

Jezična osviještenost srodnih jezika

Hnatko, Ivona

Master's thesis / Diplomski rad

2020

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:147:769041>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-06**

Repository / Repozitorij:

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



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

**IVONA HNATKO
DIPLOMSKI RAD**

**JEZIČNA OSVIJEŠTENOST U SRODNIM
JEZICIMA**

Zagreb, srpanj 2020.

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

**IVONA HNATKO
DIPLOMSKI RAD**

**JEZIČNA OSVIJEŠTENOST U SRODNIM
JEZICIMA**

Zagreb, srpanj 2020.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ
Zagreb

DIPLOMSKI RAD

Ime i prezime pristupnika: Ivona Hnatko

TEMA DIPLOMSKOG RADA: Jezična osviještenost u srodnim jezicima

MENTOR: izv. prof. dr. sc. Lidija Cvikić

SUMENTOR: doc. dr. sc. Martina Kolar Billege

Zagreb, srpanj 2020.

SADRŽAJ

UVOD.....	1
1. Materinski jezik i usvajanje materinskoga jezika.....	2
1.1. Terminologija.....	2
1.2. Početci procesa usvajanja materinskoga jezika.....	3
1.2.1. Predjezično ili predekspresivno razdoblje	4
1.2.2. Jezično ili ekspresivno razdoblje	5
1.3. Istraživanja usvajanja dječjega jezika	7
2. Dvojezičnost i učenje inoga jezika	9
2.1. Dvojezičnost pojedinca	9
2.1.1. Uloga roditelja dvojezične djece.....	10
2.2. Jezična svjesnost	11
2.3. Ovladavanje inim jezikom	13
2.4. Višejezičnost kao društvena pojava	14
3. Srodnost jezika	15
3.1. Rusinski jezik.....	16
3.2. Rusinski jezik u Hrvatskoj	17
3.3. Rusinski jezik u Europi i Europskoj uniji	20
3.4. Metodologija istraživanja.....	22
3.4.1. Istraživačka etika	22
3.4.2. Cilj istraživanja.....	23
3.4.3. Istraživačka pitanja	23
3.5. Provedba istraživanja	23
3.6. Rezultati	24
3.6.1. Prvo ispitano dijete E.F.B.	24
3.6.2. Drugo ispitano dijete M.B.....	26
3.7. Rasprava.....	27
4. Mogući pristupi učenju rusinskoga jezika u ranoj dobi.....	29
4.1. Računalna aplikacija za učenje rusinskoga jezika.....	29
4.2. Metodički predložak za učenje rusinskoga jezika.....	34
ZAKLJUČAK.....	39

Sažetak

Cilj je ovoga diplomskog rada istražiti mogućnosti učenja rusinskoga jezika, kao jezika srodnoga hrvatskom, kod govornika predškolske dobi. Dvojezičnost i višejezičnost je način suvremenoga života, a za opstanak manjinskih jezika koji nemaju svoju matičnu državu ona je ključna. Uz to, višejezičnost je jedna od vrijednosti Europske unije, postiže se u obitelji, ali i u sustavu odgoja i obrazovanja. U ovom se radu prikazuju mogućnosti učenja rusinskoga jezika, kao srodnoga slavenskoga jezika u dvoje govornika hrvatskoga jezika u dobi od pet godina. Ispitanici u istraživanju žive u višejezičnoj okolini, u kojoj se, među ostalim jezicima, govori i rusinski jezik i ne pohađaju vrtić. Cilj je istraživanja bio pokazati kako jezična srodnost djeluje kao poticajan čimbenik na učenje jezika i u ranoj dobi. Naime, na temelju srodnosti (sličnosti) riječi hrvatskoga i rusinskoga jezika, ispitana su djeca pokazala djelomično razumijevanje rusinskoga jezika. Rezultati upućuju na to da, kada je riječ o učenju stranih jezika u odgojno-obrazovnom sustavu, treba povećati prilike za učenje srodnih jezika.

U zadnjem su dijelu rada predložene aktivnosti učenja rusinskoga jezika za djecu predškolske dobi u neposrednom radu s odgojiteljem i kod kuće uporabom digitalnih medija, koji su velika inovacija za rusinski jezik. Spoznaje ovoga rada mogu se primijeniti i na druge srodne jezike, kao i na ostale manje jezike kojima se, kao manjinskima, služe stanovnici Republike Hrvatske.

Ključne riječi: dvojezičnost, manjinski jezik, jezik bačko-srijemskih Rusina, rani i predškolski odgoj i obrazovanje, slavenski jezici, srodni jezici, jezična svjesnost

Summary

The aim of this thesis is to explore the possibilities of Rusyn language learning, as a Croatian related language, by preschool speakers. Bilingualism and multilingualism is a way of modern life and the most important way of survival of minority languages of stateless nations. In addition, multilingualism is one of the values of the European Union, which is achieved in the family, but also through the education system. This thesis presents the possibilities of Rusyn language learning, as a related Slavic language, by two Croatian language speakers at the age of five. The examinees of the research, who do not attend kindergarten, live in a multilingual environment, in which, among other languages, the Rusyn language is spoken. The aim of the research is to show how language relatedness acts as a stimulating factor on language learning at an early age. Namely,

based on the similarity of the words of the Croatian and Rusyn languages, the examined children showed a partial understanding of the Rusyn language. The results suggest that, when it comes to learning foreign languages in the education system, opportunities for learning related languages need to be increased.

In the last part of the thesis, Rusyn language learning activities are proposed for preschool children taught by tutors, or digital media at home which is a great innovation in Rusyn language learning. The findings of this paper can be applied to other related languages, as well as to other smaller, minority languages used by the inhabitants of the Republic of Croatia.

Keywords: bilingualism, minority language, language of Bachka-Srem Rusyns, early and preschool education, Slavic languages, related languages, language awareness

UVOD

U Republici Hrvatskoj, u istočnoj Slavoniji i zapadnom Srijemu, živi najviše stanovnika rusinske nacionalne manjine prema posljednjem Popisu stanovništva iz 2011. godine. U ovom diplomskom radu ćemo se baviti pitanjima razumijevanja u srodnim slavenskim jezicima, u hrvatskom i rusinskom, kod dvoje djece predškolske dobi.

Rusinski se jezik se posljednjih trideset godina spominje među lingvistima i povjesničarima, iako narod postoji puno duže. Rusini su narod koji nema svoju matičnu državu, ali ima svoju pradomovinu iz koje je došao na prostore današnje Hrvatske. Rusini su dvojezični narod jer se rađaju u rusinskoj govornoj okolini, u kojoj se često mogu čuti hrvatski i drugi jezici zbog suživota s drugim narodima i kulturama. Rusini su opstali cijelo ovo vrijeme bez posjedovanja matične države, koristeći se samo svojim jezikom u obitelji i prenoseći ga na svoje potomke. Postoje četiri osnovne škole u Republici Hrvatskoj u kojima se može učiti rusinski jezik i kultura, međutim, ne postoji predškolski program gdje djeca mogu naučiti govoriti rusinski jezik ili se nastaviti njime služiti i izvan obitelji. Ta je mogućnost postojala u rusinskom selu Mikluševci do 1988. godine, a od tada sve ostaje na volji roditelja. Glavni je cilj ovoga rada istražiti mogućnosti učenja rusinskoga jezika, kao jezika srodnoga hrvatskom, kod govornika predškolske dobi. Pretpostavljeno je da će srodnost jezika služiti kao pozitivan čimbenik pri učenju jezika. Provedena su dva istraživanja (studije slučaja) prepoznavanja i učenja riječi na rusinskom jeziku na temelju rusinske dječje pjesme. Kao ciljane su riječi izabrane riječi slične hrvatskom jeziku. Prije istraživanja, roditelji su uz suglasnost ispunili i anketu kako bi se doznalo kojim jezicima djeca znaju govoriti, kojim se narječjem govori u obitelji i uče li djeca strani jezik.

Diplomski je rad je podijeljen u tri cjeline. U prvom je dijelu opisan proces učenja materinskoga i drugoga jezika, teorije istraživanja dječjega jezika, dvojezičnost, uloga roditelja dvojezične djece i metode za postavljanje temelja dvojezičnosti kod djece. U drugom je dijelu opisana srodnost hrvatskoga i rusinskoga jezika, suživot dvaju naroda u prošlosti i sadašnjosti te su predstavljene studije slučaja i komentirani su rezultati. U zadnjem, trećem, dijelu su prijedlozi kako uz nove medije započeti učenje rusinskoga jezika, primjer metodičkoga predloška učenja rusinskoga jezika u predškolskoj skupini, a komentira se i način provedbe istraživanja te predlažu izmjene za moguće buduće istraživanje.

1. Materinski jezik i usvajanje materinskoga jezika

Zanimanje za razvoj dječjega jezika bilježi svoje početke još od antičke Grčke. Navedene su teme najviše zanimale istraživače šezdesetih godina prošloga stoljeća, od kada se sustavno počinju provoditi istraživanja, a provode se i danas.

„U antičkoj Grčkoj, stoici i skeptici su vjerovali da se jezik, kao prirodan i instinktivan, pojavljuje gotovo jednostavno tijekom biološkog sazrijevanja. Nasuprot tome, aristotelovci su vjerovali da je jezik izmišljen sustav kojega svaka iduća generacija mora iznova učiti.“ (Vasta i sur., 2005, str. 403)

1.1. Terminologija

Iako je riječ *mater* rijetko rabljeni izraz u službenom razgovoru, osim u sintagmi *materinski jezik* te u vulgarnom kontekstu, pozornost u literaturi privukla je sintagma *majčinski jezik*. No ne radi se o sinonimu. Majčinski jezik ili *maminski jezik* je pojednostavljeni govor koji koriste ponajprije majke, a tako i drugi odrasli i djeca kada razgovaraju s vrlo malom djecom (Jelaska, 2005). Smatra se da je on prisutan u svim jezicima. Taj je jezik popraćen višom intonacijom i jednostavnijim rečenicama, od dviju do triju riječi. Govor je uvijek pozitivan i usmjeren je na događaje koji se događaju u sadašnjosti. Rijetko kad je tema razgovora apstraktna ili u prošlosti. U nekoliko provedenih istraživanja, istraživači ukazuju na to da će dijete više preferirati razgovor majke s djetetom, nego razgovor majke s odraslima. Ti rezultati upućuju na potrebno prilagođavanje govora malom djetetu za pridobivanje djetetove pozornosti. Stoga možemo primijetiti da će i starija djeca, kada se obraćaju maloj djeci, instinktivno pristupiti *maminskim jezikom*. (Vasta, 2005, str. 429)

Materinski jezik je jezik koji dijete prvi nauči govoriti. Jelaska (2005) navodi „materinski jezik kao prvi jezik koji čovjek usvaja u djetinjstvu u emocionalno karakterističnoj povezanosti djeteta i majke ili druge bliske osobe u situaciji odsutnosti majke“ (Jelaska i dr., 2005, str. 24-25).

Za materinski jezik u literaturi možemo naći sinonime kao što su: prvi jezik, rodni jezik, obiteljski jezik, roditeljski jezik, urođeni jezik, izvorni jezik i primarni jezik (Medved Krajnović, 2010, str. 2-3), ini, nasljedni i razgovorni jezik (Jelaska, 2012, str. 26-27). Među njima ima ponešto razlike.

Prvi se jezik još naziva i rodnim jezikom, primarnim te izvornim. Roditeljski jezik je jezik koji dijete nauči od roditelja. U dvojezičnim obiteljima to mogu biti oba jezika, dok je obiteljski jezik – jezik kojim se govori u obitelji (Jelaska i dr., 2010). Nadalje, Jelaska (2012) spominje nasljedni jezik i opisuje da je to materinski jezik koji je prvi naučen, ali kasnije nije razvijen u jezičnim djelatnostima te biva potisnut od sumaterinskoga jezika, u kojem se uče sve jezične djelatnosti nakon kretanja u primarno obrazovanje. U hrvatskoj se literaturi koristi i pojmom ini jezik kojim se označavaju svi jezici (Medved Krajnović, 2010) kojima se netko služi, a nisu mu materinski.

1.2. Početci procesa usvajanja materinskoga jezika

Zašto se materinski zove materinski, a ne, primjerice, očinski jezik? Postoji mnoštvo istraživanja pretporođajnoga razdoblja u kojima se utvrdilo da fetus rado sluša ljudske glasove, a najviše izabire majčin koji ima poticajnu ulogu u njegovu razvoju (Karmiloff i Karmiloff-Smith, 2003, prema Kuvač Kraljević i Kologranić Belić, 2015, str. 25). Na temelju reagiranja fetusa nakon izloženosti specifičnom zvuku, utvrdilo se da je nakon rođenja dijete reagiralo na isti zvuk promjenom brzine sisanja prilikom hranjenja. Time se i dokazala pretpostavka da su djeca izložena jezičnom ulazu i prije rođenja, a nakon rođenja spremna su za daljnje usvajanje jezika (Caulfield, 2002, Kuvač Kraljević i Kologranić Belić, 2015, str. 25). Kuvač i Palmović (2007) navode kako u pretporodnom razdoblju fetus posljednja tri mjeseca prepoznaje određene zvukove i ritmove materinskoga jezika na temelju privikavanja na različite podražaje, a istraživači putem ultrazvuka bilježe promjene otkucaja srca, kao i djetetovu aktivnost – udaranje (Kuvač i Palmović, 2007, str. 38).

Proces usvajanja materinskoga jezika (prema Kuvač Kraljević i Kologranić Belić, 2015) dijeli se u dva razdoblja: predjezično i jezično razdoblje. U predjezičnom ili predekspresivnom razdoblju događa se samo razumijevanje jezika, dok u jezičnom ili ekspresivnom razdoblju, uz razumijevanje, dolazi i proizvodnja jezika. U Tablici 1. prikazana su razdoblja jezičnoga razvoja i pojava jezičnih sastavnica: fonologije, morfologije, sintakse, semantike i pragmatike. U nastavku teksta ukratko će biti opisana obilježja obaju navedenih razdoblja.

Tablica 1. Razdoblja jezičnoga razvoja

Razdoblja jezičnog razvoja			
Usvajanje glasovnog sustava	Predverbalno razdoblje	Fonologija	Predjezično ili predekspresivno razdoblje
Gramatika	Semantika	Semantika	
Semantika	Gramatika	Gramatika	Jezično ili ekspresivno razdoblje
Komunikacija	Pragmatika	Pragmatika	
Prebeg-Vilke, 1991, str. 27	Vasta, 2005, str. 408-442	Berk, 2015, str. 364	Kuvač Kraljević i Kologranić Belić, 2015, str. 26

1.2.1. Predjezično ili predekspresivno razdoblje

Dijete nakon rođenja rado sluša ljudski, najviše majčin, glas pa tako dijete tri dana nakon rođenja razlikuje ljudski glas od drugih glasova (Kuvač Kraljević i Kologranić Belić, 2015). Dijete proizvodi refleksni plač u prvim tjednima života, a nakon prvoga mjeseca prepoznaje vokale i razlikuje konsonante.

„Između šestog i osmog tjedna dojenče počinje kombinirati produžene vokale i guturalne glasove zbog položaja larinksa (primjerice guuu, haaa, aaah) što se naziva gukanje (u Darwinovom opisu to je proizvodnja prvih zvukova bez značenja u dobi od mjesec i pol dana)“ (Kuvač Kraljević i Kologranić Belić, 2015, str. 27).

Kuvač Kraljević i Kologranić Belić (2015) navode da se oko šesnaestoga tjedna dijete počinje smijati, a u tom se razdoblju javlja i vokalna igra spajanja različitih vokala i konsonanata. Dijete, osim što se igra, osvještava svoje vokalne organe imitirajući glasove iz okoline. Kuvač Kraljević i Kologranić Belić (2015) navode da se za ovu vokalizaciju ne može reći da je dio prototipnoga obilježja jezičnoga svjesnog razvoja jer nije svjesno kontrolirana, no nakon šestoga mjeseca dolazi brbljanje, karakteristično obilježje koje ukazuje na jezičnu proizvodnju, a izrazito je važno za jezični razvoj.

