječnika u početku nešto sporije, dok u predškolskoj dobi značajno raste (prema Peretić, Padovan, i sur.,

2015). Jedna od metoda kojima se može provjeriti bogatstvo rječnika kod djeteta jest utvrđivanje broja različitih riječi u nekom govornom odlomku. Iz navedenoga proizlazi da što je veći broj različitih riječi u djetetovu iskazu, to je bogatiji njegov rječnik.

2.3. Pripovijedanje

Pripovijedanje je kompleksan proces ključan za razvoj čitalačkih sposobnosti, a od pripovjedača zahtijeva sljedeće:

- a) nizanje događaja (prema mjestu i vremenu radnje, sudionicima određene situacije te uzrocima i posljedicama),
- b) oblikovanje teksta (pripovjedač mora procijeniti interes slušatelja kako bi na zanimljiv način predstavio određenu situaciju i zadržao pozornost do kraja pripovijedanja),
- c) korištenje rječnika prilagođenog specifičnoj situaciji
- d) iznošenje ideje uvažavajući interes slušatelja (pripovjedač mora imati na umu činjenicu da slušatelj nije sudjelovao u događaju o kojem se pripovijeda te zbog toga mora jasno predstaviti glavnu ideju).

S porastom dobi i razvojem pismenosti raste razina kvalitete pripovijedanja događaja kod djece, a naprednija razina pripovijedanja omogućit će djetetu veće čitalačke sposobnosti i razumijevanje pročitanoa.

2.4. Svijest o pisanom tekstu

Svijest o pisanom tekstu obuhvaća interes za tisak, postojanje koncepta o tisku i razumijevanje konvencija u pisanju, a već nakon prve godine djeca pokazuju interes za navedeno imitirajući odrasle u listanju slikovnica, knjiga, uživajući u sklapanju rime, slušanju pjesmica i sl. Stoga je u postizanju svijesti o tisku potrebna prvenstveno interakcija odraslih s djecom u aktivnostima koje su povezane s tekstem. Pritom se ne misli na mehaničko iščitavanje tekstova, već na aktivan razgovor o pročitanoa, postavljanje pitanja o tekstu, promatranje i razgovor o ilustracijama i sl. Prema Peretić i sur. (2015) djeca koja su uspješno razvila svijest o pisanom tekstu znaju da:

- a) tekst ima stalnost značenja (bez obzira tko i na koji način pročita određeni tekst, on će u svojoj osnovi uvijek ostati isti),

- b) se pisani tekst čita s lijeva na desno i odozgo prema dolje,
- c) se priča nastavlja na sljedećoj stranici,
- d) bijeli razmaci služe da bi razdvojili dvije riječi.

2.5. Imenovanje slova

Imenovanje slova, uz fonološku spremnost, temeljni je pretkazatelj spremnosti za poduku čitanja. U ovom dijelu ključno je naglasiti kako djeca moraju uvidjeti da grafemi predstavljaju foneme i obratno jer na taj način stječu znanje o abecedi. Imenovanje slova odnosi se isključivo na prepoznavanje pojedinačnih grafema, što se u predškolskoj ustanovi može poticati na više načina, npr. igrama koje uključuju slova, dostupnost slova abecede, komentiranje slova koje dijete prepoznaje i sl. Hrvatski je jezik ortografski transparentan (s plitkom ortografijom), što znači da u većini slučajeva jedan grafem predstavlja jedan fonem i obratno. U praksi to znači da je mogućnost pogreške imenovanja slova svedena na minimum, što kod djece olakšava ovladavanje vezom fonem – grafem.

Navedeni elementi rane pismenosti predstavljaju temeljne lingvističke kompetencije u pogledu razumijevanja i proizvodnje iskaza, a koje uz faktore kao što su: intelektualna razvijenost, adekvatna vizualna i auditivna percepcija i sl., dovode do usvajanja pismenosti, čime se posredno ostvaruje razvoj metajezične svijesti (Kodžopeljić, 1996).

3. DJEČJI JEZIČNI RAZVOJ

Jezični je razvoj proces koji obilježavaju očekivani razvojni obrasci u određenim razdobljima, kao i individualne osobine svakog djeteta. Dijeli se na predjezično ili predekspresivno razdoblje obilježeno razumijevanje jezika i jezično ili ekspresivno razdoblje u kojem osim razumijevanja dolazi i do proizvodnje jezika.

3.1. Predjezično ili predekspresivno razdoblje

Razdoblje u kojem dojenče komunicira, ali ne proizvodi jezične strukture, naziva se predjezično ili predekspresivno razdoblje. Za razvoj govora vrlo je bitan i razvoj sluha, a istraživanja su pokazala da već u prenatalnom razdoblju dijete čuje i osjetljivo je na ljudski glas (Apel i Masterson 2004).

Tako u prva tri mjeseca po rođenju dijete prepoznaje majčin glas i razlikuje ga od drugih glasova, negoduje na glasne i neprirodne zvukove, siše snažnije ili slabije reagirajući na zvuk, prepoznaje razlike između sličnih glasova npr. *ba* i *pa*, žmiri ili negoduje na iznenadne glasne zvukove. Nedugo nakon rođenja pojavljuje se i prvi osmijeh koji u početku upućuje na primarne potrebe djeteta, a već u trećem tjednu dojenče će osmijehom reagirati na ugodne prizore, npr. na majčino lice i glas. Oko četvrtog mjeseca života dojenče okreće oči u smjeru zvuka, što se dodatno unaprjeđuje u šestom mjesecu kada se koristi intonacijom u ponavljanju slogova i bolje razlikuje zvukove koji mu se približavaju od onih koji se udaljavaju. Interaktivne vještine i razumijevanje jezika kod dojenčeta u drugom šestomjesečnom razdoblju poprimaju kompleksniju formu kroz uspostavljanje tzv. združene pozornosti (Apel i Masterson 2004). Naime, dijete će s oko osam mjeseci, od roditelja pokušati dobiti određeni predmet signalizirajući očima, odnosno preusmjeravajući pogled s roditelja na navedeni predmet.

Kod vokalnih vještina u predjezičnom razdoblju prva dva mjeseca života dojenče prolazi kroz *fazu kričanja* koja je spontana, odnosno refleksna, a najčešće upućuje na fiziološke potrebe. U tom periodu dijete, najčešće s majkom, stvara ranu emotivnu komunikaciju na temelju koje majka zaključuje o kakvoj vrsti plača se radi i kako postupiti u određenoj situaciji.

Tijekom drugog mjeseca započinje *faza gukanja* koja je povezana isključivo s osjećajem ugone. Naime, kada dojenče leži na leđima, jezik mu se prirodno naslanja na mekši dio tvrdog nepca čime se omogućava prirodno nastajanje glasova *k* i *g*. Dijete u ovakvim situacijama, uz osjećaj ugone, pokušava ostvariti temeljni redosljed u komunikaciji, a sve to najčešće se događa u prisustvu jednog od roditelja (Starčević i sur. 2004).

Nakon šestog mjeseca započinje *faza brbljanja* ili *slogovanja* koja označava početak produktivnog fonološkog razvoja. Razdoblje od šestog do devetog mjeseca naziva se *razdobljem redupliciranog brbljanja* tijekom kojega dijete počinje izgovarati nizove suglasnika i samoglasnika (najčešće *pa-pa*, *ba-ba*, *ta-ta* i sl.), čime se očituje sve veća kontrola vokalnog sustava. Kroz osmi ili deveti mjesec ova faza poprimit će kompleksniju formu: dolazi do kombiniranja lanca glasova (npr. *ba-ma-pa*) s intonacijom govora odrasle osobe, što će često zvučati kao da dijete postavlja pitanje ili izgovara uskličnu rečenicu (Kuvač Kraljević, Kologranić Belić, 2015). Kako se približava prvom rođendanu, *faza slogovanja* slabi, a dijete se koristi sve artikuliranijim govorom koji podrazumijeva glasove materinskog jezika. Naizgled ta nova kombinacija glasova može zvučati kao prva riječ.

Ističe se u ovom razdoblju prve godine i pojam *primarne društvenosti* koju Stančić i Ljubešić (1994) definiraju kao nasljedno uvjetovanu sposobnost djeteta da si ostvari uvjete potrebne za opstanak, kroz osjećajnu komunikaciju.

