

Mogućnosti poticanja dječjega ovladavanja jezikom u dječjem vrtiću

Tokić, Ana

Master's thesis / Diplomski rad

2021

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:790788>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-23**

Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

Ana Tokić

**MOGUĆNOSTI POTICANJA DJEČJEGA
OVLADAVANJA JEZIKOM U DJEČJEM VRTIĆU**

Diplomski rad

Zagreb, srpanj 2021.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

Ana Tokić

MOGUĆNOSTI POTICANJA DJEČJEGA
OVLADAVANJA JEZIKOM U DJEČJEM VRTIĆU

Diplomski rad

Mentor rada:

doc. dr. sc. Jelena Vignjević

Zagreb, srpanj 2021.

SADRŽAJ

Sažetak	1
Summary	2
1. UVOD	3
2. TEORIJE DJEČJEGA JEZIČNOGA RAZVOJA.....	5
2.1. Bihevioristička teorija.....	5
2.2. Generativistička teorija.....	7
2.3. Kognitivistička teorija	9
2.4. Interakcionistički pristup	10
3. JEZIČNO-GOVORNI RAZVOJ DJETETA	11
3.1. Predverbalno razdoblje	12
3.2. Verbalno razdoblje	16
3.2.1. <i>Jezični razvoj od prve do treće godine</i>	17
3.2.2. <i>Jezični razvoj od treće do pete godine</i>	19
3.2.3. <i>Jezični razvoj od pete do sedme godine</i>	20
3.3. Jezične sastavnice	23
4. AKTIVNOSTI ZA POTICANJE DJEČJEGA JEZIČNO-GOVORNOGA RAZVOJA	26
4.1. Malešnice i igre prstima	27
4.2. Brojalice.....	28
4.3. Jezične igre	30
4.3.1. <i>Igre slušanja i govorenja</i>	31
4.3.2. <i>Igre čitanja i pisanja</i>	32
4.4. Književni tekstovi.....	33
4.4.1. <i>Slikovnica</i>	33

4.4.2. <i>Bajka</i>	35
4.5. Simbolička igra.....	36
4.6. Materijalno okruŹje.....	38
5. ULOGA ODGOJITELJA U POTICANJU DJEČJEGA OVLADAVANJA JEZIKOM.....	41
6. ZAKLJUČAK	44
LITERATURA.....	45
ZAHVALA.....	49
IZJAVA O IZVORNOSTI RADA.....	50

Sažetak

Dječji jezično-govorni razvoj najintenzivniji je tijekom rane i predškolske dobi. Riječ je o kompleksnom i dinamičnom fenomenu koji je povezan s brojnim biološkim i okolinskim faktorima. Stoga razni teorijski pristupi pokušavaju objasniti ovladavanje govorom kao proces određen operantnim uvjetovanjem odnosno učenjem na posljedicama, urođenim sposobnostima ili spoznajnim razvojem. U opisu tijeka dječjega jezično-govornog razvoja izdvajaju se razvojne faze koje se dijele na predjezično ili predverbalno razdoblje, od rođenja do prve godine djetetovog života, te jezično ili verbalno razdoblje koje traje od prve godine života nadalje. Tijekom predverbalnog razdoblja razvija se razumijevanje jezične informacije, proizvode se prvi glasovi jezika kojim se ovladava te se razvija svijest o jeziku kao najmoćnijem sredstvu komuniciranja. Postupno svladavanje govora tijekom verbalnog razdoblja omogućuje da se dijete predškolske dobi uspješno govorno sporazumijeva, ali jezično-govorni razvoj nastavlja se i dalje praćen aktivnim bogaćenjem fonda riječi i rastom pragmatičke jezične kompetencije.