Brbljanje definira početak aktivnoga fonološkog razvoja i dijeli se na dvije razine:

- reduplicirano brbljanje – između šestoga i devetoga mjeseca dijete proizvodi niz slogova istih glasovnih struktura
- nereduplicirano brbljanje – oko osmoga i devetoga mjeseca dijete proizvodi niz različitih slogova.

U fazi brbljanja roditelji daju značenja izabranim nizovima slogova i potiču njihovu proizvodnju (Oller i Eilers, 1988, prema Kuvač Kraljević i Kologranić Belić, 2015), a proizvodnja neredupliciranoga brbljanja raznolikim slogovima naziva se žargon ili intonacijsko brbljanje koje često ostavlja dojam proizvodnje rečenica bez određenoga značenja (Kuvač Kraljević i Kologranić Belić, 2015, str. 28).

Berk (2015) navodi kako organizaciju govora u fonemske kategorije materinskoga jezika djeca počinju realizirati između šestoga i osmoga mjeseca djetetova života, a kako su navele Kuvač Kraljević i Kologranić Belić (2015), upravo tada započinje faza redupliciranoga brbljanja pa djeca prestaju obraćati pažnju na one glasove koji nisu korisni u svladavanju materinskoga jezika. Točnije, dijete koristi samo one glasove koji pripadaju jeziku kojim je okruženo.

1.2.2. Jezično ili ekspresivno razdoblje

Kuvač Kraljević i Kologranić Belić (2015) navode da jezično ili ekspresivno razdoblje počinje nakon što dijete izgovori prvu riječ između desetoga i četrnaestoga mjeseca. U literaturi (Kuvač Kraljević, 2007, Kuvač Kraljević i Kologranić Belić, 2015, Aladrović Slovaček, 2019) se navodi da, prema značenju, prva riječ, odnosno, jednočlani iskaz, nosi više značenja i naziva se *holofraza*. Prve u riječi kontekstualne i nalaze se samo u određenim situacijama. Kako navode Kuvač Kraljević i Kologranić Belić (2015, str. 29), djetetova vještina proizvodnje prve riječi podrazumijeva sljedeće razvijene sposobnosti: sposobnost uočavanja glasova, mogućnost kontroliranja vokalne proizvodnje i razvijenost simboličke funkcije.

Dječja fonološka proizvodnja postaje sve vještija kao posljedica učestaloga korištenja. Nakon ovladavanja osnova fonetskim i fonološkim pravilima jezika, počinje razvoj morfologije i morfonologije. U razdoblju od dvanaestoga do petnaestoga mjeseca, primijećeni su rani znaci metajezične svijesti (Kuvač Kraljević i Kologranić Belić, 2015).

Od progovaranja prve riječi do leksičkoga brzaca (oko osamnaestoga mjeseca), dominiraju dvije vrste riječi: referencijalne i nerefencijalne. Razvoj je rječnika u tom razdoblju spor i mjesečno

se u mentalni leksikon pohrani do devet novih riječi (Kuvač Kraljević i Kologranić Belić, 2015). U literaturi se navodi (Vasta, 2005) kako djevojčice više karakterizira referencijalni stil, gdje se koriste imenovanjem predmeta oko sebe, a jedan je od razloga način odgoja – čitanje slikovnica i igranje lutkama bogato opisivanjem. Nereferencijalni je stil karakterističniji za dječake, koji u svojem govoru koriste više vrsta riječi i naglašavaju jezik kao pragmatičko sredstvo za iskazivanje potreba i društvenu interakciju. Isti autor navodi kako su pretežito imenice prve djetetove riječi, međutim, u hrvatskom se istraživanju utvrdilo kako djeca češće koriste glagole od imenica (Blaži i sur., 2001, prema Kuvač Kraljević i Kologranić Belić, 2015, str. 30).

Nakon što se usvoji do pedesetak riječi oko osamnaestoga mjeseca djetetova života, javlja se *leksički brzac*. To je pojava kada dolazi do nagloga porasta riječi u djetetovu rječniku (Kuvač Kraljević i Kologranić Belić, 2015, Kuvač Kraljević, 2007, Aladrović Slovaček, 2020). Vasta (2005) leksički brzac naziva još *eksplozija imenovanja*. Nakon toga razdoblja, od dvadesetoga do dvadesetčetvrtoga mjeseca, dijete povezuje dvije riječi u sintagme, čime počinje razdoblje dvočlanih iskaza. U ovom razdoblju dijete se počinje koristiti ostalim jezičnim sastavnicama, u prvom redu morfologijom i sintaksom. Kojom će brzinom usvojiti morfologiju, ovisi o opterećenosti jezika morfologijom, a to je opterećenje potvrđeno za hrvatski jezik (Kovačević i sur., 2009, prema Kuvač Kraljević i Kologranić Belić, 2015, str. 30).

Kako su se morfologija i sintaksa u tom periodu tek počele razvijati, a dijete je još ograničeno u svojim mogućnostima, ono radi gramatičke pogreške. Tako će dijete umjesto: *Vidi ljude*, reći: *Vidi čovjeka*. Roditelji ispravljaju dječje pogreške, no trebali bi to raditi na suptilne načine: proširivanjem – tako što će potvrdno ponoviti djetetovu rečenicu, ali gramatički točno: *Da, vidim ljude.*, prepravljanjem – ponovit će rečenicu gramatički točno, tako što će ju pretvoriti u pitanje: *Vidim li ljude?* i ponavljanjem – tako što će djetetu postavljati pitanja vezana uz njegovu izjavu, s točnim gramatičkim dijelovima riječi koji djetetu nisu bili točni: *Koje? Misliš na one ljude?* (Merk, 1983, Scherer i Olswang, 1984, Baker i Nelson, 1984, Farrar, 1990, 1992, Hoff-Ginsberg, 1986, prema Vasta, 2005, str. 431). Takva se podrška s roditeljske strane naziva *proces podupiranja*. Ona počinje od djetetova predjezičnoga razdoblja kada roditelj, s djetetom koje guguće, komentira aktivnosti, naizmjenično mu govori i pušta da dijete „odgovori“. Podupiranje se nastavlja i kod dijaloškoga čitanja, kada prilikom čitanja roditelj potiče dijete na razgovor o radnji u priči, umjesto da samo sluša. Tako može podupirati njegove gramatički točno izgovorene

rečenice. Aktivnom uporabom jezika i učvršćivanjem pravila, dijete će se s vremenom sve pravilnije koristiti oblicima riječi. (Kuvač Kraljević i Kologranić Belić, 2015).

Osnovu materinskoga jezika dijete usvaja u razdoblju od treće do četvrte godine, a to podrazumijeva primjenjivost svih jezičnih sastavnica te Kuvač Kraljević i Kologranić Belić (2015) navode da za dijete to znači sljedeće:

„U fonologiji to znači bolju ovladanost fonemima jezika, u morfologiji usvojenost i uporabu većeg broja različitih vrsta morfema i pravila morfonologije, na semantičko-leksičkoj razini povećavanje broja riječi i značenja riječi te stvaranje složenije mreže mentalnog leksikona, a na sintaktičkoj povezivanje riječi u složenije strukture uz što pravilnije morfološko označavanje“ (Kuvač Kraljević i Kologranić Belić, 2015, str. 31).

Posljednja jezična sastavnica koja se razvija neovisno o spomenutim jezičnim sastavnicama je pragmatika (Kuvač Kraljević i Kologranić Belić, 2015). Funkcionalisti zagovaraju tvrdnju da su djeca motivirana učiti jezik kako bi komunicirala s drugima, u svrhu zadovoljavanja svojih potreba i želja (Hickmann, 1986, Ninio i Snow, 1988, prema Vasta, 2005). Spominjane *holofraze* u fazi razvoja gramatike prvi su oblici pragmatike jer jedna dječja holofraza može imati više značenja, ovisno o kontekstu. Stoga se u literaturi to naziva *relacijskim riječima*. Funkcionalisti holofrazu i ostale vrste, koje ćemo navesti, nazivaju *govornim činom*. To su još i razgovori iz predjezičnoga razdoblja, u kojima djeca učenjem jezika uče i o svojoj kulturi. Okolina ima značajnu ulogu u djetetovu učenju komunikacijskih obrazaca (Kuvač Kraljević i Kologranić Belić, 2015). Prvi su pravi razgovori najčešće vezani uz svakodnevicu pa će dijete više moći reći ako je tema razgovora o nekoj situaciji koja mu je poznata, nego nepoznata. Tada se uče slušati sugovornika i nastavljaju razgovor komentirajući ili verbalizirajući neke svoje stavove o toj temi. Ta pravila djeca uče do svoje šeste ili sedme godine (Conti i Camras, 1984, Collins, 1985, Nelson i Gruendel, 1986, prema Vasta, 2005, str. 437). Djeca u ovom razdoblju uče potrebne vještine za komunikaciju s drugima, kao što su glasnoća govora i uljudnost, kako bi se prilagodili slušateljima. Razumijevanje konteksta dolazi nešto kasnije, ali su početci razvitka u navedenoj fazi (Vasta, 2005, str. 440-441).

1.3. Istraživanja usvajanja dječjega jezika

Povijest se istraživanja dječjega jezika opisuje u trima razdobljima (Kuvač i Palmović, 2007). Prvo razdoblje istraživanja dječjega jezika traje od 1877. do 1926., odnosno, do pojave biheviorizma.

Primarna su istraživačka metoda dnevnicima (Kuvač i Palmović, 2007, str. 16-17). U dnevnicima se bilježe pojave iz djetetova jezičnog razvoja, koje se opisuju i objašnjavaju. Drugo se razdoblje poklapa s dominacijom biheviorističkoga pristupa istraživanja dječjega jezika. Kuvač i Palmović (2007) navode da se ono naziva i razdobljem velikih uzoraka, a traje od 1926. do 1959. godine, točnije, do pojave Chomskoga (Kuvač i Palmović, 2007, str. 17). U dominaciji je biheviorizma 1928. godine „Gvozdev objavio članak *Značenje proučavanja dječjega jezika za jezikoslovlje (...)* čime je unutar lingvistike i psihologije otvorio područje za proučavanje jezika“ (Kuvač i Palmović 2007, str. 17). Treće se razdoblje označava od kraja biheviorizma, a traje i danas. Obilježeno je longitudinalnim istraživanjima i izradom velikih korpusa te njihovom analizom. Uz treće razdoblje vežemo i istraživača lingvista Noama Chomskoga, koji je skrenuo pozornost s biheviorizma na lingvistička istraživanja (Kuvač i Palmović, 2007, str. 19), odnosno, na razvoj teorija urođenosti jezika.

Zagovaratelji biheviorističkoga pristupa usvajanju jezika, čiji je začetnik B. F. Skinner, objašnjavaju djetetovo usvajanje jezika učenjem određenoga ponašanja. Za fraze i rečenice smatraju da se uče imitacijom odraslih. No biheviorizam ne može objasniti jezični razvoj u kojem djeca samostalno proizvode iskaze, koje nisu imala priliku čuti (Berk, 2015). Lingvist Noam Chomsky pokušao je objasniti taj dio dječjega usvajanja jezika. Smatra kako dijete stvara složene izjave koje nikad nije čulo zbog urođenoga mehanizma za usvajanje jezika „(...) sustava koji im omogućuje da, kad usvoje dovoljan rječnik, mogu kombinirati riječi u gramatički konzistentne, nove izjave te da razumiju značenja rečenica koje čuju“ (Berk, 2015, str. 359). Chomsky dalje objašnjava kako postoji univerzalna gramatika koja je prisutna u svim jezicima. Pristup toj gramatici imaju djeca koja ju koriste kako bi odgonetnula gramatičke kategorije u onim jezicima kojima su izložena. To im omogućava da, unatoč zahtjevnosti, jezik bude usvojen spontano i brzo u ranoj dobi (Berk, 2015, str. 359). Premda generativisti smatraju da jezični razvoj prestaje u razdoblju kada dijete usvoji osnove materinskoga jezika, između treće i četvrte godine, kasnijim istraživanjima to se nije potvrdilo. O tome govori i Berg (2015), referirajući se na Tomasella (2000, 2003, 2006). Tager-Flusberg i Zukowski (2009) argumentiraju da dijete pojedine gramatičke strukture uči postupno, radeći greške, a dio jezika u potpunosti nauči u srednjem djetinjstvu. To je potvrdilo i istraživanje Carol Chomsky, koje je pokazalo da se proces sintaktičkoga razvoja nastavlja i nakon desete godine života. Eric Lenneberg postavio je hipotezu *kritičnoga razdoblja* jer je želio utvrditi granicu dobi do koje se može usvojiti jezik. Pomaknuo je donju granicu

usvojenosti osnove materinskoga jezika koju je postavio Chomsky na pet godina jer je dijete od tad sposobno smišljati složenije rečenice. U prisutnosti jezičnih teškoća, jezik se može naučiti do razdoblja kasnoga djetinjstva, a mentalni se leksikon nadopunjuje i nakon dvanaeste godine. Jezični razvoj ne može biti završen između djetetove treće i četvrte godine samo na osnovi fonologije, morfologije i sintakse jer se tu i druge jezične sastavnice, pragmatika i leksikon/semantika, i dalje nastavljaju (Kuvač Kraljević i Kologranić Belić, 2015, str. 35). Drugi istraživači i dalje nisu usuglašeni oko granice kasnoga jezičnog razvoja, ali treba imati na umu da ta dob ne predstavlja prestanak jezičnoga razvoja te se jezik i dalje razvija, samo ne tom brzinom kao u prvih pet godina života, a taj razvoj ovisi o daljnjem obrazovanju (Kuvač Kraljević i Kologranić Belić, 2015).

Kada je riječ o obrazovanju, potrebno je naglasiti da djeca ne usvajaju hrvatski standardni jezik kao materinski jezik, ali ga susreću u svakodnevicu, kao i druge idiome te dijalekte, putem medija ili iz društva u kojem se kreću (Jelaska, 2012). Zbog izloženosti, oni ga u dobroj mjeri razumiju, ali njime ne govore. Nakon početka obaveznoga obrazovanja, djeca i dalje usvajaju svoj obiteljski idiom, a u školi uče standardni idiom hrvatskoga jezika. Prema tome, djeca uče više idioma, među kojima je jedan govoreni i pisani, i to dovodi do zaključka da su sva djeca dvojezična i višejezična. Istraživači takvu vrstu dvojezičnosti nazivaju okomitom dvojezičnošću (Pavličević-Franić, 2005, prema Jelaska, 2012, str. 20).

2. Dvojezičnost i učenje inoga jezika

Poznato je da osoba može vladati jednim ili više različitih jezika, kao i to da se u nekoj zajednici može ravnopravno govoriti više jezika. Prema tome, supostojanje više jezika može biti pojedinačna ili društvena pojava.

2.1. Dvojezičnost pojedinca

Dijete može imati dva materinska jezika. Ako je dijete oba jezika učilo paralelno od roditelja od dojenačke dobi i ranoga djetinjstva, to se naziva simultanim bilingvizmom (Prebeg-Vilke, 1991). Druga je mogućnost da je dijete usvojilo najprije jedan, a zatim drugi jezik nakon treće godine života, što se naziva sukcesivnim bilingvizmom (Prebeg-Vilke, 1991).

„Ako mu je jezik obitelji, uže ili šire jezične jedinice u kojoj živi različit od glavnoga ili službenoga jezika društva, posebno države u kojoj živi (može biti i više od jednoga) djetetov jezični razvoj neće biti jednostavan i neće nužno potpuno vladati i jednim i drugim jezikom.“ (Jelaska, 2012, str. 19).

Djeca mogu usvajati oba jezika i postati uravnoteženi izvorni govornici obaju jezika, uz olakšavajuću okolnost kada im roditelji osiguraju dvojezično obrazovanje oba jezika. Tada se ta dva jezika nazivaju materinska ili sumaterinska (Jelaska, 2012). Nadalje, ista autorica, referirajući se na Medved Krajnović (2010) i Grosjean (1989) navodi kako će jezični razvoj hrvatskoga jezika kod dvojezične djece biti drugačiji od razvoja hrvatskoga jezika jednojezičnoga djeteta te se kod procjenjivanja jezičnokomunikacijske sposobnosti moraju uzeti u obzir oba jezika, a ne samo jedan od njih (Jelaska, 2012, str. 24).