3.2. Jezično ili ekspresivno razdoblje

Jezično ili ekspresivno razdoblje započinje izgovaranjem prve riječi, što se pojavljuje u razdoblju od 10. do 14. mjeseca života. Prva riječ označava početak razvoja aktivnog rječnika i semantike te sadržajno nosi značenje cijele rečenice, zbog čega se još naziva i holofraza. Tako npr. kada dijete izgovori riječ *mama* ono signalizira majci da ga nahrani, presvuče, igra se s njim i sl. (Kuvač Kraljević, Kologranić Belić, 2015). Prve riječi su kontekstualizirane, tj. javljaju se uvijek u istim situacijama, a ovise o sljedećih pet čimbenika:

1. okolina – prva riječ najčešće označava osobe iz djetetova okruženja ili radnje koje se događaju u njegovoj blizini,
2. vrsta riječi – prve riječi koje dijete izgovori većinom su imenice, tj. imena ljudi te nazivi predmeta, i jednostavni glagoli koji se odnose na tipične radnje kao *piti* ili *ići*,
3. glasovi u riječi – višesložne su riječi djetetu u ovoj fazi jezičnog razvoja uglavnom nedostupne, pa je veća vjerojatnost da će ono reći *ču-ču* nego *automobil*,

4. praktična korist – dijete će kronološki prije izgovoriti npr. riječ *duda* nego *maramica* jer se tim predmetom samostalno služi, tj. ima praktičnu korist od njega
5. stil – dva su stila razvoja: jedna će skupina djece prvo započeti s upotrebom imenica, dok će druga staviti oslonac na druge vrste riječi, npr. negaciju *ne*, uzvik *pa-pa*, prilog *još* itd.

S ciljem prepoznavanja djetetove prve riječi, stručnjaci su istaknuli četiri karakteristike koje moraju postojati kako bi se izgovorena riječ nazvala holofrazom (Apel, Masterson 2004):

1. izgovor samoglasnika treba biti razumljiv, odnosno biti što sličniji samoglasniku koji se očekuje u toj riječi
2. izgovor riječi treba biti popraćen kratkim razdobljem tišine kako bi se razlikovao od dugih lanaca suglasnika i samoglasnika
3. riječ se treba odnositi na neku osobu, predmet ili pojavu
4. riječ mora biti izgovorena u razgovoru s nekom drugom osobom.

Tijekom ovog perioda dijete mjesečno usvaja samo oko 10 novih riječi. Međutim oko 18. mjeseca života dolazi do nagle promjene prilikom koje mjesečno pohranjuje oko 50 novih riječi u vlastiti mentalni leksikon, pa se ova pojava još naziva *leksički brzac*. Rezultat ovog perioda je značajan napredak na području razvoja morfologije i sintakse, zbog čega djeca u dobi od 20 do 24 mjeseca ulaze u razdoblje dvočlanih iskaza, tj. kombinacija riječi, npr. *mama daj*, *tata pa-pa* i sl. U takvim elementarnim rečenicama prisutne su samo ključne riječi, što uvelike podsjeća na telegrafsku potuku, pa je prema tome ova faza i dobila naziv faza telegrafskog govora. Osim kombiniranja riječi, dijete će pri kraju druge godine početi primjenjivati i gramatiku. Tako će npr. u početku ove faze dijete izgovoriti rečenicu *Nema lopta*, a pri kraju će koristiti ispravan padežni oblik i govori *Nema lopte* (Starc i sur., 2004).

Razdoblje između druge i treće godine karakterizira proširenje telegrafskog govora, odnosno intenzivno savladavanje sintakse, pa dijete pred kraj ove faze uspješno koristi imenice, glagole, zamjenice, čestice, pridjeve, priloge i veznike. Kod slušne percepcije jezika, djetetu su u ovoj fazi primarni ritam i melodija, jer na taj način lakše povezuje i pamti sve što je savladalo u jezičnoj sintaksi. Područje gramatike i rječnika je kod trogodišnje djece u visokom napretku jer se osim jednostavnim i jednostavnim proširenim rečenicama dijete koristi i sastavnima, rastavnima, objektnima, vremenskima i uzročnim rečenicama (Starc i sur., 2004).

U periodu između treće i četvrte godine dijete je uglavnom usvojilo osnove materinskoga jezika. Točnije, na području fonologije ovladalo je fonemima jezika; u dijelu vezanom za morfologiju upotrebljava veći broj različitih vrsta morfema, sve oblike promjenjivih riječi; na

semantičko-leksičkoj razini vlada većim brojem riječi i njihovim značenjem; na sintaktičkoj razini povezuje riječi u složenije sintaktičke strukture uz pravilno morfološko označavanje. Tako dijete u ovoj fazi priča o tome što je radilo doma ili u vrtiću, upotrebljavajući četiri ili više riječi uz izgovor koji je ispravan i lišen ponavljanja slogova ili riječi. Rečenice kojim se dijete sada služi su također naprednije zbog suverene uporabe glagola kojima se izražavaju emocije i osjećaji. Izražavanjem osjećaja dijete tečno prepričava uzroke i posljedice raznih situacija s kojima se susreće, npr. *Ivan plače zato što je izgubio loptu* (Apel, Masterson 2004). Također dolazi do pojave izrazite kreativnosti u pričanju priča koje najčešće započnu stvarnim događajima, a imaju izmišljene završetke. Kreativnost se još ogleda i u kreiranju novih riječi ili neologizama, s ciljem proširenja vlastitog rječnika, pa će tako dijete zebru nazvati *šareni konj* i sl.

U razdoblju od četvrte do pete godine kod djeteta se dodatno produbljuju govorno-jezične vještine; dijete govori tečno, ima sve glasove, a gramatika mu se gotovo ne razlikuje od one odraslih. U ovom periodu dijete uživa u čitavoj paleti mogućnosti pripovijedanja, pa tako često u šaljivom tonu i s izraženom ritmičnošću prepričava nonsensne priče i uživa u igrama koje nemaju logičan slijed. Upravo kroz takve aktivnosti djetetu se otvara mogućnost postavljanja brojnih i neočekivanih pitanja, koja su upućena odraslim osobama. Na taj način dijete potpuno slobodno i neopterećeno kroz govor poprima značajno razvija vlastitu kogniciju o samom sebi i svijetu koji ga okružuje. Jedna od odlika ovog razdoblja jest i početak usvajanja rječnika za pisani jezik – slova, riječi (Starc i sur., 2004).

Jezični je razvoj u razdoblju od pete do šeste godine artikulacijski i gramatički ispravan, a povezan je s ubrzanim spoznavanjem. Uz situacijski govor kojim dijete upućuje na nešto što želi imati ili mora napraviti, javlja se i tzv. kontekstni govor kroz koji se po prvi put vidi djetetovo osvrtnje na prošle teme ili njegove vizije o budućim događajima i situacijama.

Dijete od šeste do sedme godine ima ispravan izgovor i dobro se služi gramatikom, a veoma je značajan faktor u okviru ove faze i interes za čitanje te pisanje slova i brojki. Nakon što je usvojilo znanje o tome da izgovorene riječi predstavljaju objekte u fizičkom svijetu, dijete čitajući postiže još kompleksniji korak. Naime, u ovoj fazi ono postaje svjesno cijelog sustava i povezanosti stvarnog svijeta s onim što govori, kao i s onim što pročita. To znači da povezuje činjenicu da grafemi čine foneme koji su sastavni dio riječi, a riječi predstavljaju ono što postoji u stvarnome svijetu. (Kodžopeljić, 1996). Kada je savladalo ovaj ključni korak, dijete bez problema prepričava događaje logičnim slijedom, sluša druge i sudjeluje u razgovoru, a svoje govorno stvaralaštvo najbolje izražava u igrama s lutkama, kao i vlastitim imitacijama omiljenih junaka iz filmova i priča (Starc i sur., 2004).