U intelektualno motivirajućoj i emocionalno poticajnoj sredini dijete će moći uspješno realizirati sve svoje potencijale, pa i one komunikacijske, odnosno jezično-govorne. Stoga se u radu opisuju aktivnosti za poticanje jezično-govornoga razvoja u dječjem vrtiću. Brojalice, jezične igre, književni tekstovi ili simbolička igra djetetu omogućuju neopterećeno učenje i ovladavanje jezičnim ulogama dok kvalitetno materijalno okružje ima izravan utjecaj na poticanje komunikacije, aktivno izražavanje i suradnju. Različitim aktivnostima djecu se motivira na razmišljanje i razgovor o mnogim temama, na postavljanje pitanja te pronalaženje odgovora. Tijekom provođenja navedenih aktivnosti važno je da se dijete osjeća prihvaćeno i voljeno te se ovim radom želi naglasiti važnost uloge odgojitelja i potrebe za primjerenom organizacijom odgojno-obrazovnog konteksta u kojem će biti zadovoljene dječje potrebe kao nužan preduvjet kvalitetnog razvoja govora.

Ključne riječi: *djeca rane i predškolske dobi; jezično-govorni razvoj; odgojitelj*

Summary

Language and speech development is the most intensive during early and preschool age. It is a complex and dynamic phenomenon associated with a number of biological and environmental factors. Therefore, various theoretical approaches try to explain mastering of speech as a process determined by operant conditioning that is learning from consequences, inborn abilities or cognitive development. In describing the children's language and speech development, developmental stages are singled out and divided into the prelingual or preverbal period, from birth to the first year of a child's life, and the linguistic or verbal period lasting from the first year of life onwards. During the preverbal period, an understanding of language information is developed, the first voices of the language are produced and awareness of language as the most powerful means of communication is developed. Gradual mastery of speech during the verbal period enables the preschool child to successfully communicate verbally, but language and speech development continues to evolve by active enrichment of the vocabulary and the growth of pragmatic language competence.

In an intellectually motivating and emotionally stimulating environment, the child will be able to successfully realize all of his potentials and those communication or language and speech potentials. Therefore, this paper describes the activities for encouragement of language and speech development in kindergarten. Nursery rhymes, language games, literary texts or symbolic play enables the child to learn and master language roles, while a quality material environment has a direct impact on encouraging communication, active expression and cooperation. Through various activities, children are motivated to think and talk about many topics, to ask questions and find answers. During the implementation of these activities, it is important that the child feels accepted and loved so this paper wants to emphasize the importance of the role of preschool teachers and the need for appropriate organization of the educational context in which children's needs will be met as a necessary precondition for quality speech development.

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

1. UVOD

Sposobnost komunikacije s okolinom predstavlja jedan od važnih čimbenika koji utječu na kvalitetu djetetova života. Proučavanje usvajanja jezika istražuje načine na koje djeca uče te podsjeća na važnost društveno-komunikativne prirode ljudskog postojanja. Šego (2009) ističe razliku između pojmova jezika i govora definirajući jezik kao organiziran sustav znakova koji je ponajprije društvena tvorevina, dok je govor praktično ostvarenje jezika, odnosno jezik u uporabi. Jezično-govorni razvoj potiče se slušanjem, govorenjem, pripovijedanjem i drugim oblicima jezičnoga izražavanja u suodnosu s drugim dionicima društvenog okružja.

Poticanjem jezično-govornog razvoja tijekom rane i predškolske dobi pomaže se djetetu u izražavanju vlastitih osjećaja i potreba, usvajanju znanja, slanju i primanju poruka, misli ili ideja. Prema Velički (2009) upravo poticajni socijalni kontakti s govorno kompetentnim osobama predstavljaju važan čimbenik razvoja dječjega govora. Nedostatak socijalnih jezičnih iskustava u djetinjstvu dugoročno može pridonijeti smanjenju sposobnosti usmenog i pismenog izražavanja, samorazumijevanja ili logičko-analitičkog mišljenja, a posljedično dovesti i do teškoća u učenju kao i u ovladavanju drugim vještinama. Dijete bogati rječnik oponašanjem govora okoline i stvaranjem vlastitih jezičnih konstrukcija, a sve na temelju urođenih komunikacijskih i govornih sposobnosti. Stoga je djetetu potrebno osigurati ljudskom okolinom posredovano iskustvo jezika koje može dobiti isključivo putem osjetila za sluh. Kako bi dijete kreativno djelovalo u jeziku i bilo sposobno za izražavanje, potrebno mu je pružiti mogućnost slušanja različitih načina govora – razgovora, slušanja priča ili bajki, sudjelovanja u kreativnim jezičnim igrama, pripovijedanja, opisivanja, pjevanja, odgovaranja na pitanja, postavljanja pitanja itd.