U dvama istraživanjima koja navodi Prebeg-Vilke (1991) potvrđeno je da se interferencija dvaju jezika gubi oko četvrte godine djetetova života, ukoliko je dijete u aktivnom dodiru s obama jezicima. Dvojezična djeca, koja su u nedostatku riječi u jednom jeziku, mogu se poslužiti rječnikom iz drugoga jezika, uz to da ne krše gramatička pravila prvoga jezika. Tako će se, primjerice, glagol *paziti* u hrvatskom jeziku zamijeniti rusinskim glagolom *merkovac* (*мерковат*), s gramatičkim pravilima za hrvatski jezik.

Djeca dvojezičnih roditelja koja su od dojenačke dobi izložena obama jezicima, nemaju posebnih problema u jezičnom razvoju. Dapače, oni od početka razdvajaju jezične sustave razlikujući glasove i dolaze do jezičnoga razvoja sukladno uobičajenom vremenskom slijedu njihovih vršnjaka (Prebeg-Vilke, 1991). Prebeg-Vilke (1991) zaključuje kako će dvojezičnost prihvatiti djeca kojoj je to privlačno i u slučaju kada postoje osobe iz obaju jezičnih skupina, s kojima dijete rado komunicira. S druge strane, kako navodi Jelaska (2012), oba jezika većinom nisu uravnotežena i jedan će uvijek prevladavati, ali i to se s vremenom može mijenjati, ovisno o drugim okolnostima (Jelaska, 2012, str. 24).

2.1.1. Uloga roditelja dvojezične djece

Djeca ne postaju dvojezična sama od sebe. Ukoliko se nalaze u dvojezičnoj ili višejezičnoj okolini, ostali čimbenici, kao što su motivacija i osobni odnosi djeteta s osobama koje govore drugi jezik, uvelike utječu na djetetovu dvojezičnost. Prebeg-Vilke (1991) navodi nekoliko načina kako roditelji mogu pristupiti i poticati djecu u takvoj situaciji. U sljedećim primjerima pojam *jezik*

jedan odnosit će se na jezik države, a *jezik dva* na manjinski jezik. Prva je mogućnost tzv. *kombinirana metoda* – roditelji govore na obama jezicima, što zahtijeva aktivnost obaju roditelja u objema društveno-jezičnim zajednicama. Metoda *jedan roditelj – jedan jezik* (u literaturi poznata kraticom OPOL – od engleskoga *one parent, one language*) je metoda u kojoj svaki od roditelja govori svojim jezikom i tako se obraća djetetu. Dijete će znati da s jednom osobom govori na jednom, a s drugom na drugom jeziku. U zajedničkom se razgovoru predlaže da se govori na *jeziku dva* jer će time taj jezik postati i obiteljski jezik, a u kontaktu s drugom djecom i medijima će govoriti *jezikom jedan*. Roditelji se mogu služiti metodom *u početku jedan jezik* – s djetetom će roditelji početi govoriti na drugom jeziku tek kad nauči prvi jezik. To može biti zbunjujuće za dijete na razini emocionalne povezanosti s jednim od roditelja. Također, oba roditelja mogu govoriti s djecom *jezik dva*. Tom metodom, dijete možemo dovesti u nepovoljan položaj s obzirom na *jezik jedan*. Naime, ukoliko je dijete izloženo medijima, televiziji, radiju i druži se izvan svoje obitelji s drugom djecom govornicima *jezika jedan*, a roditelj ustraje na tome da dijete izvan svojega doma ima poticaje, vrlo je moguće da će (u ovoj metodi) *jezik jedan* naučiti jer će ga motivirati vršnjaci. Osim toga, moguće je da oba roditelja govore s djecom *jezik jedan*. To znači da roditelji od početka govore s djetetom na *jeziku jedan*. Koju god metodu roditelji izabrali, trebali bi biti ustrajni. I kada dijete ne govori *jezikom dva*, ono aktivno sluša te pohranjuje informacije o jeziku, koje jednoga dana može aktivno iskoristiti ukoliko se odluči učiti taj jezik (Prebeg-Vilke, 1991).

2.2. Jezična svjesnost

Kako bi se dijete moglo pravilno koristiti obama jezičnim sustavima, mora spoznati da je riječ o dvama, različitim sustavima, što mu omogućuje jezična svjesnost. Premda postoje različite definicije ovoga pojma, najjednostavnija je da je to osjetljivost osobe i svijest o prirodi jezika i njegovoj ulozi u ljudskom životu (James i Garet, 1991, prema Bagarić, 2003). Bagarić (2003) navodi da postoji više vrsta svjesnosti u jeziku, a posebno je važna metalingvistička i/ili lingvistička svjesnost. Ona se povezuje s kognitivnim aspektom jezika, a uključuje sljedeće podvrste: fonološku, gramatičku, leksičku i pragmatičku svjesnost (Bagarić, 2003).

Da bi dijete prepoznalo i bilo svjesno razlike između dvaju jezika, mora tu razliku, prije svega, čuti. Stoga dijete prvo prepoznaje fonološke i fonemske razlike (Bagarić, 2003), posebno ukoliko drugi jezik ima foneme koje materinski jezik nema. Ovdje je vidljiva poveznica s ranim

djetinjstvom, odnosno, s predjezičnim razdobljem u kojem dijete daje pozornost glasovima samo iz svojega materinskog jezika.

Kao primjer možemo navesti fonološke razlike u rusinskom i hrvatskom jeziku. I u rusinskom i u hrvatskom postoje alofoni glasa *h*, no ta dva alofona nisu ista; odnosno, u rusinskom jeziku postoji alofon glasa *h* koji ne postoji u hrvatskom. To se može usporediti s uzvikom *aha*, gdje *h* ne zvuči kao H, kao, primjerice, u riječi *Hrvatska*. Djeca koja kasnije počnu učiti rusinski jezik, u početku su nespretna s izgovorom toga glasa. Može se dogoditi u govoru sukcesivno dvojezične djece da, kada se trude izgovarati pravilno „Г“, zamjene taj glas glasom H ili G tamo gdje ustvari ne treba, tako da će rečenica *Bul som hori*. (Bio sam bolestan.) glasiti: *Bul som gori.*, što u doslovnom prevođenju znači *Bio sam gori.*, a u kontekstu rusinskoga jezika daje više značenje informaciji *Bio sam na gori*. To može zbuniti sugovornika, ali uz dodatna pitanja i ispravljanje izgovora može pomoći u sporazumijevanju.

Druga je sastavnica metalingvističke svjesnosti gramatička svjesnost (Bagarić, 2003). Nakon što je dijete određeni dio vremena provelo slušajući jezik, ono proučava i logičkim se slijedom koristi morfološkim i sintaktičkim obilježjima koje smatra točnim za drugi jezik, pritom čineći i neke pogreške.

Na primjeru rusinskoga i hrvatskoga jezika, može se dogoditi da dijete hrvatski glagol *paziti* zamijeni rusinskim *merkovac* i da mu pridruži gramatička pravila za hrvatski jezik *Nisam merkovao*. Kada sumaterinski jezik hrvatski postane dominantan, možemo čuti i hrvatske riječi u rusinskom jeziku: *ljuljati se – ljuljac še*, a treba *koljimbac še*. To ne znači da dijete ne razlikuje dva jezična sustava, nego da ih produktivno rabi, o čemu se danas mnogo raspravlja u radovima koji se bave pojavom tzv. translingvizma (v. Cvikić i Turza Bogdan, 2020).

Treća je sastavnica metajezične svjesnosti leksička svjesnost. Osim što je dijete svjesno fonema, morfoloških nastavaka i sintaktičkih pravila, ono poznaje i značenje riječi (Bagarić, 2003). Primjerice, kada se na rusinskom jeziku kaže *Patrim prez oblak*. (*Gledam kroz prozor.*), dijete je svjesno da riječ *oblak* u rusinskom jeziku znači *prozor*, a da ista riječ u hrvatskom jeziku ima drugo značenje.

Tako dolazimo do pragmatičke svjesnosti, zadnje, ali ne i posljednje komponente važne za jezičnu svjesnost. Dijete će znati u kojim situacijama govori kojim jezikom, imajući na umu jezično znanje sugovornika (Bagarić, 2003). Primjerice, kada netko započne razgovor s djetetom na jednom od njegovih dvaju poznatih jezika, ono će mu na tom jeziku odgovoriti. Primjer za to može biti i

razgovor s dvojezičnim roditeljima, kada dijete s jednim roditeljem razgovara na jednom, a s drugim roditeljem na drugom jeziku.

Na razvijenoj jezičnoj svjesnosti temelje se pristupi učenju stranoga jezika, u kojima se vrlo često ovladavanje inim jezikom temelji na ukazivanju na razlike između dvaju sustava – sustava materinskoga jezika i sustava inoga jezika.

2.3. Ovladavanje inim jezikom

Nerijetko laici poistovjećuju pojam *drugi jezik* s pojmom *strani jezik*. Razlika između dvaju pojmova je vrijeme, mjesto i način učenja, motivacija te podržavajuća okolina (Jelaska, 2005, Prebeg-Vilke, 1991). Drugi jezik je jezik koji je prisutan uz prvi, materinski jezik, u okolini u kojoj dijete odrasta, može s njime ovladati nakon usvojenoga materinskog jezika, a može i kasnije (Jelaska, 2005). Strani se jezik uči u školi, na tečaju, nakon usvojenoga prvoga, materinskog jezika i taj se jezik ne govori aktivno u državi u kojoj se uči (primjerice, španjolski jezik u Hrvatskoj). Kod učenika stranih jezika, znanje jezika bit će bolje u receptivnim djelatnostima, nego u proizvodnima, a učenici će imati viši stupanj svjesnosti jezika, nego izravnoga znanja. Stoga Jelaska (2012) preporuča da se veći naglasak s gramatičkih pravila prebaci na konverzijske vještine. Berk (2015) tvrdi da bi djetetu koje počinje učiti drugi jezik u školskoj dobi, trebalo u prosjeku pet do sedam godina da, nakon usvojenoga prvog jezika, dođe do verbalne razine i akademske vještine vršnjaka kojima je to materinski jezik (Berk, 2015, str. 393).

Kod djece koja uče ini jezik, ponekad će se činiti kao da dijete u učenju nazaduje. Jelaska (2012) navodi primjere iz kojih je vidljivo da pogrješke pokazuju napredovanje, a ne nazadovanje u uporabi već usvojenih pravila. Primjerice, preopćavanjem pravila za treće lice jednine *-ju* u primjeru *spava – spavaju*, proizvest će se primjer *jedu – *jedeju*. To je logičan slijed učenja, kreativnosti i nije posljedica neučenja ili lijenosti (Cvikić, 2012, str. 35). Jelaska (2012) navodi da kod djece koja uče ini jezik, ispravljanje nije uvijek poželjno jer može napraviti više štete, nego koristi. Stoga Jelaska (2012) navodi preporuke učitelju da treba izložiti dijete najprikladnijem jezičnom unosu i mogućnosti da više koristi jezik, potičući razvoj jezičnih djelatnosti. Na jezične pogrješke utječe i materinski jezik jer se njegova obilježja prenose u strani jezik (Cvikić, 2012). Kao jezični čimbenici, mogu djelovati različiti idiomi istih jezika, a kao primjer se može navesti proces ovladavanja hrvatskim jezikom romske nacionalne manjine koja živi u Međimurju, i uz svoj romski jezik, govore i idiom hrvatskoga jezika, međimurski. Početak školovanja može im

stvarati poteškoće jer im je tada prvi susret sa standardnim idiomom i njime se služe samo u školi, a ne i u svakodnevnom govoru (Jelaska, 2012, str. 26). Utjecaj materinskoga jezika na učenje hrvatskoga kao inoga jezika potvrdilo je istraživanje Hruškar i Redžebašić (2014). Istraživanje je pokazalo kako je duljina učenja utjecala na pasivno i aktivno znanje hrvatskoga jezika i da su učenici, kojima je materinski jezik jedan od slavenskih jezika, točnije riješili zadatke (Hruškar i Redžebašić, 2014, str. 49). Navedeno istraživanje pokazuje srodnost jezika kao važan čimbenik ovladavanja jezikom. O srodnosti jezika više će riječi biti u nastavku rada.

Na učenje inog jezika, osim jezičnih čimbenika materinskoga jezika, djeluju i nejezični čimbenici (Cvikić, 2012, str. 36). Kao pozitivni utjecaj nejezičnih čimbenika na učenje, Cvikić (2012) navodi razrednu atmosferu. Ona može imati snažan utjecaj na motivaciju za učenje inoga jezika, a u nastavi stranoga jezika naglasak se treba staviti na njegovanje multikulturalnosti u odgojnoj skupini ili razredu (Cvikić, 2012, str. 36).

2.4. Višejezičnost kao društvena pojava

Procjenjuje se da na svijetu ima više od 6.000 jezika, no nisu svi službeni, njih je oko 140 (Klinger, 2012), uključujući i hrvatski jezik. Budući da su jednojezične države i društva rijetki, „pred obrazovne institucije postavljena je prevažna zadaća poučavanja stranim jezicima radi prevladavanja jezičnih barijera“ (Klinger, 2012, str. 73).

Europska unija ima 24 službena jezika, među kojima je i hrvatski. Zaključcima Vijeća Europske unije o višejezičnosti i razvoju jezičnih kompetencija, donesenima 20. svibnja 2014. godine u Službenom listu Europske unije, poziva se države članice da donesu smjernice za promicanje višejezičnosti te unaprijede kvalitetu i učinkovitost učenja i poučavanja jezika – počevši od rane dobi, da se uči najmanje dva jezika uz glavni jezik te da članice nastave s istraživanjem novih pristupa kod razvoja jezičnih kompetencija (Službeni list Europske unije, C 183/26, 2014). Pri tome se glavnim jezikom smatra materinski jezik, a drugi je jezik bilo koji jezik koji je službeni jezik Europske unije i onaj čije je poučavanje najraširenije. Nadalje, pozivaju se države članice na razvoj potpore djeci i odraslima u migrantskim zajednicama za učenje jezika domaćina, a uz potporu Europske komisije, pozivaju se članice da traže načine kojima će povećati privlačnost učenja jezika, najmanje do razine odgovarajućega poznavanja jezika. Višejezičnost se smatra ključnom kompetencijom koja je nužna za napredovanje u modernom svijetu, na tržištu rada i

načinom jačanja međukulturnoga dijaloga, a građani bi trebali težiti sposobnosti komuniciranja na jeziku koji nije materinski (Službeni list Europske unije, C 183/26, 2014). Stoga je učenje stranih jezika, kao i učenje službenoga jezika useljenika u države članice EU-a te njegovanje njihovih materinskih jezika, važan cilj politika Europske unije, a posebno obrazovne politike. Kao što je navedeno, lingvistički odnos dvaju jezika (materinskoga i inoga) važan je čimbenik učenja inoga jezika pa je kod jezika, koji dijele obilježja, velika mogućnost pozitivnoga prijenosa, što olakšava učenje jezika (Cvikić, 2007). Stoga se čini korisnim poticanje učenja srodnih jezika, a jedan od načina za to prikazat će se u ovom radu.

3. Srodnost jezika

Danas u svijetu ima više jezika nego što ima država (Magocsi, 2009). Procjenjuje se kako na svijetu ima između tri i šest tisuća jezika, a točan se broj iz različitih razloga ne može odrediti (Matasović, 2001). Međutim, brojni govornici različitih jezika, posebice u Europi, mogu se međusobno razumjeti jer su njihovi jezici do nekoga stupnja slični. Matasović (2001) navodi da su dva jezika genetski srodna ukoliko su se razvila od zajedničkoga prajezika. Indoeuropski su jezici najistraženija porodica svjetskih jezika, a u tu se porodicu ubrajaju baltoslavenski jezici, među kojima su i slavenski jezici. Prema tome, indoeuropski jezik je jezik predak, a slavenski jezici su jezici potomci (Matasović, 2001). Matasović (2001) navodi pet kriterija koji određuju hoće li se neka dva idioma smatrati različitim jezicima ili idiomima. Prvi je kriterij međusobna razumljivost – ako se govornici dvaju idioma ne razumiju, onda su to dva jezika, a ako se razumiju, onda su dva idioma. No ovaj kriterij ne treba uzimati kao jedini jer su vrlo često dva idioma istoga jezika (primjerice, čakavski i kajkavski dijalekt) međusobno manje razumljiva. Drugi je strukturalni kriterij – postojanje razlike u gramatičkom sustavu. S obzirom na ovaj kriterij, štokavsko i kajkavsko narječje mogli bi se smatrati posebnim jezicima (Matasović, 2001). Treći je kriterij identifikacija govornika – način na koji govornici procjenjuju pripada li neki idiom jeziku A ili jeziku B, odnosno, je li riječ o idiomu ili jeziku. Kada ovoga kriterija ne bi bilo, jezici poput hrvatskoga i srpskoga mogli bi se smatrati idiomima istoga jezika. Četvrti je genetski kriterij – postanak nekoga idioma i njegova lingvistička povezanost s drugim idiomima i jezicima. Matasović (2001) navodi da se ponekad primjenjuje na idiome čija je povijest poznata i, u nekom smislu, određuje identitet. Peti i posljednji kriterij razlikovanja jezika i idioma je standardizacija – samo se standardizirani idiomi smatraju jezicima, a ostalo su dijalekti (Matasović, 2001).