4. METAJEZIČNA SVIJEST

Jednu od najsveobuhvatnijih definicija metajezične svijesti dala je Bialystok (prema Alipour, 2014, str. 2640): „Metajezična svijest sposobnost je da se obrati pozornost i razmišlja o svojstvima jezika. Metajezična svijest može biti definirana kao svijest o značajkama jezika koje daju govorniku sposobnost ne samo da shvati i proizvodi izjave, nego da usto razumije jezičnu formu i strukturu koja se nalazi u pozadini određene izjave.“

4.1. Metajezična svijest i dvojezičnost

Već su Feldman i Shen (1971 prema Popovikj, 2018) istaknuli kako je upravo metajezična svijest ono što razlikuje jednojezičnu od dvojezične djece. U literaturi se često navodi kako su dvojezične i višejezične osobe osjetljivije na strukturu jezika, pa koristeći različite jezične registre i neologizme, oni prednjače u području jezične kreativnosti. Za razliku od njih, oni koji komuniciraju isključivo s govornicima istoga jezika, rijetko kada obraćaju pozornost na gramatičke strukture i formalno znanje o jeziku kojim komuniciraju. Ipak, metajezičnim se zadacima eksplicitna pozornost govornika može usmjeriti na formu kao aspekt jezika koji je vidljiv u svakodnevnoj upotrebi (Jajić Novogradec, 2017). Leopoldovo istraživanje iz 1949., smatra se inicijalnim i jednim od najutjecajnijih istraživanja koja povezuju dvojezičnost i metajezične sposobnosti. Proučavajući svoju kćer Hildegard, uočio je kako je djevojčica u ranom djetinjstvu bez poteškoća pričala istu priču na dva različita jezika, umetala vlastiti smisljeni vokabular u već usvojene rime, prihvaćala različita imena za iste objekte te pritom tražila odgovarajuće nazive u trećem ili čak četvrtom jeziku. Tim istraživanjem Leopold je ukazao na to da dvojezične osobe pokazuju veću svijest o činjenici da su slova razdvojivi simboli odvojivi od zvuka koji predstavljaju. Takav zaključak potaknuo je niz sličnih istraživanja. Ianco-Worrall (1972), Bialystok (1988) i Bialystok i Niccols (1989) načinili su testove koji su sadržavali tri riječi: prva je riječ predstavljala objekt iz svakodnevne uporabe, druga je riječ izgovaranjem odnosno zvučno podsjećala na prvu, a treća riječ je zvučala potpuno različito, ali je imala isto značenje kao prva riječ. Rezultati su pokazali da su dvojezična djeca češće birala riječ koja je značenjem odgovarala osnovnoj, dok su jednojezična djeca povezivala zvukom slične riječi. Iz navedenoga su zaključili kako je metajezična svijest dvojezične djece razvijenija i naprednija (prema Homer, 2000). Iste rezultate dobili su Vygotsky (1962), Ianco-Worrall (1972) i Ricciardelli (1993) koji su tražili

od djece da riječi koja označava neki objekt daju potpuno drugi naziv i nastave odgovarati na postavljena pitanja koristeći novu, zamjensku riječ (prema Homer, 2000). Djeca koja nisu imala poteškoća sa zadatkom češće su bila dvojezična djeca. Bialystok (1986) i Ricciardelli (1993) osmislili su test u kojem su djeca morala zanemariti smisao rečenice, te se usredotočiti na gramatičku ispravnost iste. Iako su i jednojezična i dvojezična djeca pokazivala tendenciju da odmah poprave gramatičke nepravilnosti, kod dvojezične djece to se događalo brže i jednostavnije (prema Homer, 2000)

Jessner smatra kako je metajezična svijest u višejezičnih pojedinaca razvijenija zahvaljujući:

- naprednijem divergentnom i kritičkom mišljenju (očituje se u raznolikosti asocijacija i originalnih ideja)
- interakcijskoj i/ili pragmatičkoj kompetenciji (podrazumijeva poznavanje kulturnih osobitosti jezika)
- komunikacijskoj osjetljivost i fleksibilnosti (jezični modalitet) i vještini prijevoda.

Bialystok je primijetila kako je većina istraživanja na temu metajezične svijesti usmjerena prema svijesti o riječi ili sintaktičkoj svijesti. Međutim, pojavila se potreba za provođenjem istraživanja u kojem bi se pozornost usmjerila na kontrolu jezične proizvodnje i analizu znanja, a pritom bi trebalo obuhvatiti zadatke koji uključuju jezičnu i gramatičku svijest sudionika. Istraživanje se sastoji od pet različitih vrsta zadataka, jedan od kojih je usmjeren na sposobnost analize jezičnog znanja, a ostala četiri (napravljena po uzoru na prethodno spomenute zadatke: procjene oblika riječi, zamjene riječi, zamjene simbola i procjene gramatičkih struktura), mjere vještinu sudionika u jezičnoj proizvodnji. Iako su dvojezična djeca mogla gledati na riječi kao na semantičke jedinice s prenesenim značenjem i uspješno su mijenjala sintaktička pravila unutar zadanog jezičnog koda, doživljavali su imena kao aspekte tipične isključivo za određene stvari, što je karakteristika jednojezične djece. Iz provedenih istraživanja Bialystok je zaključila kako su djeca postizala bolje rezultate kod zadataka selektivne pozornosti (što je karakteristika prethodno spomenutih testova), dok su u zadacima provjere analiza jezičnog znanja rezultati bili jednaki i kod jednojezične i dvojezične djece (prema Homer, 2000).

4.2. Teorije o razvoju metajezikne svijesti

Teorije o razvoju metajezikne svijesti često su se mijenjale, najčešće zbog toga što su se u istraživanjima često proučavale samo pojedinačne komponente metajezika ili zbog istraživačeve naklonjenosti nekoj od već postojećih teorija (Homer, 2000). Ipak, metajezikne teorije najčešće se dijele na piagetski ili neopiagetski orijentirane. Autori poput Hakesa (1980), Piageta (1929) i Sinclaira (1978), smatraju da je metajezikna svijest dio cjelokupnoga kognitivnog razvoja, a svoj procvat doživljava u razdoblju između četvrte i osme godine (prema Kodžopeljić, 1996). S druge strane, Bialystok (1993), Kamiloff-Smith (1992) te Smith i Tager-Flusberg (1982), ističu razvoj metajezikne svijesti kao aspekt usvajanja jezika. Uz to Harris (1989) i Olson (1994) predlažu i pismenost kao jedan od ključnih faktora u razvoju metajezikne svijesti. U konačnici se tzv. multifaktorskim modelom ističe kako je razvoj metajezikne svijesti ovisan o kognitivnom razvoju kao i o usvajanju jezika, uz dopunu da usvojeni stupanj pismenosti pripomaže razvoju iste (prema Homer 2000).

4.2.1. Piagetske teorije

Iako se Piaget u svojim istraživanjima nije direktno osvrtao na pojam jezika, njegov način proučavanja bio je uzor mnogim znanstvenicima u razvijanju vlastitih teorija. Piaget, dakle, ističe kako su djeca u vlastitim postupcima prvo svjesna da je nešto moguće, tj. svjesna su ciljeva i rezultata, a tek s godinama počinju uviđaju kako su određeno postigli, tj. shvaćaju interne mehanizme koji su im omogućili samo dostizanje određenog cilja. Ključni je faktor u ovom procesu, prema Piagetu, razvoj apstraktnog mišljenja. Na tom tragu Sinclair (1978) zaključuje kako bi u području jezika to značilo da su djeca u početku svjesna samo uspjeha i pogrešaka u vlastitom govoru, a tek kasnije, kada uspoređuju vlastitu izjavu s onim što namjeravali reći i s jezičnim pravilima, uviđaju značenje i formu jezika. Slijedeći Piageta, Hakes (1980) ističe da su kognitivne vještine koje omogućavaju djetetu razvoj metajeziknih sposobnosti, iste one koje mu osiguravaju prijelaz iz predoperacijskog razdoblja u razdoblje konkretnih operacija. Hakes u konačnici smatra da su kognitivne sposobnosti potrebne za razvoj metajezikne svijesti drugačije od sposobnosti odgovornih za usvajanje jezika, tj. dijete je tek u razdoblju srednjeg djetinjstva, kada nastupa razdoblje konkretnih operacija, spremno za nove načine usvajanja jezika, a koji se očituju u njegovim metajeziknim sposobnostima (prema Homer 2000).

4.2.2. Neopiagetske teorije

Piagetski orijentirane teorije naišle su na strogu kritiku od strane Smitha i Tager-Flusberga (1982) koji su istaknuli kako je metajezični razvoj neprekidan proces te da je otkrivanje i ispravljanje pogrešaka u proizvodnji govora važna funkcija metajezične svijesti koja je prisutna od ranog djetinjstva. Bialystok (1986) također staje na stranu Smitha i Tager-Flusberga, ističući pritom dječju sposobnost analize jezičnog znanja strukturiranoga u kategorije i kontrolu postupaka odabira i procesuiranja specifičnih lingvističkih informacija, kao dvije komponente ključne za stjecanje metajezične svijesti. Autorica smatra kako su navedene komponente međusobno povezane: razvijenija analiza jezika omogućava djetetu eksplicitniju i apstraktniju raščlambu jezičnog znanja, čime je omogućeno izvršavanje kompleksnijih radnji koje zahtijevaju višu razinu kontrole (Homer, 2000). Bialystok je u svojim radovima fokus često stavljala na pojam kontrole, pa je tako između ostalog dokazala kako dvojezična djeca pokazuju bolje rezultate u zadacima selektivne pozornosti nego jednojezična djeca. Međutim, istraživanje komponente analize jezičnog znanja kod dvojezične djece nije pokazalo značajnije rezultate (Popovikj, 2018). Što se tiče same analize jezičnog znanja Bialystok (prema Homer 2000) je predložila tri razine jezičnog procesuiranja:

1. konceptualno procesuiranje – djeca shvaćaju važnost značenja određenih iskaza, međutim još uvijek ne pokazuju strukturu jezika u vlastitom izražavanju
2. formalno procesuiranje – djeca shvaćaju eksplicitne kodove koji čine strukturu jezika; među njima su najvažniji: riječ, zvuk, rečenica
3. simboličko procesuiranje – djeca eksplicitno izražavaju sve međusobno povezane komponente jezika, tj. u potpunosti shvaćaju jezik kao simbolični sustav.