Poticanje dječjega jezično-govornog razvoja ističe se i kao jedna od zadaća odgojitelja u dječjem vrtiću. Navedeno je propisano *Nacionalnim kurikulumom za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (2015) čiji je cilj cjelovit razvoj, odgoj i učenje djece te razvoj njihovih kompetencija za cjeloživotno učenje. Kao jedna od osnovnih kompetencija ističe se komunikacija na materinskom jeziku koja se osnažuje osposobljavanjem djeteta za pravilno usmeno izražavanje i bilježenje vlastitih misli, osjećaja, doživljaja ili iskustava u različitim aktivnostima. Komunikacija na materinskom jeziku uključuje i razvoj djetetove svijesti o utjecaju jezika na druge te o potrebi uporabe jezika na pozitivan i društveno odgovoran način. Ta kompetencija

razvija se stvaranjem poticajnoga jezičnog okružja te poticanjem djece na raznolike socijalne interakcije s drugom djecom i odraslim osobama. Stoga važnu dimenziju socijalnog okružja predstavlja kvaliteta govorno-komunikacijskoga konteksta jer djeca jezik uče aktivnim sudjelovanjem u bogatom jezično-komunikacijskom kontekstu. Okruženje i cjelokupni odgojno-obrazovni pristup djecu treba poticati na raspravu i međusobnu razmjenu ideja i znanja prilikom interakcije s drugom djecom uz neizravnu potporu odraslih.

Rad donosi teorijski prikaz jezično-govornog razvoja kroz biheviorističku, generativističku, kognitivističku i interakcionističku teoriju. U trećem poglavlju prikazuje se predverbalno govorno razdoblje obilježeno spontanim glasanjem i artikuliranjem glasova primjerenih jezičnom sustavu materinskoga jezika te verbalno razdoblje tijekom kojeg dijete svjesno proizvodi glasove koje čuje u okolini. Posljednja dva poglavlja opisuju aktivnosti za poticanje jezično-govornog razvoja djeteta i naglašavaju ulogu odgojitelja kao neizostavnog čimbenika prilikom dječjeg ovladavanja jezikom.

Cilj je ovoga rada donijeti pregled razumijevanja zakonitosti dječjega jezičnoga razvoja i osvijestiti važnost poticanja toga procesa tijekom odgoja i obrazovanja u dječjem vrtiću, pri čemu se kao ključna ističe uloga odgojitelja. U radu se, a u kontekstu promišljanja odgojiteljske prakse, ističe i važnost provođenja različitih poticajnih aktivnosti za ovladavanje jezikom od najranije dobi.

2. TEORIJE DJEČJEGA JEZIČNOGA RAZVOJA

2.1. Bihevioristička teorija

Razni teorijski pristupi pokušavaju objasniti djetetovo ovladavanje govorom. Tijekom prve polovice 20. stoljeća istraživanja dječjega jezika bila su potaknuta potrebom za opisivanjem dječjeg jezika, ali i težnjom da se postave opća načela jezičnog razvoja koja neće ovisiti o jeziku koji se usvaja. Stoga je bilo potrebno uskladiti tri nužna uvjeta: način prikupljanja podataka dječjega jezika, način tumačenja tih podataka i način iznošenja podataka. Nakon što su dnevници kao metoda praćenja obilježili prvo razdoblje istraživanja dječjega jezika, drugo razdoblje trajalo je od 1926. do 1959. godine te je dominiralo biheviorističko tumačenje jezičnoga razvoja (Kuvač i Palmović, 2007).