Tema je ovoga rada učenje rusinskoga jezika za govornike hrvatskoga jezika, odnosno, učenje srodnoga jezika. Hrvatski jezik pripada južnoslavenskoj grani slavenskih jezika, među kojima su i bosanski, bugarski, crnogorski, gradišćansko-hrvatski, makedonski, slovenski i srpski jezik (Sesar, 2012, str. 31). Za razliku od hrvatskoga, za rusinski jezik ne postoji jednoglasan stav znanstvenika kojoj grani slavenskih jezika pripada.

3.1. Rusinski jezik

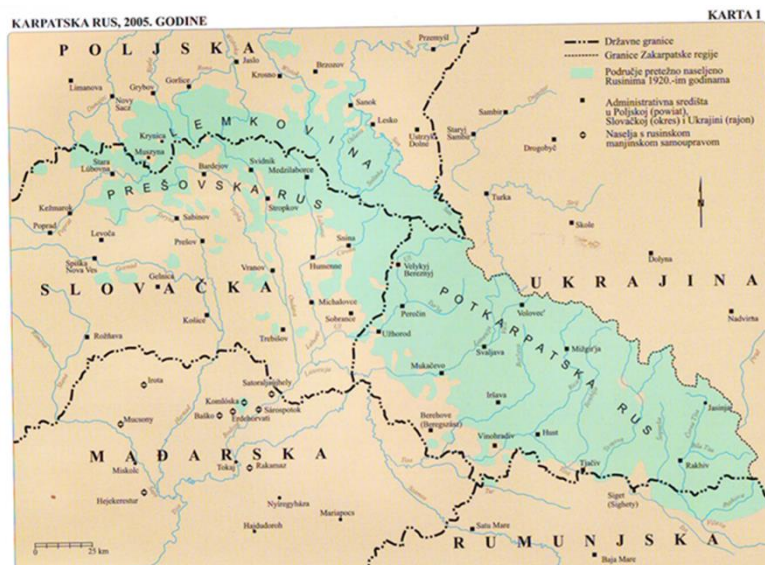
Rusinski jezik Matasović (2001) ubraja u zapadnoslavenske jezike i definira ga kao dijalekt slovačkoga jezika s velikim utjecajem ukrajinskoga jezika (Matasović, 2001). S druge strane, Barić (2007) rusinski jezik postavlja između istočnoslavenskih i zapadnoslavenskih jezika. Razlog je tome što se rusinski jezik razvijao na granici tih dviju skupina jezika (točnije, na današnjoj granici između Slovačke i Ukrajine) pa je poprimio obilježja i jednih i drugih (Barić, 2007). Hnatko (2011), prema Fejsa (2004) navodi kako Sven Gustavson rusinski jezik ubraja u skupinu zapadnoslavenskih jezika „(...) dok ga Adam Evgen'evich Suprum ne pripaja niti jednoj slavenskoj jezičnoj zajednici“ (Hnatko, 2011, str. 26). Razlog je tome lingvistička činjenica da se rusinski jezik bačko-srijemskih Rusina tretira kao standardni rusinski govor karpatskoga područja i priznaje se njegova autonomnost (Fejsa, 2004, prema Hnatko, 2011, str. 26). Među istočnoslavenske jezike, uz ruski, bjeloruski i ukrajinski, smjestio ga je lingvist iz Poljske Tomasz Kwoka (Sesar, 2012, str. 31).

Bez obzira na nesuglasice oko genetske pripadnosti rusinskoga jezika, jednoglasan je stav da je riječ o najmlađem slavenskom jeziku. Još posebnijim ga čini činjenica da ima tri kodifikacije ili standardizirana idioma. Rusinski jezik u lingvistiku ulazi 1923. godine radom *Gramatika bačko-rusinskog govora* Gabrijela Kosteljnika (*Грамматика бачваньско-рускей бешеду*, Гавриїл Костельник, 1923.) i nastavlja se dalje razvijati. Tom se najstarijom kodifikacijom govori na prostorima današnje Srbije i Hrvatske. Druga je inačica rusinskoga jezika kodificirana u Slovačkoj u gradu Prešovu 1995. godine, na temelju skupine radova više autora. To su: Vasilj Jabur i Jurij Panjko, *Pravila rusinskoga pravopisa*; Jurij Panjko, *Ortografički rječnik rusinskog jezika*, *Rusinsko-ruski-ukrajinski-poljski-slovački rječnik lingvističkih termina*; Jan Hrib, *Početnica za rusinsku djecu*, *Čitanka za rusinsku djecu*; František Krajnjak, *Mala grkokatolička katekizma za*

rusinsku djecu i Paul Robert Magocsi, *Rusini u Slovačkoj* (Magocsi, 2004, str. 148)¹. Treća je inačica kodificirana u Poljskoj izdavanjem prve cjelovite gramatike suvremenoga lemkovskog jezika 2000. godine – Henryk Fontański i Mirosława Chomiak, *Gramatyka języka lemkowskiego*, Katowice (Magocsi, 2004, str. 212).

3.2. Rusinski jezik u Hrvatskoj

U prethodnom je poglavlju naglašeno kako su hrvatski i rusinski jezik slavenski jezici. Iako ne pripadaju istoj grani slavenskih jezika, istraživanja pokazuju kako su Hrvati i Rusini bili jedno vrijeme susjedni narodi u svojoj pradomovini. U knjizi *Narod niotkuda, ilustrirana povijest Karpatorusina* (Magocsi, 2009) nalazimo podatke o suživotu predaka Hrvata i Rusina. Većina znanstvenika danas prihvaća tezu da je pradomovina Slavena na području sjeverno od Karpata – današnja istočna Poljska, jugozapad Bjelorusije i sjeverozapadna Ukrajina. Među tim slavenskim plemenima bili su i Bijeli Hrvati, koji su se selili u doline na sjevernim i južnim stranama Karpatske Rusi, područja koje se prostire na područjima današnjih država Poljske, Slovačke, Ukrajine i Rumunjske. Magocsi (2009) navodi kako su Rusini, koje naziva još i Karpatskim Rusinima (Karpatorusini), do početka 20. stoljeća najviše živjeli u Karpatskoj Rusi. Tri četvrtine rusinskoga naroda smješta u današnju zapadnu Ukrajinu, povijesno poznatu kao Potkarpatska Rus, jednu



Slika 1. Karta Karpatske Rusi (Magocsi, 2009, str. 8)

¹ Василь Ябур и Юрій Панько, *Правила русинького правопису* (Пряшів, 1994); Юрій Панько і кол., *Орфографічний словник русинького язика* (Пряшів, 1994); Юрій Панько, *Русиньско-русько-українсько-словенсько-польскы словник лінгвістичных термінів* (Пряшів, 1994); Ян Гриб, *Букварь про русиньскы діти*, (Пряшів, 1994), *Чітанка про русиньскы діти* (Пряшів, 1994); Франтішек Крайняк, *Малый грекокатолицький катехізм про русиньскы діти* (Пряшів, 1993); Павел Роберт Магочій, *Русины на Словеньску* (Пряшів, 1993).

četvrtinu na sjeveroistok Slovačke, poznat pod imenom Prešovska Rus te na jugoistok Poljske, poznat kao Lemkovina. Nekoliko se karpatorusinskih sela nalaze južno od rijeke Tise u maramoroškom području u sjevernoj Rumunjskoj, a nekoliko sela u sjeveroistočnoj Mađarskoj (Slika 1.). Područje koje opisuje povjesničar, objašnjava tezu Barić (2005) koja prema lingvističkim karakteristikama smješta rusinski jezik između istočnoslavenskih i zapadnoslavenskih jezika, s obzirom na područje gdje se rusinski jezik razvijao (Magocsi, 2009).

Magocsi (2009) navodi da su u 6. i početkom 7. stoljeća „Bijeli Hrvati gradili utvrđena središta za zaštitu ljudi i okolnih područja u kojima su živjeli slavenski doseljenici iz vremena hunskih i avarskih najezda.“ (Magocsi, 2009, str. 30). Za boljim životom i iz globalno-političkih razloga, dio slavenskih plemena odlazi iz svoje pradomovine. Dio je Bijelih Hrvata ostao na Karpatima, dio je migrirao na Balkanski poluotok, a njihovi su potomci današnji Hrvati. Rusini su se zadržali na Karpatima još deset stoljeća duže, dok nisu i oni migrirali na jug.

Najstarija iseljenička skupina Karpatorusina u 18. stoljeću iselila se na područje današnje Vojvodine, odakle se s vremenom dio seli na istok današnje Hrvatske. Migracije Karpatorusina na prostor današnje Vojvodine, točnije, Bačke, Srijema i Banata, spominje lingvist Gavrilović (1977, prema Fejsa, 2019). Navodi kako je austrougarskoj vlasti trebalo više stanovništva na jugu države pa su, uz Nijemce, Mađare i Slovake, došli i Rusini. Tako su prema zapisima 1751. godine naselili mjesto Ruski Krstur, a 1763. godine mjesto Kucura (Fejsa, 2019, str. 390). Rusini su se na područje današnje Republike Hrvatske doselili 1830. godine u selo Stari Jankovci pored Vinkovaca (Karaula, 2008, str. 200), a zatim i u susjedno selo Petrovci 1833. godine (Ramač, 1993, str. 76).

Tablica 2. Analiza broja stanovništva i gubitaka Rusina u Domovinskom ratu (Pap, 2016, str. 57)

ANALIZA GUBITAKA STANOVNIŠTVA U DOMOVINSKOM RATU				АНАЛИЗА УТРАТОХ ЖИТЕЛЬСТВА У ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНИ			
		1. Republika Hrvatska	2. Rusini u RH			1. Република Горватска	2. Руснаци у РГ
Stanovništvo 1991. ¹⁾		4 784 256	3253	Жительство 1991. ¹⁾		4 784 256	3253
Poginuli ²⁾		22.283	78	Погинули ²⁾		22.283	78
Nestali ²⁾		1 791	19	Нестали ²⁾		1 791	19
Gubitak stanovništva	Osoba	24 074	97	Трацене жительства	Особи	24 074	97
	%	0,503	2,982		%	0,503	2,982

¹⁾ Popis stanovništva 1991

²⁾ I. Goldstein: Povjest Hrvatske 3. sv., str. 90

¹⁾ Попис жительствова 1991

²⁾ И. Голдштайн. История Горватскей, 3. св. Бок 90

Time su opet bliže svojim starim susjedima. U Tablici 2. prikazan je broj Rusina u Republici Hrvatskoj 1991. godine, kao i broj nestalih i poginulih Rusina u Domovinskom ratu (gotovo 3 %).

Prema Popisu stanovništva iz 2011. godine (www.dzs.hr), u Republici Hrvatskoj živi 1.936 Rusina, najviše u Vukovarsko-srijemskoj županiji (1.427 pripadnika Rusina). Kao i ostale nacionalne manjine, i Rusini imaju mogućnost obrazovanja na materinskom jeziku i pismu, zajamčenu Ustavnim zakonom. Ova se mogućnost danas ostvaruje samo modelom C – učenjem materinskoga jezika i pisma kao nastavnoga predmeta, u četirima školama u Vukovarsko-srijemskoj županiji (Hnatko, 2020). Kako bi se očuvao nacionalni, kulturni i jezični identitet nacionalne manjine, potrebno je jezik, kulturu i nacionalnu svijest zadržati u mladim naraštajima. Jedan je od načina i promoviranje jezika (i kulture), odnosno, povećanje broja djece i mladih koji uče rusinski jezik. Kao motivirajući čimbenik može poslužiti činjenica da je riječ o jeziku srodnom hrvatskom jeziku koji s hrvatskim dijeli brojna obilježja, kao i uvođenje suvremenih načina poučavanja jezika, posebice uporabe informacijsko-komunikacijske tehnologije. Konkretno će mogućnosti biti istražene u nastavku rada.

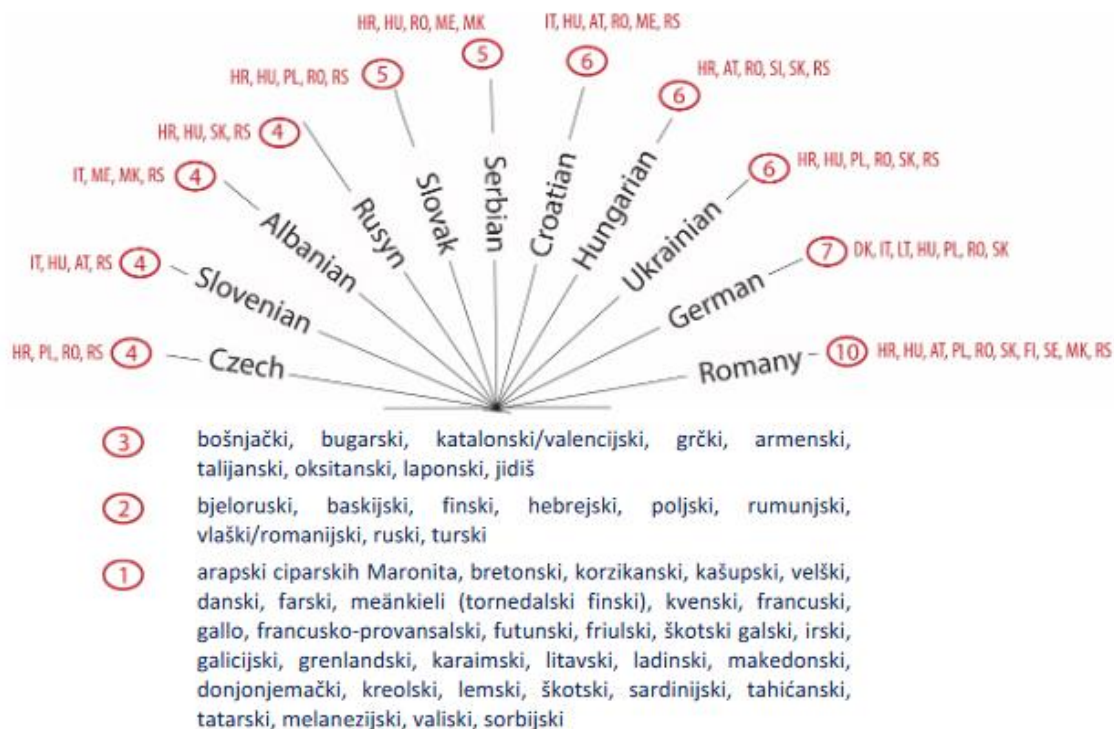
3.3. Rusinski jezik u Europi i Europskoj uniji

		AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK-ENG	UK-WLS	UK-NIR	UK-SCT	AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
Nema podataka																							
Arapski ciparskih Maronita	acy																						
Bjeloruski	bel																						
Bošnjački	bos																						
Bretonski	bre																						
Bugarski	bul																						
Katalonski/valencijski	cat																						
Korzikanski	cos																						
Kašupski	ceb																						
Češki	cse																						
Velški	cym																						
Danski	dan																						
Njemački	deu																						
Grčki	ell																						
Baskijski	eus																						
Ferojski	fao																						
Finski	fin																						
Meänkieli (tornedalski finski)	fit																						
Kvenski	fvv																						
Francuski	fre																						
Gallo	fre																						
Francusko-provansalski	frp																						
Frizijski	fry																						
Futunski	fud																						
Friulski	fur																						
Škotski galski	gle																						
Irski	gle																						
Galicijski	glg																						
Hebrejski	heb																						
Hrvatski	hrv																						
Mađarski	hun																						
Armenski	hye																						
Talijanski	ita																						
Grenlandski	kal																						
Karaimski	ldr																						
Litavski	lit																						
Ladinski	lld																						
Makedonski	mkd																						
Donjonjemački	nds																						
Oksitanski	oci																						
Poljski	pol																						
Kreolski	rof																						
Romski	rom																						
Rumunjski	ron																						
Lemski	rue																						
Rusinski	rue																						

Slika 2. „Regionalni ili manjinski jezici koji se navode u službenim dokumentima koje su izdale vrhovne obrazovne vlasti u području osnovnoškolskoga i općega srednjoškolskog obrazovanja (ISCED1, ISCED24 i ISCED34) godine 2018./2019.“ (Poučavanje regionalnih ili manjinskih jezika u školama u Europi, 2019)

Spomenute četiri osnovne škole u Republici Hrvatskoj, u kojima se uči rusinski jezik i kultura, nalaze se u Slavoniji i Srijemu, a to su mjesta: Petrovci, Mikluševci, Vukovar i Stari Jankovci. Učenje manjinskih jezika podržava i spominje Europska komisija za obrazovanje i osposobljavanje, koja u dokumentu navodi sljedeći popis: „Regionalni ili manjinski jezici koji se navode u službenim dokumentima koje su izdale vrhovne obrazovne vlasti u području osnovnoškolskoga i općega srednjoškolskog obrazovanja (ISCED1, ISCED24 i ISCED34) godine 2018./2019.“ (Poučavanje regionalnih ili manjinskih jezika u školama u Europi, 2019) (Slika 2.)