Iako se piagetske i neopiagetske teorije značajno razlikuju, važno je istaknuti tri stvari koje se u njima preklapaju. Sve navedene teorije predlažu postojanje kognitivne fleksibilnosti, apstraktnog i eksplicitnog razumijevanja jezika prilikom procesuiranja jezičnih informacija u različitim razinama. Kao drugi zaključak ističe se pretpostavka da porast metajezičnih sposobnosti ovisi o razvoju intencionalne kontrole – djeca se moraju „udaljiti“ od značenja jezika kako bi se posvetila razvoju forme jezika. Posljednjim zaključkom spomenuti teoretičari istaknuli su da djeca uspješno izdvajaju cjeline jezika iz govora (pismenih) odraslih sugovornika (Homer, 2000).

4.3. Metaleksička svijest

Dječje je poimanje riječi, uz svijest o glasovima kao elementima govora, jedna od naintrigantnijih tema istraživanih u okviru metajezične svijesti.

Scholes (1993) smatra kako riječ nije konstrukt govora, a njegovom mišljenju priklonio se i Harris (1997) tvrdnjom da su „riječi sekundarni konstrukti koji ne pripadaju prirodi nego kulturi određenog naroda.“ (Homer, 2000). Suprotno navedenim autorima, Miller (1994) je zaključio kako ljudi u sebi posjeduju implicitni koncept riječi. Iako su navedena stajališta oprečna, važno je naglasiti kako je riječ jezični koncept koji sva djeca razvijaju neovisno o kulturi. U svojim ranijim istraživanjima Piaget (1929) je promatrao dječje shvaćanje riječi, osobito imena. Prema rezultatima njegovih istraživanja, djeca počinju shvaćati imena kada su savladali tri glavne poteškoće: razliku između znaka i objekta, unutarnjeg i vanjskog, te materije i misli. Također je pretpostavio kako generalno znanje o riječima može biti izvedeno iz znanja o imenima. Macnamara (1982) je, vodeći se Piagetovim istraživanjima došao do rezultata koji pokazuju kako djeca u dobi 17 mjeseci razlikuju vlastita (ljudska) od općih imena. Npr., njegov sin je već u dobi od 13 mjeseci dozivao psa kao psića ili štene, međutim nije prihvaćao mogućnost da tu životinju zove imenom Lisa, koje je bilo ime i njegove rođakinje. Dječak je prema tome vjerovao kako su vlastita imena namijenjena samo jednoj osobi na svijetu (Homer 2000). Brojni istraživači koristili su Piagetov pristup kako bi ispitivali dječje shvaćanje svih vrsta riječi, ne samo imena. Jedno od prvih empirijskih istraživanja na ovu temu proveli su Downing i Oliver (1974 prema Homer 2000). Prezentirali su djeci slušne podražaje, od kojih su neki bili riječi, a neki su bili neverbalni zvukovi, fonemi i slogovi. Nakon svakog slušanja, djeca su morala reći jesu li čula riječ ili nešto drugo. Djeca u dobi od 4 do 8 godina većinom su smatrala da su čula riječ, dok su najmlađa djeca inzistirala na tome da su čula isključivo riječi (Homer 2000). Bialystok (1996) je također provela dva istraživanja iste tematike. U prvom istraživanju tražila je od djece da olovkom prate riječi dok ih je ona iščitavala, a u drugom su djeca morala prosuditi koja riječ je duža: *vlak* ili *gusjenica*. Rezultati su pokazali da su djeca u prvom razredu osnovne škole postigla znatno bolje rezultate od mlađe djece (Homer, Olson, 1999). Papandropoulou i Sinclair (1974) su u svojim radovima procjenjivali dječji stupanj razumijevanja povezanosti imena i objekta; Tražili su od djece da definiraju *riječ*, te izgovore po njihovu sudu kratku, dugu ili za govor tešku riječ. Mlađa su djeca često miješala fizička svojstva predmeta s jezičnim svojstvima riječi koja predstavlja taj predmet. Tako je npr. jedan dječak istaknuo riječ *radio*

kao tešku jer mu „nitko nije objasnio radio“. (Homer, Olson, 1999). U skladu sa spoznajom Bialystok (2001 prema Petrović, Vignjević, 2015) da predškolska djeca koja znaju slova i mogu povezati oblik slova s pripadajućim glasom, nemaju eksplicitnoga znanja o tome da slova predstavljaju glasove, zaključuje se kako prije polaska u školu još nemaju pravu metajeziku svijest.

4.4. Ovladavanje pismenošću i metajeziku svijest

Vygotsky (prema Homer, 2000, str. 25) je bio jedan od prvih znanstvenika koji su raspravljali o tezi da pismenost, u okviru koje je posebno naglasio pisanje, restrukturira način na koji razmišljamo o jeziku. Tako ističe sljedeću misao: „Pisanje od djeteta zahtijeva svjesnu analitičku aktivnost. Dok govori, dijete nije svjesno ni zvukova koje proizvodi ni mentalnih napora koji se u tom trenutku događaju u njegovu mozgu. Međutim, kada mora nešto napisati, ono postaje svjesno zvučne strukture svake riječi, koju potom raščlanjuje i u konačnici ispisuje abecedom koju je prethodno već usvojilo i memoriralo.“

Tvrđnju prema kojoj kultura pisanja utječe na jezik posebno su proučavali Roy Harris (iz povijesne perspektive) i David Olson (s psihološkog stajališta). Harris (1989 prema Homer 2000) je istaknuo kako izumitelji grčkog alfabeta nisu bili svjesni fonemske kvalitete grčkog jezika; kada su „posudili“ suglasnike iz feničkog pisma, shvatili su kako ih ne mogu koristiti ako im, pritom, ne dodaju neke samoglasnike. Dakle, Grci nisu razvili vlastito pismo zbog već postojeće svijesti o fonemima, nego upravo suprotno: ta svijest se razvila kada su došli u dodir s drugim pismom u sklopu kojega su postojali određeni fonemi.

Olson (prema Homer 2000) se u mnogočemu slagao sa Harrisom. Prema njemu postoje dvije tvrdnje na koje je potrebno obratiti pozornost:

1. Pismenost, pogotovo čitanje, pruža način pomoću kojega je moguće lakše razumjeti svijet.
2. Pisanje pruža mogućnost pomoću koje je jednostavnije shvatiti strukturu jezika; čovjek pišući postaje svjestan pojedinačnih aspekata nekoga govora koji su pismom kodirani.

Jedina je različitost u razmišljanju Harisa i Olsona u drukčijem pogledu na ontološki status jezičnih cjelina. Dok je za Harrisu pisanje ujedno i stvaranje jezičnih kategorija (koje nisu

realne tj. stvarne), Olson smatra da pisanje pruža kategorije potrebne za preispitivanje implicitnih kategorija jezika; pisanje uvodi aspekte govora u svijest pojedinca (Homer, 2000).

4.5. Teorije o razvoju metalingvističkih sposobnosti

Sažeto prikazano, metalingvističke sposobnosti ogledaju se u nekoliko vidova metalingvističke svijesti (Kodžopeljić, 1996):

1. Svijest o glasovnoj strukturi riječi – podrazumijeva sposobnost da djeca rastavljaju i sastavljaju riječi na njihove elemente, kao i da ih analiziraju
2. Svijest o riječima – odnosi se na sposobnost definiranja pojma *riječ*, shvaćanje povezanosti između riječi i predmeta koji ta riječ simbolizira te razlikovanje semantičkih i fonoloških komponenata riječi
3. Sintaktička svijest – podrazumijeva djetetovu sposobnost da pravilno procjeni jezičnu ispravnost nekog iskaza
4. Pragmatička svijest – ogleda se u korištenju metalingvističke svijesti u neposrednoj komunikaciji, ona podrazumijeva djetetovu sposobnost da prilagodi iskaz potrebama i osobinama sugovornika te da samostalno procjenjuje poruke.