Berk (2015) navodi kako je B. F. Skinner utemeljitelj biheviorističke teorije koji usvajanje jezika objašnjava pomoću operantnog uvjetovanja. Operantno ili instrumentalno uvjetovanje definira se kao učenje na posljedicama, a provodi se tako što se poželjno ponašanje nagrađuje odnosno potkrepljuje dok se nepoželjno ponašanje kažnjava. Smatra se kako ponavljanje nagrađivanja poželjnoga ponašanja povećava vjerojatnost njegova pojavljivanja dok ponavljanje kažnjavanja smanjuje nepoželjno ponašanje. Sagledavajući usvajanje jezika navedeno bi se odnosilo na situaciju gdje dijete proizvodi određene glasove, a roditelji riječima, osmijesima ili zagrljajima potkrepljuju one koji najviše sličje riječima. Bihevioristi također smatraju kako se prilikom usvajanja složenih izjava kao što su cijele fraze i rečenice, djeca oslanjaju na imitaciju. Kombiniranjem imitacije i potkrepljenja dolazi do poticanja jezičnog razvoja. Prema Šego (2009) bihevioristička teorija (engl. *behaviour* – vladanje, ponašanje, način rada) objašnjava kako se jezik usvaja stvaranjem asocijativnih veza između podražaja i odgovora na podražaj, a dijete usvaja jezične strukture oponašanjem govornih uzora pomoću metode pokušaja i pogreške. Stoga je oponašanje odrasle osobe nužno za usvajanje jezika i govora, a ono se odvija kroz dvije faze: dijete sluša govorni model te ponavlja što je slušno percipiralo nakon čega slijedi pozitivna ili negativna reakcija govornog modela na ono što je dijete izgovorilo. Pozitivna reakcija će potaknuti dijete na češće ponavljanje i brže usvajanje određenih riječi dok će kod izgovora neispravne ili gramatički netočne riječi doći do negativne reakcije.

Prema Kuvač i Palmović (2007) cilj biheviorističkih istraživanja bio je odrediti norme urednoga razvoja zbog čega je bilo potrebno u istraživanja uključiti veliki broj djece. Pristupalo se novim metodama, a strukturu uzorka činila su djeca urednog razvoja, djeca s usporenim kognitivnim razvojem, nadarena djeca, blizanci te djeca različitog socioekonomskog statusa. Stoga se razdoblje biheviorističkih istraživanja naziva razdobljem velikih uzoraka. Iako su glavna obilježja biheviorističkih istraživanja znanstvena strogost i kontroliranost, navedena teorija ima svoje prednosti i nedostatke. Kao jedna od glavnih primjedbi ističe se što biheviorizam samo opisuje određene obrasce u dječjem razvoju, a zanemaruje njihovo objašnjenje. Naime, biheviorizam je u jeziku promatrao samo one dijelove koje je mogao objasniti imitacijom i procesom učenja, kao što su razvoj rječnika, duljina iskaza ili razvoj glasovnog sustava, dok se razvoj gramatike i sintakse zanemario. Tek 1957. godine B. F. Skinner objavljuje knjigu *Jezično ponašanje* (eng. *Verbal behavior*) u kojoj objašnjava usvajanje sintakse te tvrdi kako je svako učenje zapravo klasično uvjetovanje. Jezik se usvaja kao i svaki drugi oblik ponašanja, a kao temelj učenja ističe se potkrjepa odnosno neki događaj koji utječe na to da se određeni oblik ponašanja ponovno pojavi češće nego kad tog događaja ne bi bilo. Naime, kako donose Kuvač i Palmović (2007; str. 19) „iskaz se sastoji od niza asocijacija među riječima, pa ako dijete, na primjer, zna riječi pas i trčati i čuje ih zajedno u iskazu *Pas trči!* ono može oponašati taj iskaz kao *Pas trčati*, a odrasla ga osoba za to može nagraditi. Dijete može upotrijebiti i samo riječ pas kao odgovor na trčanje psa, pa će tako riječ pas biti uvjetovani stimulus za riječ trčati.” Određene kritike biheviorističkoj teoriji uputio je i Noam Chomsky koji ističe (prema Kuvač i Palmović, 2007):

- nedostatak sustavne potkrjepe u komunikaciji između roditelja i djeteta;
- prema ovom modelu usvajanje jezika bio bi dug i spor proces dok u stvarnosti djeca jezik usvajaju brzo i bez eksplicitnog učenja;
- postoji univerzalnost jezičnog razvoja u svim kulturama i jezicima, a kad bi djeca usvajala jezik na ovaj način razlike između kultura bile bi mnogo veće.