Na Slici 3. možemo vidjeti da se rusinski jezik poučava u čak četirima europskim zemljama: Hrvatskoj, Srbiji, Mađarskoj i Slovačkoj. Naime, rusinski se jezik poučava i u Poljskoj, međutim, Europska komisija ga nije tako kategorizirala.



Izvor: Eurydice

Slika 3. (nastavak Slike 2.) „Regionalni ili manjinski jezici koji se navode u službenim dokumentima koje su izdale vrhovne obrazovne vlasti u području osnovnoškolskoga i općega srednjoškolskog obrazovanja (ISCED1, ISCED24 i ISCED34) godine 2018./2019.“ (Poučavanje regionalnih ili manjinskih jezika u školama u Europi, 2019)

U istom dokumentu možemo vidjeti da lemski jezik, koji je naveden, ima istu kraticu kao i rusinski jezik – „rue“, naznačeno je na Slici 2., ali ga se u konačnici na Slici 3. ne smješta u isti rusinski jezik. Stoga možemo reći da se rusinski jezik poučava i u Poljskoj, ali kao standardizirani idiom koji se zove lemski ili, na rusinskom, *lemkovski jazik*. Njega možemo vidjeti pri dnu Slike 3., gdje se navodi da se lemski jezik uči u samo jednoj državi.

Najviše se Rusina u Republici Hrvatskoj nalazi u Petrovcima, selu kraj Vukovara. Dječji vrtić s programom rusinskoga jezika je postojao u rusinskom selu Mikluševci, čija je djelatnost prestala s radom kada je odgojiteljica Jelena Lenđer otišla u mirovinu 1988. godine (Ljekar, 2006, str. 42). Ovako je Barić (2007) opisala dvojezičnost kod djece iz rusinskih obitelji u Slavoniji i Srijemu, u kojima se rusinski jezik aktivno govori.

„Rusinski je jezik u mnogim obiteljima još uvijek prvi jezik koji dijete uči, dakle u pravom smislu materinski jezik. Susret s drugim jezikom, pa tako i sa štokavskim okruženjem, javlja se na ulici, u roditeljskoj kući u koju zalaze pripadnici jezika sredine, čuje se s radija i televizije. Može se reći da je rusinski govornik okružen štokavskom sredinom zapravo od malih nogu, tako da danas, u pravom smislu riječi, odmah ili gotovo odmah postaje bilingvni govornik.“ (Barić, 2007, str. 302)

3.4. Metodologija istraživanja

Kako bi se ispitala mogućnost učenja rusinskoga jezika na temelju jezične srodnosti kod djece predškolske dobi, provedeno je istraživanje. Metodologija je opisana prema Opić (2012). S obzirom na ograničenja nastala uslijed pandemije koronavirusa, umjesto istraživanja sa skupinom djece, provedene su dvije studije slučaja².

Ispitano je dvoje djece u dobi od pet godina u razdoblju od 20. do 26. veljače 2020. godine. Između prvoga i drugoga dana istraživanja, djeca su imala tri dana stanke. S prvim je djetetom provedeno istraživanje 20. i 23. veljače, a s drugim 23. i 26. veljače. Djeca nisu obuhvaćena predškolskim odgojem i obrazovanjem niti se ispitana djeca međusobno poznaju. Oba djeteta odrastaju u okolini u kojoj se govori i hrvatski i rusinski jezik

3.4.1. Istraživačka etika

Etičnost se istraživanja temeljila na Etičkom kodeksu istraživanja s djecom, objavljenoga na internetskim stranicama Učiteljskoga fakulteta Sveučilišta u Zagrebu. Anonimnost je zajamčena, kao i mogućnost odustajanja od istraživanja u bilo kojem trenutku. Prije provođenja istraživanja, roditelji i skrbnici djece su upućeni u proces i cilj istraživanja koje su prethodno dobili usmenim i pisanim putem, u vidu obrasca *Pismo roditeljima/skrbnicima* (Prilog 1.) te nakon toga potpisali suglasnost na pristanak (Prilog 2.).

² Istraživanje koje je prvotno trebalo biti provedeno u svrhu ovoga diplomskog rada, trebalo je sadržavati broj ispitanika N=30, petnaestero djece predškolske dobi iz Srijema u naselju Stari Jankovci koje su prvo naselili Rusini na prostoru današnje Republike Hrvatske, a gdje i dan danas žive te se u okolini toga mjesta može čuti rusinski govor, i petnaestero djece iz područja Zagreba koji nemaju nikakve dodirne točke s rusinskim jezikom, kako bi se moglo vidjeti postoji li jezična osviještenost u srodnim jezicima. Način je prikupljanja podataka planiran intervjuom i ispunjavanjem upitnika za roditelje. Istraživanje se na toj razini nije održalo zbog globalne situacije COVID-19.

3.4.2. Cilj istraživanja

Cilj je istraživanja utvrditi djeluje li jezična srodnost kao pozitivan utjecaj na ovladavanje riječima stranoga jezika.

3.4.3. Istraživačka pitanja

S obzirom na cilj, postavljena su sljedeća istraživačka pitanja:

Prepoznaju li djeca značenje rusinskih riječi na temelju sličnosti s hrvatskim jezikom?

Mogu li djeca s lakoćom naučiti ciljane riječi na rusinskom jeziku?

Mogu li djeca zapamtiti poučavane riječi i prizvati ih u sjećanje nakon kraćega vremenskog razdoblja?

3.5. Provedba istraživanja

S djecom se provelo istraživanje u njihovu domu, u prirodnom okruženju. Već je od samoga pozdrava krenuo dio govora na rusinskom jeziku. Uvodni je dio sadržavao pitanja za djecu o njihovu jeziku i drugim jezicima kojima znaju i ne znaju govoriti. Predstavljene su sintagme materinski i strani jezik te rusinski jezik. Djeci je predloženo da čuju pjesmu na rusinskom jeziku, a ona su to prihvatila.

Glavni se dio istraživanja odnosio na prepoznavanje rusinskih riječi na temelju sličnosti s hrvatskim jezikom te ispitivanje dječje mogućnosti zapamćivanja ciljanih riječi i njihova prisjećanja nakon kraćega vremenskog razdoblja (tri dana). Djeci je izgovorena dječja pjesma na rusinskom jeziku. Nakon toga, svaka je ciljana riječ pojedinačno izgovorena, a zadatak djece bio je odrediti značenje ciljane riječi. Moguća značenja bila su prikazana fotografijom (Prilog 3.). Za svaku je ciljanu riječ djeci ponuđeno više odgovora, od kojih je jedan bio točan, a jedan je bio ometač. Ometač je riječ glasovnim sastavom slična drugoj riječi u hrvatskom jeziku (Tablica 3.). Takav je isti postupak istraživanja uobičajen u istraživanjima s djecom mlađe dobi, a temelji se na mnogo poznatih testova, poput *Peabody Picture Vocabulary* testa (PPVT) (Kuvač i Palmović, 2007, str. 40), koji postoji i u hrvatskoj inačici.

Tablica 3. Popis riječi i ometača

Redni broj	Dio riječi slavenskog podrijetla	Rusinske riječi	Hrvatske riječi ometači
1.	bicikl	<i>бицикла</i> (bicigla)	cigla
2.	kotač	<i>колесо</i> (koljeso)	koljeno
3.	auto	<i>авто</i> (avto)	blato
4.	mama	<i>маи, G. jd. мацер, (mac, macer)</i>	mačka
5.	otac	<i>оцец, G. jd. оца, (ocec, oca)</i>	oči
6.	ljudi	<i>людзе</i> (ljudze)	ljute (mrštiti se)
7.	nebo	<i>небо, D. jd. небе, (njebo, njebe)</i>	bebe

Nakon što je djeci izgovorena riječ, trebala su izabrati točan odgovor pokazujući na sliku (jednu od dvije ponuđene) i bilježio se njihov odgovor.

Nakon toga, uslijedio je dio u kojem je djecu poučavano značenje ciljanih riječi. Djeci je izgovorena dječja pjesma i na hrvatskom jeziku te im je prilikom čitanja pokazano koja je fotografija na karticama od svakih dviju ponuđenih bila točna. Zatim je djeci prikazana neobjavljena slikovnica na tu pjesmicu te su s istraživačicom prolazili ciljane riječi na ilustracijama.

Drugi se dio istraživanja sastojao od ispitivanja mogućnosti prizivanja poučavanih riječi, a ovaj je dio uslijedio nakon dva dana. Drugi su dan istraživanja djeci bile postavljene kartice od sedam točnih fotografija riječi bez ometača, među kojima su tražili ciljanu riječ tijekom čitanja. Traženo je od njih da izgovore pjesmu, ako je se sjećaju. Nakon toga, djeci je postavljano pitanje kako se kaže ciljana riječ, na što su djeca dala odgovore.

3.6. Rezultati

3.6.1. Prvo ispitano dijete E.F.B.

Roditelj/skrbnik je prije provođenja istraživanja s njegovim djetetom ispunio Suglasnost i Anketu. Anketa se sastojala od pet pitanja o uporabi jezika u obitelji. Roditelj/skrbnik djeteta E.F.B. je odgovorio kako dijete ne uči strani jezik i da se u njihovu domu govori štokavskim narječjem. Na pitanje *Kada bi dijete imalo mogućnost učiti strani jezik, koji bi to bio? (Izaberite tri i upišite redni broj ispred jezika.): mađarski, češki, engleski, ruski i portugalski.*, roditelj/skrbnik je označio samo engleski jezik.

Prvi je dan istraživanja s djetetom najprije proveden kraći razgovor o jezicima kojima govori. Na pitanje *Kojim jezicima govoriš?*, dijete je odgovorilo *Hrvatski*. Na pitanje *Što je strani jezik?*, dijete je odgovorilo *Jezik koji ja ne znam*. Sljedeći je zadatak bio *Nabroji koji bi to bili strani jezici?*, a dijete je odgovorilo *Engleski*. Na pitanje *Što je materinski jezik?*, dijete je odgovorilo *Jezik kojim mama priča*. Ispitivačica je rekla da je njezin materinski jezik rusinski i ponudila djetetu da poslušava kako on zvuči. Nakon pročitavanja teksta, dijete je komentiralo da tako nekad govori njegova baka. Zatim je uslijedio prvi dio istraživanja. Istraživačica je govorila dječju pjesmicu, a dijete je trebalo pogoditi značenje ciljanih riječi. Za prvu je ciljanu riječ dijete odgovorilo točno, *bicigla* je bicikl, za drugu je riječ *koljeso* izabralo ometač koljeno, što je netočno, trebalo je pokazati fotografiju kotača. Za treću je riječ *avto* odgovorilo auto, što je točno. Za riječ *mac*, *macer* dijete je odgovorilo da je to mačka, što je netočno, trebalo je pokazati fotografiju mame. Za riječ *ocec*, *oca* dijete je također pogriješilo i izabralo ometač oči, umjesto fotografije na kojoj se nalazi otac, tata. Za riječ *njebo*, *njebe* dijete je odgovorilo da to znači nebo, što je točno. Za posljednju je riječ *ljudze* odgovorilo ljudi, što je također točno. Od sedam ciljanih riječi, ispitivano je dijete prepoznalo značenje četiriju riječi.

Djetetu je pjesma izgovorena i na hrvatskom jeziku te je pojašnjeno što znači koja riječ. Nakon toga, djetetu je bila pokazana slikovnica koja je u procesu izrade za tu dječju pjesmu, još jednom su ponovljene ciljane riječi na rusinskom jeziku i komentirane su ilustracije. Nakon toga je uslijedilo ponovno recitiranje pjesme na rusinskom jeziku, tako da je dijete ponavljalo za istraživačicom.

Drugi je dan istraživanja dijete, nakon recitiranja pjesme na rusinskom jeziku, imalo zadatak ponovno prepoznati značenje ciljanih riječi. Dijete je za sve ciljane riječi dalo točan odgovor. Nakon toga je dijete samostalno trebalo izgovoriti rusinsku riječ. S obzirom na to da je dijete počelo odgovarati na hrvatskome, promijenjen je jezik komunikacije. Sada je pitanje *Što je to na slici?* glasilo *Co to na slici?*. Dijete se tada potrudilo odgovoriti na rusinskom jeziku sljedećim redoslijedom: bicikla (*bicigla*), koljeso (*koljeso*), auto (*avto*), mac (*mac*), oce (*ocec*), njebo (*njebo*) i ljudze (*ljudze*). Na pitanje da pokuša samo izrecitirati pjesmu, dijete je pokušalo nakon nekog vremena, ali na hrvatskom jeziku, i pričalo je putem ilustracija koje je vidjelo u slikovnici.

3.6.2. Drugo ispitano dijete M.B.

Roditelj/skrbnik je prije provođenja istraživanja s njegovim djetetom ispunio Suglasnost i Anketu. Anketa se sastojala od pet pitanja o uporabi jezika u obitelji. Roditelj/skrbnik djeteta M.B. je odgovorio kako dijete ne uči strani jezik i da se u njihovu domu govori hrvatskim, rusinskim i mađarskim jezikom. Na pitanje *Kada bi dijete imalo mogućnost učiti strani jezik, koji bi to bio? (Izaberite tri i upišite redni broj ispred jezika.): mađarski, češki, engleski, ruski i portugalski.*, roditelj/skrbnik je odgovorio 1. engleski, 2. mađarski i 3. češki.

Prvi je dan istraživanja s djetetom najprije proveden kraći razgovor o jezicima kojima govori. Na pitanje *Kojim jezicima govoriš?*, dijete je odgovorilo *Hrvatski*. Na pitanje *Što je strani jezik?*, dijete je odgovorilo *Ne znam*. Ispitivačica je objasnila da je to onaj jezik koji ne razumijemo. Na pitanje *Koji bi to bili strani jezici?*, dijete je šutjelo. Na pitanje *Što je materinski jezik?*, dijete je odgovorilo *Hrvatski jezik*. Ispitivačica je rekla da je njezin materinski jezik rusinski i ponudila djetetu da poslušaju kako zvuči. Zatim je uslijedio prvi dio istraživanja. Istraživačica je govorila dječju pjesmicu, a dijete je trebalo pogoditi značenje ciljanih riječi. Dijete je dobro odgovorilo na prvu ciljani riječ pokazavši na nju, *bicigla* je bicikl, a ne cigla. Za drugu ciljani riječ, dijete nije dalo točan odgovor, nego je pokazalo ometač – da je *koljeso* koljeno, što nije točno. Za treću riječ *avto*, dijete je pokazalo fotografiju auta, a ne blata. Za riječ *mac*, *macer* pokazalo je na fotografiju mačke, što nije točan odgovor. Za riječ *ocec*, *oca* pokazalo je fotografiju na kojoj je otac, što je točno. Za ciljane riječi *njebo* i *ljudze*, točno je odgovorilo. Od ukupno sedam ciljanih riječi, dijete je dalo točan odgovor za pet riječi.