Brojna istraživanja dokazuju kako se rani znakovi metajezične svijesti pojavljuju već u razdoblju između 12. i 15. mjeseca, kada djeca postaju svjesna svoga fonetskog izraza i njegova podudaranja s odgovarajućim fonemima u govoru odraslih (prema Kuvač Kraljević, Kologranić Belić, 2015). Ta se faza podudara s prvom etapom razvoja metajezičnih sposobnosti koju je predložila Clark (1978 prema Kuvač Kraljević, Kologranić Belić, 2015). Ona ističe da dijete u dobi od godinu i pol do dvije prati izričaj koji je u tijeku, čime je pretpostavljeno kasnije vježbanje glasova, riječi i rečenica te spontano ispravljanje grešaka u jezičnoj proizvodnji. Drugu etapu, koja traje od druge do četvrte godine, karakterizira sposobnost provjere izričaja prilikom koje dijete ispravlja vlastiti ili izričaj druge osobe, ukoliko primijeti da slušatelj nije razumio ono što je bilo izrečeno. Djeca su u tim fazama prvenstveno usredotočena na sadržaj izrečenoga. Međutim, treća faza koja traje od četvrte godine do polaska u školu donosi djetetovu usmjerenost na gramatički ustroj. U prvom redu pritom se misli na sposobnost provjere stvarnosti (dijete procjenjuje pomaže li izrečeno razumijevanju) i na namjerno učenje jezika korištenjem novih riječi, rečenica i govornih stilova ovisno o različitim komunikacijskim ulogama. Posljednja, četvrta etapa koju je Clark predložila, proteže se kroz školsko razdoblje kada djeca stječu sposobnost predviđanja

posljedica uporabe određenih oblika (procjenjuju koji nastavak treba dodati na riječi koje do tada nikad nisu upotrijebila, kakav izričaj je primjeren određenoj situaciji i slušatelju, ispravljaju pogrešan poredak riječi u rečenici), te u konačnici iznose mišljenje o ustroju nekog iskaza neovisno o njegovu sadržaju. Važno je naglasiti kako razvoj metajezične svijesti ne može biti potpun bez ostalih aspektata jezičnog razvoja kao što su razvoj sintakse i semantike, a osim toga se posebno ističe i razvoj kognicije odnosno spoznaje, djetetova inteligencija, sposobnost čitanja i pogodni okolinski uvjeti (Kovačević, 1997).

4.6. Odnos kognitivnoga, jezičnoga i metajezičnog razvoja

Prinos razumijevanju odnosa kognitivnoga, jezičnoga i metajezičnog razvoja donio je rad autorica Lukšić, Makanec i Ozimec (1997) koje su na primjeru usvajanja prijedloga hrvatskog jezika posrednim putem dobile rezultate koji upućuju na spoznajni razvoj djece predškolske i osnovnoškolske dobi. To je istraživanje pokazalo kako djeca već u dobi od četiri godine u potpunosti razumiju i izvršavaju verbalnu uputu bez većih poteškoća, no kada moraju jezično odrediti, tj. imenovati, prostorni odnos koristeći se prijedlozima hrvatskog jezika, pojavljuju se poteškoće i djeca teže imenuju lokaciju određenog predmeta. S porastom dobi bolji su rezultati vezani za imenovanje prostornih odnosa. U drugom dijelu istraživanja s djecom koja su pohađala 2., 4., i 6., razred osnovne škole bilo je vidljivo kako bez većih poteškoća samostalno iščitavaju ponuđene riječi te ih oblikuju u smislene i gramatički ispravne rečenice objašnjavajući usto i njihov smisao, čime se pokazalo ne samo to da su djeca ovladala jezičnim oblicima i ustrojem u hrvatskom jeziku, nego je dokazano kako se i njihova metajezična svijest u osnovnoškolskoj dobi značajno razvija. Pokazuje se kako se kognitivni, jezični i metajezični razvoj isprepleću i nadopunjuju, s tim da među njima postoji hijerarhijski odnos u kojem kognitivni razvoj prethodi jezičnom, a jezični i kognitivni zajedno nužni su za razvoj metajezične svijesti (Lukšić, Makanec i Ozimec, 1997).

4.7. Jezične okolnosti u kojima djeca govornici hrvatskoga ovladavanju metajezičnim sposobnostima

Djeca govornici hrvatskoga jezika ovladavaju jezikom i metajezičnim sposobnostima najčešće u kompleksnoj jezičnoj okolini s više dijalekata, jezičnih kodova i idioma. Naime, u primarnoj okolini (obitelji) dijete se susreće s jednim ili više dijalekata hrvatskog jezika. Već

u krugu obitelji, pokazuje značajan interes za razne medije (internet, slikovnice, televiziju i sl.), čime dolazi u susret sa standardnim jezikom, što se dodatno intenzivira kontaktom i aktivnostima s kojima se dijete susreće kada krene u vrtić. Polaskom u školu započinje i sustavno učenje standardnog jezika, kao i jednoga stranog jezika.

Opisana pojava postojanja više jezičnih podsustava unutar sustava istoga materinskog jezika naziva se okomitom ili vetikalnom višejezičnošću, a međudjelovanje više jezičnih sustava, dovodi do stvaranja tzv. *međujezičnog polja* (prema Pavličević- Franić, 2006). Lingvistička teorija predlaže da je dominantan sustav onaj s kojim se dijete prvo susrelo (najčešće dijalekt ili zavičajni govor), a njemu je podređen drugi jezični sustav koji je u nastajanju. Međutim u komunikacijskoj praksi očituje se kako je i podređeni idom u suštini cijeli sustav koji se nadopunjuje i oblikuje. Naime, dijete usvajajući novi sustav, ne uči novi pojam, nego samo njegov drugačiji izraz i uporabu (npr. zrcalo – ogledalo – špiĝl – *mirror*). Iako preklapanje više jezičnih sustava može dovesti do konfuznosti i trajnih jezičnih pogrešaka, potrebno je na polje međujezika gledati kao na pozitivnu jezičnu pojavu i platformu za razvoj metajezične svijesti. Stančić i Ljubešić (1994) ističu kako će sve veze i odnosi usvojeni u okviru jednog sustava pozitivno utjecati na dijete prilikom razvijanja novog sustava. Ukoliko kod djeteta dođe do javljanja greške unutar sustava, ona se može iskoristiti za daljnji razvoj postojećeg sustava i lakše usvajanje dotad nepoznatih jezičnih sustava (npr., greška unutar sustava je kada dijete izgovara prvo lice jednine glagola *jesti-jedam*; greška izvan sustava bi pak bila kad bi dijete isti glagol u prvom licu jednine izgovaralo *jedag* i sl. jer takav oblik uopće ne postoji u sustavu hrvatskog jezika). Greške unutar sustava upućuju na to da je dijete razmišlja lingvistički te će naučeno pravilo biti u stanju primijeniti na ostale dijelove sustava. „Dakle, pod uvjetom usporednoga učenja sustava i komunikacijsko-funkcionalnoga poučavanja jezika, sustavi će se razviti kao cjeloviti, pa nakon nekoga vremena više neće dolaziti do preklapanja sustava“ (Pavličević-Franić, str. 5).

5. ISTRAŽIVANJE METAJEZIČNE SVIJESTI DJECE PREDŠKOLSKE DOBI

5.1 Metodologija istraživanja

Cilj ovoga istraživanja bio je provjeriti metajezičnu svijest kod djece predškolske dobi govornika čakavskoga narječja hrvatskoga jezika koji se sa standardnim hrvatskim jezikom susreću kao s drugim jezičnim sustavom, u medijima (televizija, internet, slikovnice, tisak...) i u vrtiću.

Ispitanici

Istraživanje je provedeno na prigodnom uzorku (N = 29). Ispitanici su bili djeca predškolske dobi koja su pohađala zadnju godinu vrtića, predškolsku skupinu. Istraživanje je provedeno u gradu Supetru na otoku Braču (Splitsko-dalmatinska županija). Svi ispitanici bili su govornici čakavskog narječja, a sa standardnim hrvatskim jezikom susretali su se u vrtiću i preko medija.

Problemi i hipoteze

Htjela se ispitati metajezična svijest djece predškolske dobi – svijest o jeziku, svijest o čakavskom narječju kao fenomenu različitom od standardnoga hrvatskoga jezika, svijest o glasovima u riječima i riječima u rečenici.

U skladu s time postavljene su sljedeće hipoteze:

H1 – Djeca većinom pokazuju svijest o jeziku i različitim jezicima.

H2 – Djeca većinom pokazuju svijest o čakavskome hrvatskom dijalektu i standardnom hrvatskom jeziku kao različitim sustavima.

H3 – Djeca pokazuju svijest o riječima u rečenici.

H4 – Djeca većinom pokazuju svijest o glasovima u riječi.

Postupak istraživanja

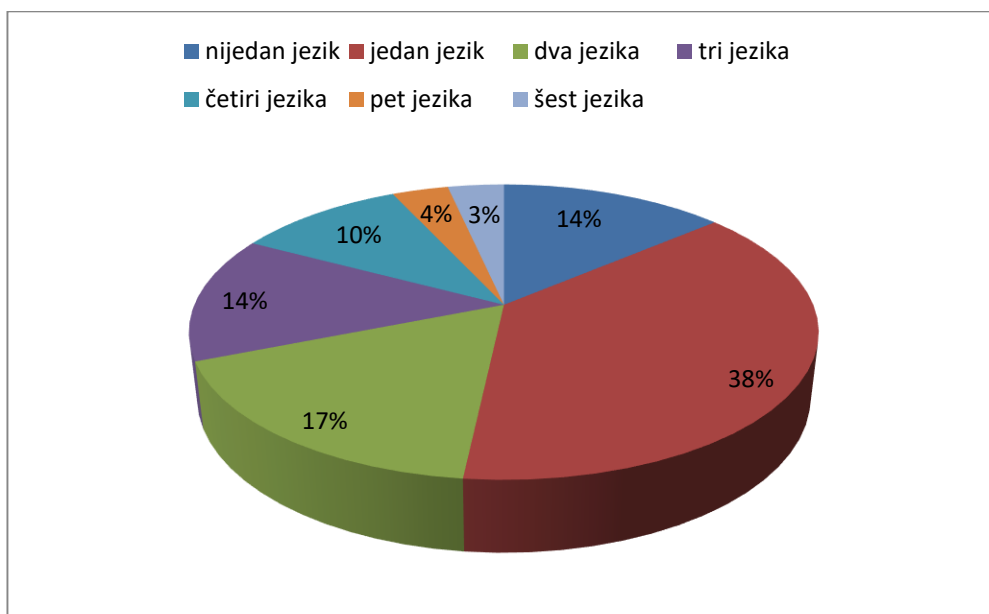
Istraživanje je provedeno u pedagoškoj godini 2017./2018. Ispitanici su usmeno odgovarali ispitivaču na pitanja iz upitnika (Prilog 1). Upitnik je bio sastavljen od 7 pitanja. Tri pitanja bila su otvorenog tipa na koja su djeca trebala odgovoriti kojim jezikom govore, koje još jezike znaju nabrojati i koji jezik razumiju osim hrvatskoga. Jedno pitanje bilo je da/ne pitanje – *Govoriš li hrvatskim onako kako se govori na televiziji i kako se piše u knjigama.* U petom

pitanju ispitanici su trebali povezati rečenice koje znače isto – ponuđen im je rečenica na čakavskom narječju (*None gledaju kroz punistru.*), a za povezivanje su im ponuđene dvije mogućnosti (*Bake gledaju kroz rupu.*; *Bake gledaju kroz prozor.*). U posljednja dva pitanja djeca su trebala prebrojiti koliko se riječi nalazi u rečenici (*Mato ide u vrtić.*; *Ana ima malu lutku.*) i koliko je glasova u riječi (*noga*; *mačka*; *kišobran*).

5.2. Rezultati istraživanja i njihova interpretacija

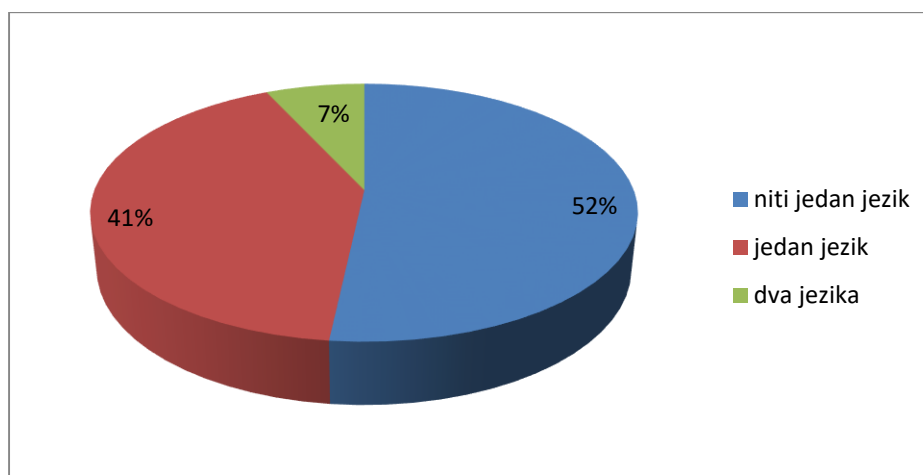
5.2.1. Svijest o jeziku i različitim jezicima

Na prvo pitanje *Kojim jezikom govoriš?* svi su ispitanici (100%) odgovorili da govore hrvatskim jezikom. Na drugi poticaj *Nabroji što više jezika kojima ljudi govore* najviše njih 11 (38%) nabrojalo je jedan jezik, samo jedan ispitanik (3%) je nabrojio čak 6 jezika, dok ih četvero (14%) nije znalo nabrojiti niti jedan drugi jezik (Slika 1). Svi koji su odgovorili na ovo pitanje spomenuli su engleski jezik. Iz analize rezultata vidljivo je da pojedina djeca ne razlikuju državu, grad ili čak kontinent od jezika, tako su rezultati na spomenuto pitanje bili: „od Španjolske“, „Barcelona“, „Afrika“, „splitski“, „zagrebački“. To je očekivano u dobi ispitanika jer je za pravilno imenovanje jezika potrebno određeno jezično znanje (o nazivima jezika) ne samo svijest da ljudi na različitim prostorima govore različitim jezicima. To je jezično znanje kod djece predškolske dobi ograničeno pa u nedostatku „prave riječi“ djeca stvaraju opisni pojam, zamjenjuju oznaku jezika oznakom prostora i sl.



Slika 1 Grafički prikaz odgovora na poticaj *Nabroji što više jezika kojima ljudi govore.*

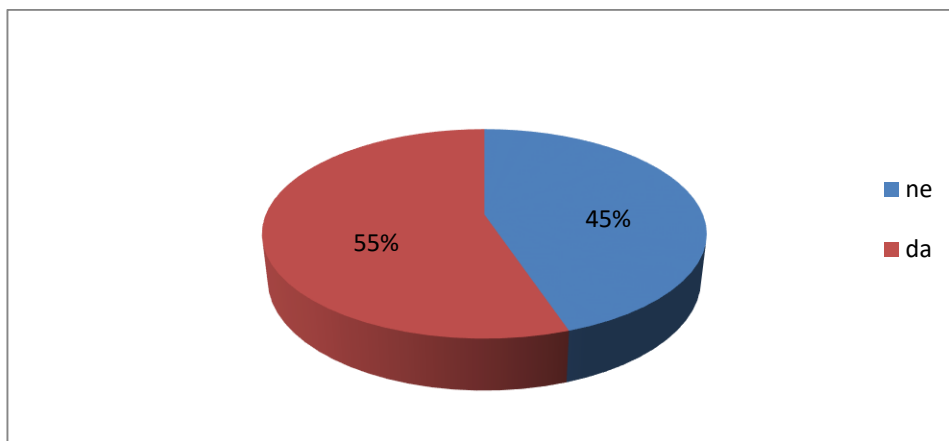
Na pitanje *Koji jezik osim hrvatskog ti razumiješ?* 12 (41%) ih je odgovorilo da razumije još jedan jezik, dvoje (7%) da razumije još dva jezika i 15 (52%) da ne razumije niti jedan drugi jezik osim hrvatskog (Slika 2). Većina ispitanika odgovorila je da razumije engleski jezik, dok ih je par spomenulo da razumiju srpski i španjolski jezik.