Djetetu je pjesma izgovorena i na hrvatskom jeziku te je pojašnjeno što znači koja riječ. Nakon toga mu je bila pokazana slikovnica koja je u procesu izrade za tu dječju pjesmu te su još jednom ponovljene ciljane riječi na rusinskom jeziku i komentirane su ilustracije. Nakon toga, uslijedilo je ponovno recitiranje pjesme na rusinskom jeziku, tako da je dijete ponavljalo za istraživačicom.

Drugi je dan istraživanja dijete, nakon recitiranja pjesme na rusinskom jeziku, imalo zadatak ponovno prepoznati značenje ciljanih riječi. Kako su ovoga puta maknuti ometači, dijete nije htjelo pokazati na drugu ciljani riječ jer nije bilo one fotografije gdje se nalazilo koljeno (ovaj će se rezultat prokomentirati u raspravi). Ostale je riječi točno prepoznalo. Nakon toga je dijete samostalno trebalo izgovoriti rusinsku riječ. Vodeći se iskustvom iz istraživanja s prvim ispitanikom, kao jezik komunikacije odmah je upotrijebljen rusinski jezik i pitanje *Co to na slici?*

Dijete je, bez obzira na jezik pitanja, odgovaralo na hrvatskom, no nije se služilo hrvatskim ekvivalentima ciljanih riječi. Tako su ciljane riječi bile: *bicigla* – bicikl, *koljeso* je bilo guma od auta, što nije nužno netočan odgovor jer je na fotografiji zaista guma od auta, za *avto* je odgovorilo auto i točak, za *mac*, *macer* je odgovorilo mama, *oca*, *ocec* – tata, *njebo*, *njebe* – nebo i *ljudze* – ljudi šetaju. Na pitanje da pokuša samo izrecitirati pjesmu, dijete je prihvatilo, ali na hrvatskom jeziku s motivima koje je zapamtilo iz slikovnice.

3.7. Rasprava

Ispitivana petogodišnja djeca žive u društveno-kulturnoj i govornoj sredini u kojoj dominira višejezičnost, među kojima je i rusinski jezik, dok djeca aktivno govore samo hrvatski jezik. Iako je istraživanje provedeno samo na dvama ispitanicima i s malim brojem riječi, ono može poslužiti kao polazište za planiranje ciljanoga istraživanja s većom skupinom ispitanika.

Provedene dvije studije slučaja pokazuju da srodnost jezika ima pozitivan učinak na učenje stranoga jezika. Premda djeca ne govore rusinski, prepoznala su točno značenje više od polovice ciljanih rusinskih riječi.

Međutim, istraživanje nije pokazalo zapamćivanje poučavanih rusinskih riječi, odnosno, njihovo točnije prikazivanje nakon vremenskoga odmaka, čime je odgovoreno na drugo istraživačko pitanje. Drugi dan istraživanja djeca nisu znala potpuno točno izreći ciljane riječi na rusinskom jeziku. Istraživačica je prilikom istraživanja morala promijeniti jezik u postavljanju pitanja, točnije, morala je pitati jednostavna pitanja na rusinskom jeziku kako bi potaknula djecu da odgovaraju na rusinskom, a ne na hrvatskom jeziku. Isto tako, zanimljivo je da je ispitanik, na zahtjev istraživačice da verbalizira riječ s fotografije kotač ili *koljeso*, s mogućim odgovorom ometačem koljeno, odgovorio *guma*, što nije nužno netočno jer je na fotografiji zaista bila automobilska guma. Taj odgovor istraživačica nije predvidjela pa se za daljnja istraživanja mora uzeti u obzir izbor relevantne fotografije u ispitnom materijalu.

Zadatak je u istraživanju također bio da djeca pomoću izvornoga govornika i fotografije na karticama nauče rusinsku pjesmu. Djeca su uspjela zapamtiti smisao pjesme i mogla su je ispričati na hrvatskom, no nisu mogla izgovoriti pjesmicu na rusinskom.

Drugi su dan istraživanja fotografije riječi bile predstavljene bez ometača, nisu bile poredane po pravilnom slijedu i djeca su znala vizualno prepoznati riječi iz pjesmice, tijekom čitanja

istraživačice na rusinskom jeziku. Time je prvo istraživačko pitanje odgovoreno potvrdno, iako, jedno dijete nije htjelo odgovoriti na pitanje, uz objašnjenje da nema kartice od prošloga puta. Dijete se pobunilo kod riječi *koljeso* (kotač) gdje nije bilo kartice s fotografijom koljena. Ostatak je riječi ovo dijete prepoznalo, dok je drugo dijete prepoznalo sve riječi.

Pri traženju relevantnih fotografija za potrebe istraživanja, treba paziti pri univerzalnosti fotografija kako se ne bi ometao izbor odgovora. Naime, ispitivana se djeca nalaze u zadnjoj fazi razvoja modela spolne nepromjenjivosti – spolna dosljednost, koja se javlja oko pete godine, kada stereotipno biraju stvari karakteristične za njihov spol. Istraživačica smatra kako su ispitana djeca, između riječi kotač i koljeno, čak svjesno birala riječ koljeno jer je fotografija prikazivala osobu ženskoga spola u haljini tako da joj se vidi koljeno, dok je druga fotografija pokazivala kotač, točnije, gumu, koja nije stereotipno karakteristična za djevojčice. Prema tome, trebalo bi pronaći vizualne poticaje koji ne bi ometali stereotipni način odgovora.

Budući da oba ispitana djeteta ne govore aktivno rusinski jezik, iako su mu izložena, kod obaju djeteta možemo vidjeti njegovo razumijevanje.

Kratka je anketa za roditelje/skrbnike od pet pitanja donijela informacije o jezicima u obitelji. Na pitanje kojim se narječjem govori u njihovu domu, vidljivo je da je obitelj jednoga ispitanika višejezična jer se u obitelji govori hrvatski, rusinski i mađarski. Značenje sintagme *strani jezik* u prvom pitanju ne doživljava svatko isto. Kako je već spomenuto, ispitanici i njihovi roditelji/skrbnici žive u višejezičnoj sredini, gdje se kultura i jezik isprepliću. U ovom je slučaju strani jezik relativan pojam. Zanimljiv je, također, odgovor drugoga roditelja/skrbnika koji navodi da se u njegovu domu govori štokavskim narječjem, dok rusinski³ jezik, kao takav, nije prepoznao, mada je njegovo dijete odgovorilo kako tako nekada govori njegova baka, što upućuje na svjesnost o tom jeziku. Na posljednje, peto, pitanje oba su roditelja/skrbnika navela engleski kao prvi željeni strani jezik koji bi učilo njihovo dijete. Zanimljivo je da je obitelj jednoga djeteta navela kao poželjan slavenski jezik (češki), a druga obitelj nije. Na sreću, engleski se jezik može učiti već u sustavu predškolskoga odgoja, što znači da ga dijete može usvojiti kao drugi jezik, a budući da ga uči prije šeste godine, ne bi trebalo imati problema s naglaskom. Sukladno tome, ako se učenje

³ Iako ima status priznatoga slavenskog jezika, Rusini nemaju svoju državu i on se može navoditi i kao jezik krajolika u kojem taj jezik aktivno živi.

engleskoga jezika nastavlja polaskom u školu, djeca, prema teoriji, spadaju u dvojezičare, što donosi mnoge prednosti pri daljnjem školovanju.

4. Mogući pristupi učenju rusinskoga jezika u ranoj dobi

Kako dijete ne postaje samo od sebe dvojezično, nego tu sposobnost razvija ukoliko je izloženo bogatoj jezičnoj okolini, roditelji, odnosno, obitelj, prvi su izvori dvojezičnosti, o čemu je bilo govora na početku rada. Kao potpora dvojezičnosti u dvojezičnoj obitelji, roditelji se često oslanjaju i na razne medije. Jedan od modernih načina su i aplikacije za učenje jezika prilagođene djeci. Kakvim će medijima dijete biti okruženo, ovisi o roditeljevu izboru. Na raspolaganju ima tradicionalne i nove medije. Tradicionalni mediji obuhvaćaju tiskane medije, radio i televiziju, dok novi mediji podrazumijevaju sav sadržaj koji možemo naći putem interneta. Sve navedene vrste možemo podijeliti na vizualne, auditivne i audiovizualne (Ciboci, 2018, str. 5).

4.1. Računalna aplikacija za učenje rusinskoga jezika

Primjer digitalnoga medija za učenje rusinskoga jezika bi bila *android* aplikacija „Rusinski rječnik“. To je audiovizualna aplikacija gdje su pojmovi raspoređeni u ilustrativno-animacijskom prostoru kojim dijete manipulira. U ovoj se aplikaciji nalaze riječi koje pripadaju prvom standardiziranom idiomu rusinskoga jezika, jezika bačko-srijemskih Rusina, kojim se govori u Srbiji i u Hrvatskoj. Osim što se može vidjeti i čuti naziv predmeta, pritisnuti predmet se uveća te se čuje audiozapis, točnije, čuje se naziv toga predmeta na rusinskom jeziku, a iznad ili ispod ilustracije pojavi se i napisana riječ. Tako u aplikaciji imamo sliku predmeta, zvučni zapis i pisanu riječ, čime se aplikacija prilagođava i predškolskoj djeci.



Slika 4. Kiša i sunce (privatni snimljeni zaslon)



Slika 5. Podne (privatni snimljeni zaslon)



Slika 6. Kuća (privatni snimljeni zaslon)

Vizualni prostor ima raspored koje dijete može vidjeti i u svojem okruženju. Kreće se prema desnoj strani, što potiče čitanje – s lijeva na desno. Počinje kućom (Slika 6.) i nastavlja slijed prema desno: škola, park, priroda. Prikazana su dva doba jednoga dana – dan i noć, a između kuće i zgrade izmjenjuje se kišno i sunčano vrijeme (Slika 4.). Aplikacija je osmišljena s mogućnošću ulaska u neke objekte, kao što su kuća i škola, i u pojedine riječi, kao što su hladnjak u kući ili pano s bojama u školi. Pozitivna je stvar u tome što tijekom korištenja aplikacije nema pretplaćenih propagandnih reklama koje bi mogle ometati djetetovo istraživanje. Aplikacija se može koristiti bez spajanja na internet. U aplikaciji možemo naići na skrivene poruke. Primjerice, nakon dvostrukoga pritiska na Zemljinu kuglu, kuća je prvi objekt u koji se može ući na isti način (Slika 6.). Stoga djetetu sve kreće od kuće i tamo se iznova rado

vraća. Druga je poruka poslovice *Nakon kiše dolazi sunce.* – prvo pada kiša, a kako se kreće prostorom u desno, kiša nestaje, a sunce izlazi (Slika 4.). Treća je skrivena poruka ta da sunce najveći domet dostiže iznad škole, što predstavlja trajanje škole do podneva (Slika 5.). Četvrta je poruka da se nakon škole može igrati, a to pokazuje i slijed u desno, na park pored škole (Slika 11.).

Aplikacija je napravljena besplatno i besplatna je za korištenje. Budući da je napravljena ispred udruge rusinske nacionalne manjine „Rusnak“ Društva Rusina u Republici Hrvatskoj, ilustratorica



Slika 7. Brod i ručnik (privatni snimljeni zaslon)

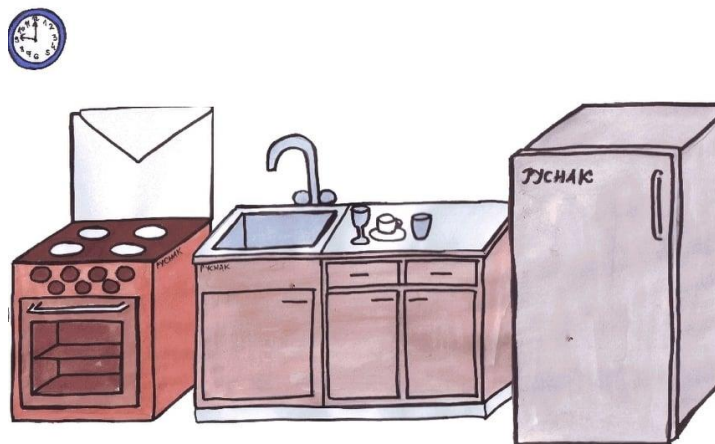


Slika 8. Knjiga i pernica (privatni snimljeni zaslon)

se na nekolicini ilustracija koristi riječju „Rusnak“ kao brendom prepoznatljivosti i povezivanja aplikacije s tom udrugom. To možemo vidjeti na osam ilustriranih predmeta: brod i ručnik (Slika 7.), knjiga i pernica (Slika 8.), volan (Slika 9.) te štednjak, sudoper i hladnjak (Slika 10.).



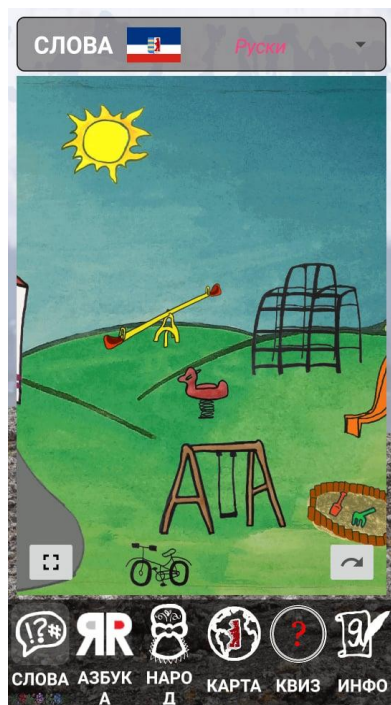
Slika 9. Volan (privatni snimljeni zaslon)



Slika 10. Štednjak, sudoper i hladnjak (privatni snimljeni zaslon)

Tijekom uporabe aplikacije, dijete je u aktivnom istraživačkom procesu i scena traje onoliko koliko ono odredi. Dijete manipulira prostorom u kojem može neograničeno pritiskati predmete te iznova i iznova čuti kako se ta riječ izgovara. Dodirnuti objekt se poveća te se čuje i prikaže njegov naziv (Slika 11. i Slika 12.).

Aplikacija ima korpus od 170 riječi kategorije imenica. Imenice su izabrane zato što tijekom razvoja jezika djeca najprije usvajaju imenice i glagole kao temeljne vrste riječi, a njih je najjednostavnije prikazati razumljivom ilustracijom. Također, razlog zašto se javljaju tematske riječi u aplikaciji, primjerice, za kuću, školu i životinjski svijet, je zato što su ta mjesta radnje djeci poznata te će ilustrativno-animacijski prostor moći usporediti s već poznatim scenarijima (Vasta, 2005, prema Furman i Waden, 1990, str. 437).



Slika 11. Park (privatni snimljeni zaslon)



Slika 12. Dodirnuti povećani predmet - ljuljačka (privatni snimljeni zaslon)

Roditelj koji govori rusinski jezik može, uz objekte koje dijete više preferira, smisliti priču koju će ispričati djetetu i na taj način potaknuti djetetovo učenje drugoga jezika. Činjenica koja ide u korist djetetu koje uči rusinski jezik, a i roditelju koji ga uči, jest postojanje niza riječi koje se isto ili gotovo isto govore u hrvatskom i rusinskom jeziku. Razlika je uglavnom u naglasku. Mnoge se riječi ne nalaze u standardnom hrvatskom jeziku, ali ih zato možemo čuti u hrvatskim idiomima.

Prema tome, pri učenju rusinskoga jezika, prvo bi bilo dobro započeti riječima koje se govore isto kao i u hrvatskom jeziku.