Slika 2 Grafički prikaz odgovora na pitanje *Koji jezik osim hrvatskoga ti razumiješ?*

5.2.2. Svijest o različitosti čakavskoga dijalekta i standardnoga hrvatskoga

U odgovorima na pitanje: *Govoriš li ti hrvatski onako kako se govori na televiziji i onako kako se piše u knjigama?* 13 ispitanika (45%) odgovorili su kako se njihov govor razlikuje od onog na televiziji i u knjigama, dok se 16 ispitanika (55%) pokazalo da prepoznaju i koriste standardni hrvatski jezik. To se i očekivalo u njihovoj sredini, gdje je populacija većinom starija i prakticira u svakodnevnim komunikacijskim situacijama isključivo dijalektni govor. Vrtići također njeguju održavanje i upoznavanje čakavskog narječja. Ne čudi stoga što gotovo polovica ispitanika nije ni svjesna postojanja standardnoga govora. Ipak, ovo je i kompleksnije pitanje, nedovoljno istraženo kad se radi o govornicima hrvatskoga. Naime, razlike između čakavskoga hrvatskoga narječja i standardnoga hrvatskoga jezika znatne su, no ipak se radi o bliskim jezičnim sustavima, što svakako ne ide u prilog njihovu jasnom razlikovanju kod govornika sa slabo razvijenima metajezičnim sposobnostima – djecom predškolske dobi.

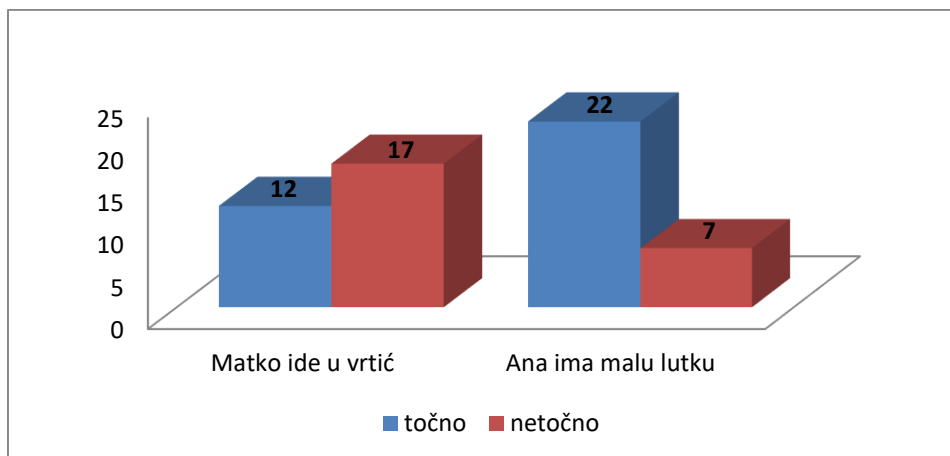


Slika 3 Grafički prikaz odgovora na pitanje *Govoriš li ti hrvatskim onako kako se govori na televiziji i kako se piše u knjigama?*

Na peto pitanje *Poveži rečenice koje znače isto. None gledaju kroz punistru. – Bake gledaju kroz rupu. / Bake gledaju kroz prozor.* svi ispitanici su zaokružili točnu rečenicu (*Bake gledaju kroz prozor*) čime se potvrdilo da djeca poznaju standardni hrvatski jezik i prepoznaju istoznačnice standardnoga hrvatskoga jezika i čakavskoga narječja.

5.2.3. Svijest o riječima u rečenici

U šestom pitanju od ispitanika se tražilo da izbroje broj riječi u rečenicama *Mato ide u vrtić.* i *Ana ima malu lutku.* Kod rečenice *Mato ide u vrtić.* 12 (41%) ispitanika odgovorilo je točno, a 17 (59%) netočno (Slika 4). Kod rečenice *Ana ima malu lutku* samo 7 (24%) ispitanika je odgovorilo netočno, a njih 22 (77%) točno (Slika 4). Time je djelomično potvrđena hipoteza da će djeca većinom prepoznati broj riječi u rečenici. Ispitanici su ostvarili značajno bolje rezultate u rečenici *Ana ima malu lutku*, dok su lošiji rezultati vidljivi u rečenici *Mato ide u vrtić*; u tom primjeru djeca nisu prepoznala prijedlog kao zasebnu leksičku jedinicu. Tako su većinom odgovarali kako je rečenica sastavljena od tri riječi, povezujući prijedlog *u* te imenicu *vrtić* u jednu riječ. I to je očekivano s obzirom na dosadašnja istraživanja odnosa pripadnosti vrsti riječi i prepoznavanja te riječi kao zasebne jezične jedinice.



Slika 4 Grafički prikaz odgovora na pitanje *Koliko sam riječi sada izgovorila?*

5.2.4. Svijest o glasovima u riječi

Tablica 1 Prikaz frekvencija i postotaka točnih i netočnih odgovora za riječ *noga*

		Frequency	Percent
Valid	netočno	4	13,8
	točno	25	86,2
	Total	29	100,0

Tablica 2 Prikaz frekvencija i postotaka točnih i netočnih odgovora za riječ *mačka*

		Frequency	Percent
Valid	netočno	3	10,3
	točno	26	89,7
	Total	29	100,0

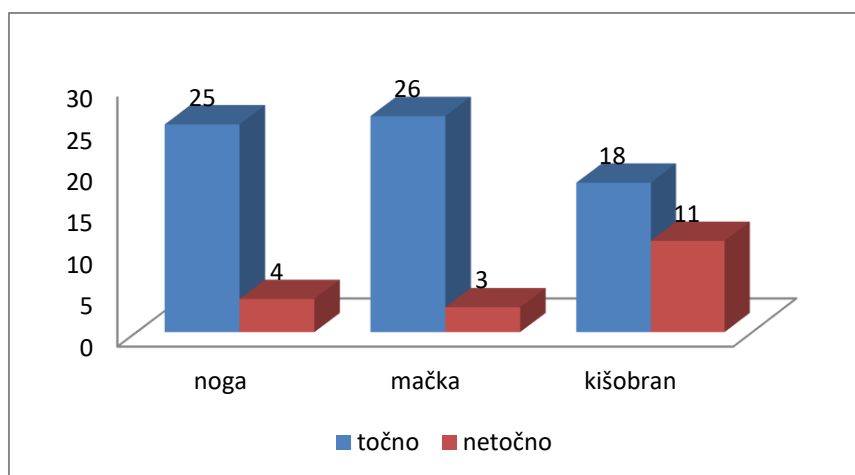
Tablica 3 Prikaz frekvencija i postotaka točnih i netočnih odgovora za riječ *kišobran*

		Riječ <i>kišobran</i>	
		Frequency	Percent
Valid	netočno	11	37,9
	točno	18	62,1
	Total	29	100,0

Tablice 1, 2 i 3 prikazuju frekvencije i postotke točnih i netočnih odgovora na pitanje *Koliko je glasova u riječi?* Kod riječi *noga* većina ispitanika je točno odgovorila (25 točnih i 4 netočnih). Slični rezultati dobiveni su i kod riječi *mačka*; bilo je 26 točnih odgovora i 3 netočna. Najviše netočnih odgovora dobiveno je za riječ *kišobran* (11 netočnih i 18 točnih) (Slika 5).

McNemarovim testom usporedbe binarnih podataka pokazalo se kako ne postoje statistički značajne razlike između 1. i 2. skupine odgovora ($p > 0,05$), dok između 1. i 3. te 2. i 3. skupine postoje statistički značajne razlike, i to uz razinu značajnosti $p_{1,3} = 0,39$ i $p_{2,3} = 0,08$.

Vidljivo da su ispitanici većinom znali koliko glasova ima riječ *noga* (86,2%) i *mačka* (89,7%), dok je kod riječi *kišobran* zabilježen slabiji rezultat (62,1%), što pokazuje da djeca lakše prepoznaju kraće i jednostavnije riječi s manje glasova i slogova.



Slika 5 Grafički prikaz odgovora na pitanje koliko je glasova u riječima *noga*, *mačka* i *kišobran*

6. ZAKLJUČAK

U radu prikazano ispitivanje metajezične svijesti djece predškolske dobi provedeno je s ciljem da se dobije uvid u metajezičnu svijest kod djece koja polaze zadnju godinu vrtića.

Istraživanje je provedeno u gradu Supetru na Braču, s 29 ispitanika predškolske dobi, govornika čakavskog narječja. Htjelo se steći uvid u njihovu svijest o jeziku i jezicima, svijest o čakavskom narječju kao fenomenu različitom od standardnoga hrvatskoga jezika, te svijest o glasovima i riječima kao zasebnim jezičnim jedinicama.

Rezultati su pokazali da djeca pokazuju svijest o jeziku i različitim jezicima. Na prvo pitanje *Kojim jezikom govoriš?* svi ispitanici odgovorili su da govore hrvatskim jezikom. Na drugi poticaj *Nabroji što više jezika kojima ljudi govore.* njih 86% nabrojilo je barem jedan strani jezik. Zaključuje se da većina djece ima razvijenu svijest o jeziku i različitim jezicima, međutim, pojedina djeca ne razlikuju državu, grad ili čak kontinent od jezika, što govori da ime nedostaje znanja i riječi za govor o toj temi.