- riječi koje se isto govore i u rusinskom i u hrvatskom jeziku:

stol, križ, nož, avion, majica, košulja, narukvica, škola, pano, dva, tri, sto, tobogan, bandera, žaba, riba, palma;

- riječi koje se razlikuju u jednom fonemu:

njebo, šmece, sudopera, deska, tanjer, papruga, jahoda, hruška, orman, remenj, drvo, avto, pano, jedan, sedem, osem, šiva, bicigla, již, pčola;

- riječi koje se razlikuju u više fonema:

kukurica, marhva, kromplja, kapusta, jabluco, sladoljad, ladička, gumka, perscenj, gombička, stoljik, slunko, koljeso, učiteljka, štiri, pejc, šejsc, dzevec, dzešec, tisjač, žovta, željena, červena, belava, čarna, lopatka, dziva švinja, medvedz, rika, mešac, morjo, ručnjik;

- riječi koje su slične leksemima u nestandardnim idiomima hrvatskoga jezika:

hiža, hodzinka, šamla, šporhet, tiganj, pohar, šerpenja, šolja, tepša, džezva, ohurka, čerešnja, jabluco, jahoda, hljeb, škatula, dzveri, poscelj, kerpara, teka, pantaloni, šos, menđuši, lancušćok, drum, kormanj, tabla, tašna, farba, bila, lilova, lađa, (slunkovo) okuljari.

Nakon tih naučenih riječi, može se započeti učenje rusinskih riječi koje nemaju elemente sličnosti s hrvatskim jezikom:

žem, karscelj, mlatok, tiganj, vidljčka, loška, ložička, vareška, pokrivka, rozvalka, pohar, misočka, tarlo, hljebovka, hladzalnjik, cibuľja, gerega, falatok hljeba, vajco, kljanka, fironga, zahlavćok, bavisko, klajbas, zastruhovać, nožnjićki, ljipkaca traka, lenijka, kalamar, kalap, brušljik, kišenka, botoši, diždž, hmara, budinok, smuha, šedzisko, herbi, lavka, školjarka, školjar, špundžija, čisla, celova, pomaranćecova, kamenkova, dohanova, pendranki, koljimbaćka, pisok, hrabelki, hombalka, ljes, boža katićka, bramuška, govlja, had, koritnjavka, ljiška, ptašćok, šljimak, vivirka, vovk, zajac, rika.

U rusinskom i hrvatskom postoje i tzv. lažni prijatelji, riječi koje isto ili slično zvuće, ali imaju različito značenje:

- o oblak je prozor; hrvatska rijeć oblak se na rusinskom jeziku kaže hmara;
- o suknja je naziv za odjevni predmet koji se u hrvatskom jeziku naziva haljina; hrvatska rijeć suknja se na rusinskom kaže šos.

Rusinski bi se jezik mogao naućiti do vrlo visoke razine, budući da postoji osmogodišnje obrazovanje u četirima osnovnim školama u Republici Hrvatskoj po modelu C. Dobra je stvar što, pored organiziranoga jezićnog ućenja, djetetu znanje rusinskoga jezika može poslužit i kao

sredstvo društvene interakcije. U mjestima gdje se uči rusinski jezik i kultura, nalaze se rusinska društva koja njeguju kulturu i običaje, a učiteljice se trude uključiti djecu u rad društava. Prema tome, jezična je socijalizacija motivirajuća zbog pozitivnoga društvenog konteksta (Ćoso, 2016, prema D. Hymes i J. J. Gumperza, 1970).

4.2. Metodički predložak za učenje rusinskoga jezika

Budući da vrtić ili vrtićka skupina u kojoj se uči rusinski jezik u Republici Hrvatskoj za sada ne postoji, predlaže se sljedeći opisani metodički pristup s aktivnostima u slučaju njezina početka djelovanja. Metodički je postupak opisan po uzoru na metodički praktikum za učenje hrvatskoga jezika u nižim razredima osnovne škole: *Što, zašto, kako u poučavanju hrvatskoga jezika*, skupine autora Bežen, A., Budinski, V. i Kolar Billege, M., u kojem je navedena aktivnost:

- učenje riječi rusinskoga jezika.

Prve dvije strofe dječje pjesme *Zeko pleše* (Manasteriotti, 1973, str. 115) treba otpjevati i na rusinskom jeziku.

ZEKO PLEŠE
(Stoša Jelić)

Josip Kaplan

Živo
mf

1. Ša - pi - ce mi, ze - ko, daj, sa mno^g ma - lo
2. Ša - pi - ca - ma. klop, klop, klop,^o no - ži - ca - ma
3. Ne - ka vi - de dje - ca sva, ka - ko ze - ko
4. Pr - sti - či - ma puč, puč, puč, gla - vi - ca - ma

C *B* *F*

po - i - graj.
top, top, top
ple - sal zna.
tuc, tuc, tuc.

Je - dnom a - mo, za - tim ya - mo,

C 1. *F* 2. *F*

na - o - ko - lo lo mi zna - mo, to mi zna - mo.

Slika 13. Zeko pleše (Manasteriotti, 1973, str. 115, privatna fotografija)

Tema glazbene aktivnosti: Igra s pjevanjem, *Zeko pleše*

Glazbeno područje: glazbene igre, igra s pjevanjem

Cilj glazbene aktivnosti: ponavljanje usvojene pjesme *Zeko pleše* i učenje teksta na rusinskom jeziku

Zadatci glazbene aktivnosti:

- obrazovni: učenje riječi rusinskoga jezika
- funkcionalni: razvijanje sposobnosti aktivnoga slušanja
- odgojni: razvijanje socijalnih vještina poticanjem na suradnju i dogovor u radnim aktivnostima, poticanje interesa djece za igru s pjevanjem

Nakon provjerene usvojenosti pjesme *Zeko pleše* na hrvatskom, treba početi uvoditi rusinski tekst nakon otpjevanih dviju strofa.

Tablica 4. Tekst pjesama na hrvatskom i rusinskom jeziku s uputama za igru

Zeko pleše	Zajac i dzeci	Заяц и дзеци
Šapice mi, zeko, daj, sa mnom malo poigraj. Jednom amo, zatim tamo, naokolo, to mi znamo. Šapicama klop, klop, klop, nožicama top, top, top. Jednom amo, zatim tamo, naokolo, to mi znamo.	Ručki mi, zajačku, daj, zo mnu vjedno poskakaj. Perše tadzi, a vec tadzi, dookola, z nami všadzi. Zoz ručkami kljap, kljap, kljap, zoz nožkami tap, tap, tap. Perše tadzi, a vec tadzi, dookola, z nami všadzi.	Ручки ми, заячку, дай, зо мну ведно поскакай. Перше тадзи, а век тадзи, доокола, з нами вшадзи. Зоз ручками кляп, кляп, кляп, зоз ножками тап, тап, тап. Перше тадзи, а век тадзи, доокола, з нами вшадзи.
Upute za igru		
Djeca stoje u parovima jedno nasuprot drugoga. Na prvi si stih pružaju ruke i hvataju se za njih te njima njišu lijevo-desno. Uz drugi stih poskakuju u parovima. Uz treći stih kreću se dva koraka u jednu, zatim u drugu stranu. Uz četvrti stih okreću se oko sebe. Uz peti stih plješu tri puta. Uz šesti stih tri puta nogama lupaju o pod. Uz sedmi i osmi stih ponavljaju radnju trećega i četvrtoga stiha.		

Tablica 5. Metodički sustavi i pripadajući čimbenici (Bežen i sur., 2012, str. 19)

	Ključne strateške odrednice	Položaj književnoga djela (teksta)	Položaj djeteta	Položaj odgojitelja	Oblici rada, komunikacija, metode i sredstva
Interpretativni	Odgojitelj polazi od glazbene igre na hrvatskom jeziku, a nakon završetka ponavlja igru, ali na rusinskom jeziku.	Glazbena igra postaje jezičnometodički predložak.	Dijete na temelju sadržaja i igre, uz jezičnometodički predložak, stvara doživljaj na kojem će se temeljiti interpretacija.	Odgojitelj vođenim razgovorom interpretira tekst pjesme.	Rad u skupini, metoda rada na tekstu, višesmjerna komunikacija, interpretativno čitanje.

Tablica 6. Struktura nastavne jedinice iz književnosti (Bežen i sur., 2012, str. 20-21)

	Emocionalna intelektualna motivacija	Najava i lokalizacija književnoga teksta	Izražajno čitanje teksta
Što? (metodički pristup)	Temelji se na metajezičnoj svjesnosti, posebice fonološka, morfološka te leksička svjesnost. Da bi se provjerilo djetetovo razumijevanje, odgojitelj/ica postavlja pitanje djeci: <i>Jeste li razumjeli što sam pjevao/la?</i>	U slučaju da djeca ne razumiju tekst, odgojitelj/ica mora imati pripremljene ilustracije i pokrete kojima će prikazati nepoznate riječi.	Odgojitelj/ica izražajnim recitiranjem naglašava riječi koje su iste kao i u hrvatskom jeziku, što djeca pažljivo slušaju i upijaju, a poneka i ponavljaju.
Kako? (slijed)	Odgojitelj/ica započinje recitacijom, a kasnije uz glazbu pjeva tekst na rusinskom jeziku. Djeci skreće pozornost na sebe pitanjem: <i>O čemu ja sada pjevam?</i>	Odgojitelj/ica stoji na praznom prostoru sobe dnevnoga boravka i pušta pjesmu, uz koju pokreće igru s pjevanjem i potiče djecu u aktivnost. Nakon	Odgojitelj/ica interpretativno čita pjesmu, poštujući vrednote govorenoga jezika. (Bežen i sur., 2012, str. 20)

		otpjevanoga dijela na hrvatskom jeziku, traži pozornost usmjerenim govorom: <i>Poslušajte što ću sada pjevati.</i>	
Zašto ? (znanstvena utemeljenost)	Djeca vole igrati igru s pjevanjem, a kada se ubaci novitet u igru, ona s većom pozornošću slušaju i imitiraju odgojitelja/icu. „Tako će primljenu informaciju pohraniti u mentalnom leksikonu i u trenutku potrebe prisjetiti se i uporabiti je u komunikacijskom kontekstu.“ (Bežen i sur., 2012, str. 20)	U najavi i lokalizaciji književnoga teksta, dijete se usmjerava na slušnu recepciju (Bežen i sur., 2012, str. 20). Cilj je ovoga dijela osvijestiti spoznaju da se sve igre aktivnosti mogu provesti i na drugim jezicima.	Razvija se kultura slušanja te uočavaju razlike i sličnosti u jezicima. „Slušanjem učenici primaju jezično-umjetničku poruku, razumiju govoreni iskaz i interpretiraju tekst u skladu s poticajima.“ (Bežen i sur., 2012, str. 20)

Tablica 7. (nastavak Tablice 6.) Struktura nastavne jedinice iz književnosti (Bežen i sur., 2012, str. 20-21)

	Emocionalna intelektualna stanka	Objavljivanje doživljaja i ispravljanje iskaza	Sinteza	Stvaralački rad
Što? (metodički pristup)	Djeca će, nakon izgovorenoga dijela, komentirati izloženo. Usporedit će s tekst na rusinskom jeziku s tekstom na hrvatskom jezikom i/ili će iskazati	Javlja se sposobnost uspoređivanja, razlikovanja i potiče se djecu na razumijevanje pjesme.	Djeca će, nakon interpretacije, osvijestiti postojanje više jezika, kao i spoznaju da se igre s pjevanjem mogu izvoditi i na drugom jeziku.	Djeca su u ovoj aktivnosti postala bogatija znanjem i svjesna mogućnosti napredovanja u osobnom razvoju. (Bežen i sur., 2012, str. 21) Stečeno

	zbunjenost i moguće nerazumijevanje.			znanje mogu primjeniti i izvan sobe dnevnoga boravka, u slobodnoj igri s prijateljima izvan vrtića.
Kako? (slijed poučavanja)	Djeca odgovaraju na pitanje odgojitelja/ice: <i>O čemu ja sada pjevam?</i>	Djeca će u kratkotrajnom pamćenju zadržati nepoznatu riječ i tražiti njezino značenje. Odgojitelj/ica predviđa koje bi to bile riječi i pita djecu što oni misle što bi to bilo.	Odgojitelj/ica ponavlja pjesmu nakon objašnjenja, a djeca pokušavaju što pravilnije ponavljati za njim/om.	Nakon usvojenoga leksičkog značenja, djeca se iz skupinskoga rada vraćaju u parove, gdje mogu ponavljati igru s pjevanjem, na isti način na koji su to radili i na hrvatskom jeziku.
Zašto? (znanstvena utemeljenost)	Dijete ima vremena procesuirati doživljaj te odgovara i izražava svoje osjećaje i doživljaje na svojem materinskom jeziku.	Odgojitelj/ica jasno i izražajno ponavlja moguće nerazumijevanje riječi, pokazuje ilustracije, dijelove tijela na sebi, a radnje objašnjava pokretom. Tim načinom objašnjavanja povećava mogućnost da dijete započinje misliti na rusinskom jeziku.	Sintetiziraju se svi koraci u učenju pjesme i djeca ponovno doživljavaju pjesmu s punim razumijevanjem.	Djeca međusobno komuniciraju i žele zajedno probati naučeni tekst. Zbog individualnih razlika u brzini usvajanja novih riječi, djeca se međusobno ispravljaju i traže pomoć odgojitelja/ice.

ZAKLJUČAK

Djeca, čiji roditelji nisu govornici istoga jezika, imaju mogućnost od rođenja upoznati jezik i kulturu više od jednoga naroda. Rusinski je jezik, zbog njegovanja u obitelji, preživio i živi još uvijek. Kako bi se osigurao opstanak rusinskoga kao manjinskoga jezika u Republici Hrvatskoj, potrebno je dodatno poticati njegovo učenje u odgojno-obrazovnom sustavu. Posebno pozitivnim čimbenikom može se smatrati jezična srodnost s hrvatskim jezikom, stoga se u ovom radu pokušalo istražiti kako jezična srodnost djeluje na učenje jezika u predškolskoj dobi i istražiti mogućnosti učenja rusinskoga jezika.

Istraživanje je pokazalo da, već u predškolskoj dobi, jezična srodnost ima pozitivan utjecaj na učenje drugoga jezika, odnosno, da su djeca razvila jezičnu svjesnost koja im pomaže prepoznati sličnosti među jezicima. Budući da je ispitivano dvoje djece koji odrastaju u višejezičnoj okolini, a aktivno govore samo jednim jezikom, mogu se preporučiti strategije podrške dvojezičnosti za djecu koja odrastaju u višejezičnoj okolini. Kako se u jednoj od dviju anketiranih obitelji govore čak tri jezika: hrvatski, rusinski i mađarski, bilo bi dobro kada bi se, uz hrvatski kao obiteljski jezik i jezik okoline, primijenila strategija *jedan roditelj – jedan jezik* koju predlaže Prebeg-Vilke (1991). Za ovladavanje drugim dvama jezicima, predlaže se aktivno vođenje djeteta u zajednice među ostalu djecu gdje se govori mađarskim i rusinskim jezikom, na predstave i česte posjete bakama i djedovima s obje strane, kako bi uspostavili komunikaciju na drugim dvama jezicima. Budući da djeca žive u mjestu u kojem se rusinski jezik aktivno govori, studijom se slučaja ukazalo na pasivno znanje rusinskoga jezika obaju djeteta.

Roditelji mogu ponuditi djeci aplikaciju „Rusinski rječnik“ i na taj ih način osvijestiti i motivirati za učenje srodnoga jezika. Roditelji i djeca mogu igrati igru „Pogodi riječ“ gdje će dijete, a zatim i roditelj, u aplikaciji stisnuti neki predmet koji se nalazi i u prostoriji u kojoj se nalaze, a zatim se mora pogoditi o kojem se predmetu radi.

Gotovo svaki vrtić ima dvojezične skupine s engleskim jezikom pa bi bilo dobro da i u Slavoniji i Srijemu u mjestima gdje živi rusinsko stanovništvo, postoje vrtići s dvojezičnim rusinskim programom. Kako je u selu Mikluševci do 1988. godine bio aktivan vrtić s programom rusinskoga jezika, bilo bi dobro poraditi na tome da se vrtić otvori i u Petrovcima, mjestu s najvećim brojem rusinskoga stanovništva u Republici Hrvatskoj, radi očuvanja i aktivnoga korištenja jezika od predškolske dobi, s mogućnošću nastavka odgoja i obrazovanja u istom mjestu kroz cijelo

osnovnoškolsko obrazovanje. Otvaranjem redovnoga vrtića ispitana djeca bi se mogla upoznati, a osnivanjem dvojezične skupine na rusinskom jeziku imala bi priliku, uz hrvatski jezik, aktivnije učiti i rusinski jezik koji mu je srodan.

Literatura

1. Aladrović Slovaček, K. (2019). *Od usvajanja do učenja hrvatskoga jezika*, Zagreb: Alfa
2. Bagarić, V. (2003). „Što je jezična svjesnost?“, *Strani jezici: časopis za unapređenje nastave stranih jezika*, 32,4; 233-242
3. Barić, E. (2007). *Rusinski jezik u procjepu prošlosti i sadašnjosti*, Zagreb: Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje
4. Berk, L. E. (2015). *Dječja razvojna psihologija* (9. poglavlje: „Jezični razvoj“), Jastrebarsko: Naklada Slap
5. Bežen, A., Budinski, V., Kolar Billege, M. (2012). *Što, zašto, kako u poučavanju hrvatskoga jezika* (metodički praktikum nastave hrvatskoga jezika u nižim razredima osnovne škole), Zagreb: Profil i Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
6. Ciboci, L. i sur. (2018). *Obitelj i izazovi novih medija: Priručnik s radnim listićima za roditelje, nastavnike i stručne suradnike*, Zagreb: Društvo za komunikacijsku i medijsku kulturu (DKMK), treće dopunjeno izdanje
7. Cvikić, L. (2016). *Hrvatski kao ini jezik – odabrane teme*, Zagreb: Hrvatsko filološko društvo
8. Hnatko, I. (2011). *Rutheni/Rusini/Rusnaci – izgubljeni u prijevodu* (diplomski rad), Osijek: Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet
9. Hnatko, I. (2020). „Digitalni alati u metodičkome pristupu učenja jezika“, u: Kolar Billege, M. i Cvikić, L. (ur.) *Suodnos metodičke teorije i prakse 2*, Zagreb: Učiteljski fakultet
10. Hruškar, M., Redžebašić, Z. (2014). „Usvajanje i učenje rječnika hrvatskoga kao drugoga jezika u nižim razredima osnovne škole s obzirom na duljinu učenja hrvatskoga jezika i prvi jezik učenika“, Kos-Lajtman, A. i sur. (ur.) *Iskustva i perspektive ranoga učenja jezika i književnosti u suvremenom europskom kontekstu*, Zagreb: Učiteljski fakultet
11. Hržica, G., Peretić, M. (2015). „Što je jezik?“, Kuvač Kraljević, J. (ur.) *Priručnik za prepoznavanje i obrazovanje djece s jezičnim teškoćama*, Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
12. Jelaska, Z. i dr. (2005). *Hrvatski kao drugi i strani jezik*, Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada
13. Jelaska, Z., Cvikić, L. (2007). „Usvajanje i učenje drugoga jezika“, Cvikić (ur.) *Drugi jezik hrvatski*, Zagreb: Profil

14. Jelaska, Z. (2012). „Ovladavanje materinskim i inim jezikom“, Česi i sur. (ur.) *Inojezični učenik u okruženju hrvatskoga jezika, okviri za uključivanje inojezičnih učenika u odgoj i obrazovanje na hrvatskome jeziku*, Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje
15. Magocsi, P. R. (2004). *Русиньскый язык* (Najnowsze dzieje języków słowiańskich), Opole: Uniwersytet Opolski – Instytut Filologii Polskiej
16. Magocsi, P. R. (2009). *Narod niotkuda, ilustrirana povijest Karpatorusina*, Užhorod: Naklada V. Pađaka
17. Manasteriotti, V. (1973). *Zbornik pjesama i igara za djecu* (priručnik muzičkog odgoja), Zagreb: Školska knjiga
18. Matasović, R. (2001). *Uvod u poredbenu lingvistiku*, Zagreb: Matica hrvatska
19. Medved Krajnović, M. (2010). *Od jednojezičnosti do višejezičnosti: Uvod u istraživanja procesa ovladavanja inim jezikom*, Zagreb: Leykam international
20. Karaula, I. (2008). *Starojankovčani kroz stoljeća 1301.-2007.*, Vinkovci-Slakovci: Pauk
21. Klinger, Lj. (2012). „Pomozimo im da nauče hrvatski jezik – zakonski okviri“, Česi i sur. (ur.) *Inojezični učenik u okruženju hrvatskoga jezika, okviri za uključivanje inojezičnih učenika u odgoj i obrazovanje na hrvatskome jeziku*, Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje
22. Kuvač Kraljević, J., Kologranić Belić, L. (2015). „Rani jezični razvoj“, Kuvač Kraljević, J. (ur.) *Priručnik za prepoznavanje i obrazovanje djece s jezičnim teškoćama*, Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
23. Kuvač, J., Palmović, M. (2007). *Metodologija istraživanja dječjega jezika*, Zagreb: Naklada Slap
24. Ljekar, Đ. (2006). *155 godina školstva u Mikluševcima*, Mikluševci: Osnovna škola „Čakovci“
25. Vasta, R. i sur. (2005). *Dječja psihologija* (11. poglavlje: „Razvoj govora“), Jastrebarsko: Naklada Slap
26. Vilke, M. (1999). „Djeca i učenje stranih jezika u našim školama“, Vrhovec, Y. i sur. (ur.) *Strani jezik u osnovnoj školi*, Zagreb: Naprijed
27. Opić, S. (2017). „Metodologija istraživanja odgoja i obrazovanja“ (nastavni tekst postavljen na moodle platformi Učiteljskoga fakulteta u Zagrebu 2CO2), Zagreb: Sveučilište u Zagrebu

28. Prebeg-Vilke, M. (1991). *Vaše dijete i jezik: materinski, drugi i strani jezik*, Zagreb: Školska knjiga
29. Fejsa, M. (2009). Osnova ruskoga jezika – kontaktologijni pristup. U: Živančević Sekeruš I. (ured.) *Deveti međunarodni interdisciplinarni simpozijum Susret kultura* (str. 389-405). Novi Sad: Filozofski fakultet <http://digitalna.ff.uns.ac.rs/sites/default/files/db/books/978-86-6065-544-0.pdf> (str. 390) (Фейса, М. (2019). Основа руского языка – контактологийни приступ. У: Živančević Sekeruš I. (ured.) *Deveti međunarodni interdisciplinarni simpozijum Susret kultura* (str. 389-405). Novi Sad: Filozofski fakultet <http://digitalna.ff.uns.ac.rs/sites/default/files/db/books/978-86-6065-544-0.pdf> (str. 390))
30. Ramač, J. (1993). *Kratka istorija Rusnacoх, Grekokatolјicka парohija sv. Petra i Pavla*, Novi Sad (Рамач, Я. (1993). *Кратка история Руснацох, Грекокатолицка парохия св. Петра и Павла*, Нови Сад)
31. Sesar, D. (2012). „Slavenski književni jezici sa suvremenoga gledišta“, u: *Jezik*, 59 (1)

Mrežne stranice

1. Državni zavod za statistiku, https://www.dzs.hr/Hrv/censuses/census2011/results/htm/H01_01_04/h01_01_04_RH.html (25. 5. 2020.)
2. Službeni list Europske unije, C 183/26, Zaključci Vijeća od 20. svibnja 2014. o višejezičnosti i razvoju jezičnih kompetencija, [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HR/TXT/PDF/?uri=CELEX:52014XG0614\(06\)&from=HR](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HR/TXT/PDF/?uri=CELEX:52014XG0614(06)&from=HR) (15. 6. 2020.)
3. Europska komisija/EACEA/Eurydice (2019). *Poučavanje regionalnih ili manjinskih jezika u školama u Europi*, Izvješće Eurydicea, Luxembourg: Ured za publikacije Europske unije, https://www.eurydice.hr/cms_files/publications/ec0219487hrn.hr-1-.pdf (22. 6. 2020.)

Slike

- Slika 1. Karta Karpatske Rusi (Magosci, 2009, str. 8) 17
- Slika 2. „Regionalni ili manjinski jezici koji se navode u službenim dokumentima koje su izdale vrhovne obrazovne vlasti u području osnovnoškolskoga i općega srednjoškolskog obrazovanja (ISCED1, ISCED24 i ISCED34) godine 2018./2019.“ (Poučavanje regionalnih ili manjinskih jezika u školama u Europi, 2019) 20
- Slika 3. (nastavak Slike 2.) „Regionalni ili manjinski jezici koji se navode u službenim dokumentima koje su izdale vrhovne obrazovne vlasti u području osnovnoškolskoga i općega srednjoškolskog obrazovanja (ISCED1, ISCED24 i ISCED34) godine 2018./2019.“ (Poučavanje regionalnih ili manjinskih jezika u školama u Europi, 2019) 21
- Slika 4. Kiša i sunce (privatni snimljeni zaslون)..... 29

Slika 5. Podne (privatni snimljeni zaslon)	29
Slika 6. Kuća (privatni snimljeni zaslon).....	30
Slika 7. Brod i ručnik (privatni snimljeni zaslon).....	30
Slika 8. Knjiga i pernica (privatni snimljeni zaslon)	30
Slika 9. Volan (privatni snimljeni zaslon)	31
Slika 10. Štednjak, sudoper i hladnjak (privatni snimljeni zaslon).....	31
Slika 11. Park (privatni snimljeni zaslon).....	32
Slika 12. Dodirnuti povećani predmet - ljuljačka (privatni snimljeni zaslon).....	32
Slika 13. Zeko pleše (Manasteriotti, 1973, str. 115, privatna fotografija).....	34

Tablice

Tablica 1. Razdoblja jezičnoga razvoja	4
Tablica 2. Analiza broja stanovništva i gubitaka Rusina u Domovinskom ratu (Pap, 2016, str. 57)	19
Tablica 3. Popis riječi i ometača	24
Tablica 4. Tekst pjesama na hrvatskom i rusinskom jeziku s uputama za igru	35
Tablica 5. Metodčki sustavi i pripadajući čimbenici (Bežen i sur., 2012, str. 19)	36
Tablica 6. Struktura nastavne jedinice iz književnosti (Bežen i sur., 2012, str. 20-21).....	36
Tablica 7. (nastavak Tablice 6.) Struktura nastavne jedinice iz književnosti (Bežen i sur., 2012, str. 20-21).....	37

Izvori fotografija „Prilog 3“

1. Photo by Sharon McCutcheon on Unsplash
<https://unsplash.com/photos/6sTTfLhurao> (11. 2. 2020.)
2. Photo by Hal Gatewood on Unsplash
https://unsplash.com/photos/R_fC9UYIWp4 (11. 2. 2020.)
3. Photo by Erik-Jan Leusink on Unsplash
<https://unsplash.com/photos/IbPxGLgJiMI> (11. 2. 2020.)
4. Photo by Andreas Forsberg on Unsplash
<https://unsplash.com/photos/sc2IMVd7nio> (11. 2. 2020.)
5. Photo by Ben White on Unsplash
<https://unsplash.com/photos/JJ9irt1OZmI> (11. 2. 2020.)
6. Photo by AndriyKo Podilnyk on Unsplash
https://unsplash.com/photos/9z31E_UF7xU (11. 2. 2020.)
7. Photo by Christopher Burns on Unsplash
<https://unsplash.com/photos/pzMP-RGJ7mY> (11. 2. 2020.)
8. Photo by Jens Johnsson on Unsplash
<https://unsplash.com/photos/DHJ71drt-ug> (11. 2. 2020)
9. Photo by Vincent Delege on Unsplash
<https://unsplash.com/photos/rfyg6MiiOHU> (14. 2. 2020.)
10. Photo by jenna duffy on Unsplash
<https://unsplash.com/photos/eG8EXvftBU8> (14. 2. 2020.)
11. Photo by Adrian Swancar on Unsplash
12. <https://unsplash.com/photos/4i4YyWAZbdY> (14. 2. 2020.)
13. <https://pixabay.com/photos/mercedes-benz-type-w126-oldtimer-3332089/> (14. 2. 2020.)
14. <https://pixabay.com/photos/running-water-outside-mud-muddy-81715/> (14. 2. 2020.)

Prilozi i dodatci

Prilog 1.

Ivona Hnatko



Poštovani roditelji/skrbnici,

studentica sam 2. godine diplomskoga sveučilišnog studija Rani i predškolski odgoj i obrazovanje na Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu i, u okviru izrade diplomskoga rada na temu *Jezična osviještenost u srodnim jezicima*, želim provesti istraživanje čiji je cilj utvrditi lakoću dječjega svladavanja riječi njima stranoga, a ujedno bliskoga slavenskog jezika, pomoću izvornoga govornika uz slike na karticama koje prate tekst, a zadatak istraživanja je naučiti rusinsku dječju pjesmicu.

Istraživanje bi se provelo u dvama susretima.

Na prvom susretu bismo razgovarali o stranim jezicima i jezicima kojima oni znaju govoriti. Tijekom razgovora bih im predstavila i rusinski jezik te pročitala jednu dječju pjesmicu na rusinskom jeziku. Nakon toga bih vidjela mogu li prepoznati određene riječi iz dijelova pjesmice, na ponuđenim slikama na karticama. Pjesmicu bih na kraju pročitala i na hrvatskom jeziku kako bi znali o čemu se radi, a za kraj bismo, uz kartice, probali pjesmicu naučiti napamet na rusinskom jeziku.

Na drugom susretu bismo se prisjećali pjesmice, ponovno bih im pročitala pjesmicu i pratila, uz bilježenje njihovih odgovora, znaju li prepoznati određene riječi na karticama koje smo učili na prošlom susretu. Radi boljega praćenja, ovaj dio istraživanja bih ispitivala svako dijete posebno.

Istraživanja će se provesti u dvama dogovorenim terminima s djetetovim roditeljima. Osobni podaci svih sudionika u potpunosti će biti zaštićeni, tj. osigurana je anonimnost osobnih podataka. Dobiveni rezultati rabiće se jedino u svrhu izrade diplomskoga rada.

Doprinos rezultata ovoga provedenog istraživanja bit će koristan u utvrđivanju lakoće dječjega svladavanja riječi njima stranoga, a ujedno bliskoga slavenskog jezika, pomoću izvornoga govornika uz slike na karticama koje prate tekst. Planirano istraživanje prati izv. prof. dr. sc. Lidija Cvikić i odobreno je od strane Učiteljskoga fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, Savska cesta 77, 10000 Zagreb.

Tijekom samoga istraživanja, obvezujem se poštovati Etički kodeks istraživanja s djecom te Vam jedan primjerak dostavljam u prilogu.

Zahvaljujem na pomoći i suradnji.

Srdačno, Ivona Hnatko

Zagreb, 31. siječnja 2020.

Prilozi:

1. Suglasnost roditelja/skrbnika za sudjelovanje djeteta u istraživanju (obrazac)
2. Upitnik za roditelje prije provođenja istraživanja

Prilog 2.

SUGLASNOST RODITELJA/SKRBNIKA

za sudjelovanje djeteta u pilot-istraživanju u okviru izrade diplomskoga rada

Podatci o istraživaču:

Ivona Hnatko

████████████████████

██████████████

████████████████████

██████████████

Podaci o roditelju/skrbniku
Ime i prezime roditelja/skrbnika:
e-mail:

Upoznat/a sam s ciljem istraživanja koje će se provesti u dječjem vrtiću i suglasan/suglasna sam da moje dijete

(ime i prezime djeteta)

sudjeluje u navedenom istraživanju u okviru izrade diplomskoga rada Ivone Hnatko.

U _____ dana _____

Potpis roditelja/skrbnika

Prilog 3.

Fotografije riječi i ometača korištenih u istraživanju















Izjava o samostalnoj izradi diplomskoga rada

Ja, Ivona Hnatko, rođena u Bjelovaru, Republika Hrvatska, studentica diplomskoga sveučilišnog studija „Rani i predškolski odgoj i obrazovanje“ Učiteljskoga fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, izjavljujem da sam samostalno provela dva istraživanja Studije slučaja i, koristeći se literaturom, samostalno napisala diplomski rad na temu *Jezična osviještenost u srodnim jezicima.*

Zagreb, 7. 7. 2020.

Potpis studenta