Pretpostavka da djeca pokazuju svijest o različitosti čakavskoga dijalekta kojim govore i standardnoga hrvatskoga govora djelomično se potvrdila. Veći postotak djece, malo više od polovice ispitanih (55%), izjasnilo se kako se njihov govor razlikuje od onog na televiziji i u knjigama. Tu je hipotezu dodatno potvrdio rezultat točnih odgovora na sljedeće pitanje, tj. svi su ispitanici točno odredili istoznačnice čakavskoga narječja i standardnoga hrvatskog jezika.

Istraživanjem se željela ispitati i svijest djece o riječima kao sastavnicama iskaza te o glasovnoj strukturi riječi. Pretpostavka da će većina djece pokazati svijest o riječima u rečenici djelomično je potvrđena. Rezultati pokazuju da ispitanici još uvijek nemaju razvijenu svijest o riječi kao zasebnoj jezičnoj jedinici jer je manje od polovice ispitanika bilo u stanju izdvojiti pojedinačne riječi iz rečenice. Isto tako rezultati pokazuju da je znatno manji broj ispitanika točno odgovorio na drugu rečenicu *Marko ide u vrtić.* što pokazuje da većina nije prepoznala prijedlog kao zasebnu leksičku jedinicu.

Velika većina ispitanika znala je izdvojiti glasove u riječima *noga* i *mačka*, dok su slabiji rezultati zabilježeni kod riječi *kišobran*, što pokazuje da djeca lakše prepoznaju kraće i jednostavnije riječi s manje glasova i slogova. Treba napomenuti kako je kod posljednjih dvaju pitanja u odgovorima djece zamijećena nesigurnost i višestruko pokušavanje davanja odgovora.

Ovim istraživanjem potvrdilo se da je kod djece predškolske dobi metajezična svijest tek u početku razvoja. Djeca su svjesna jezika i razlika u govoru, međutim tek su djelomično svjesna riječi kao zasebnih jedinica iskaza i glasova kao zasebnih jedinica u pojedinoj riječi.

Ukupno, rezultati ovoga istraživanja potvrđuju da djeca predškolske dobi još uvijek nemaju potpuno razvijenu metajezičnu svijest. Time se pokazuje važnom potreba ciljanog rada s djecom predškolske dobi, kako bi u školi bili uspješni u zadacima čitanja i pisanja.

Iako je zbog malog broja ispitanika zaključivanje prema ovom istraživanju ograničena dosega, istraživanje potvrđuje dosadašnje spoznaje o metajezičnim sposobnostima djece predškolske dobi i pridonosi razumijevanju toga područja jezičnoga razvoja kod govornika hrvatskoga jezika. Nadamo se da će u kontekstu malobrojnih istraživanja toga područja ovaj rad doprinijeti poboljšanju prakse u odgoju djece rane i predškolske dobi, prije svega jačanju poticaja koji će pomoći djeci u osvješćivanju jezičnih fenomena, a time i u uspješnom ovladavanju čitanjem i pisanjem.

LITERATURA

- Alipour, S., (2014). Metalinguistic and Linguistic Knowledge in Foreign Language Learners. *Theory and Practice in Language Studies*, 4 (12), 2640-2645.
- Apel, K., Masterson, J. J. (2004). *Jezik i govor od rođenja do 6. godine*. Lekenik: Ostvarenje
- Grginić, M. (2007). Što petogodišnjaci znaju o pismenosti. *Život i škola*, 53 (17), 7-27.
- Homer, D. B. (2000). *Literacy and Metalinguistic Awareness: a cross-cultural study*. Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto
- Homer, B. D., Olson, D. R. (1999) Literacy and children's conception of words. *Written Language and Literacy*, 2, 113–140.
- Jajić Novogradec, M. (2017). *Međujezični utjecaji u ovladavanju engleskim leksikom – uloga skorašnjosti i jezičnoga znanja* (Doktorski rad). Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
- Kodžopeljić, J. (1996). Metalingvistički preduslovi uspešnog usvajanja čitanja. *Psihologija*, 29 (1), 35–48.
- Kologranić Belić L., Matic A., Olujic M., Srebačić I. (2015). Jezični, govorni i komunikacijski poremećaji djece predškolske i školske dobi. Kuvač Kraljević, Jelena, ur. *Priručnik za prepoznavanje i obrazovanje djece s jezičnim teškoćama*. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 64-78.
- Kovačević, M. (1997). Jezik i jezične sastavnice. *Jezične teškoće školske djece*. Zagreb: Školske novine.
- Kovačević, M. (1997). Kognitivne i metajezične sposobnosti. *Jezične teškoće školske djece*. Zagreb: Školske novine.
- Kuvač Kraljević, J., Kologranić Belić L., (2015). Rani jezični razvoj. Kuvač Kraljević, Jelena, ur. *Priručnik za prepoznavanje i obrazovanje djece s jezičnim teškoćama*. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 25-33.
- Lenček M., Užarević M. (2016). Rana pismenost- vrijednost procjene. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 52 (2), 42-59.
- Lonigan J., Burgess S., Anthony J. (2000). Development of Emergent Literacy and Early Reading Skills in Preschool Children: Evidence From a Latent-Variable Longitudinal Study . *Developmental Psychology*. 36 (5), 596-613.
- Lukšić H., Mekanec P., Ozimec D. (1997). *Međuodnos kognitivnog, jezičnog i metajezičnog razvoja na primjeru prijedloga u hrvatskom jeziku*. Zagreb: Školske novine

- Pavličević-Franić D. (2006). Jezičnost i međujezičnost između sustava, podsustava i komunikacije. *Lahor – 1*, 1-14.
- Peretić, M., Padovan, N., Kologranić Belić, N. (2015). Rana pismenost. Kuvač Kraljević, Jelena, ur. *Priručnik za prepoznavanje i obrazovanje djece s jezičnim teškoćama*. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 52-62.
- Petrović, B., Vignjević, J. (2015). Ovladavanje sinonimima u školskome razdoblju jezičnoga razvoja govornika hrvatskoga jezika. *Jezik: časopis za kulturu hrvatskoga književnog jezika*, 65 (1), 15–28.
- Popovikj, I. (2018). Metalinguistic Awareness in Bilingual People. *XA Proceedings*, 1(1), 106-119.
- 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

Prilog 1

UPITNIK ZA ISPITIVANJE METAJEZIČNE SVIJESTI DJECE PREDŠKOLSKE DOBI

1. Kojim jezikom govoriš?

2. Nabroji što više jezika kojima ljudi govore?

3. Koji jezik osim hrvatskoga ti razumiješ?

4. Govoriš li ti hrvatskim onako kako se govori na televiziji i kako se piše u knjigama?

DA NE

5. Poveži rečenice koje znače isto.

None gledaju kroz punistru.-----> Bake gledaju kroz rupu./Bake gledaju kroz prozor.

6. Koliko sam riječi sada izgovorila?

a) *Ana ima malu lutku.* _____

b) *Mato ide u vrtić.* _____

7. Koliko glasova čuješ u riječi: *noga* ____

mačka ____

kišobran ____

POPIS TABLICA

Tablica 1 Prikaz frekvencija i postotaka točnih i netočnih odgovora za riječ noga

Tablica 2 Prikaz frekvencija i postotaka točnih i netočnih odgovora za riječ mačka

Tablica 3 Prikaz frekvencija i postotaka točnih i netočnih odgovora za riječ kišobran

POPIS SLIKA

Slika 1 Grafički prikaz odgovora na poticaj *Nabroji što više jezika kojima ljudi govore.*

Slika 2 Grafički prikaz odgovora na pitanje *Koji jezik osim hrvatskoga ti razumiješ?*

Slika 3 Grafički prikaz odgovora na pitanje *Govoriš li ti hrvatskim onako kako se govori na televiziji i kako se piše u knjigama?*

Slika 4 Grafički prikaz odgovora na pitanje *Koliko sam riječi sada izgovorila?*

Slika 5 Grafički prikaz odgovora na pitanje koliko je glasova u riječima *noga, mačka i kišobran*

Izjava o javnoj obrani rada

Naziv visokog učilišta

Učiteljski fakultet

IZJAVA

kojom izjavljujem da sam suglasna da se trajno pohrani i javno objavi moj rad

naslov

Metajezična svijest djece predškolske dobi

vrsta rada

diplomski rad