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

2.2. Generativistička teorija

Kuvač i Palmović (2007) ističu kako se tijekom trećeg razdoblja istraživanja dječjega jezika, koje je započelo krajem pedesetih godina 20. stoljeća te traje još i danas, razvija generativistička teorija. Začetnik ove teorije je Noam Chomsky koji je u časopisu *Language* 1959. godine objavio članak *Review of Verbal Behaviour*. U navedenom članku iznosi ideje o usvajanju jezika odnosno opovrgava biheviorističku teoriju te navodi kako djeca jezik ne mogu naučiti imitiranjem dok je jezik odraslih osoba pun nedorečenosti i nesavršenosti. Predstavnici generativističke teorije zagovaraju stajalište kako je jezik jedinstveno postignuće čovjeka koje je urezano u strukturu mozga, a djeci pripada velik dio odgovornosti za usvajanje jezika koje se u ovoj teoriji smatra maturacijskim procesom.

Prema Berk (2015), generativistička teorija smatra kako su pravila sintaktičke organizacije previše složena da bi se dijete njima moglo izravno poučavati ili da bi ih moglo otkriti čak i kognitivno napredno dijete. Stoga kako bi se objasnila lakoća usvajanja jezika, Chomsky zaključuje kako su sva djeca prirodno opremljena sredstvom za usvajanje jezika koje naziva *Language acquisition device* (LAD) ili *mehanizam za usvajanje jezika*. Ovaj mehanizam omogućuje djetetu da nakon usvajanja određenog rječnika kombinira riječi u nove izraze kao i da razumije značenja rečenica koje čuje. LAD potiče dijete na osluškivanje jezika i usmjeravanje pozornosti na dubinsku jezičnu strukturu koja je zajednička svim jezicima, a naziva se univerzalna gramatika. Znanje univerzalne gramatike djetetu je urođeno, a djeca strukturu jezika svladavaju spontano čak i uz minimalno izlaganje jeziku. Za generativnu gramatiku jezik se može poistovjetiti s tri samostalnim modula koji su u međusobnoj interakciji, a to su: 1. niz apstraktnih pravila koja određuju sintaktičke strukture, 2. leksikon (rječnik) i 3. fonološka reprezentacija. U novijim verzijama generativne gramatike gramatička pravila svih jezika svijeta smatraju se univerzalnima i dijelom ljudskoga naslijeđa dok se pojedini jezici razlikuju samo ograničenjima na djelovanje univerzalnih načela. Također, generativistička teorija, nasuprot biheviorističkoj, smatra kako je namjerno poučavanje od strane roditelja potpuno nepotrebno za jezični razvoj jer usvajanje jezika nije nešto što dijete radi već nešto što se događa djetetu smještenom u ljudsko okružje. Upravo zbog toga dijete može stvoriti rečenice koje nikad nije čulo te će govoriti korektno i uz govorni uzor pun pogrešaka. Šego (2009) ističe kako prema generativističkoj teoriji djeca uspješno usvajaju jezik zahvaljujući specifičnoj kognitivnoj i urođenoj sposobnosti usvajanja strukture materinskoga jezika. Jezik se usvaja na dvije razine, a to su razina dubinske

strukture odnosno urođeno znanje o jezičnoj proizvodnji zajedničko svim jezicima te razina površinske strukture koja obuhvaća pravila pomoću kojih dijete uči slagati riječi i izraze u pisanome ili usmenome obliku, a razlikuju se od jezika do jezika. Prema Vrsaljko i Paleka (2018) generativistička teorija jezika uočava usporedbu između djeteta i lingvista jer oboje na raspolaganju imaju osnovne podatke o jeziku koji čuju oko sebe te na temelju toga pokušavaju kreirati sustav jezika. Podaci koje dijete prima predstavljaju *input* (unos) koji ulazi u mehanizam za usvajanje jezika dok se kao *output* dobiva sustav jezika. Noam Chomsky (prema Vrsaljko i Paleka, 2018) također naglašava pojam jezične kreativnosti koja se definira kao sposobnost izvornog govornika da proizvede i razumije rečenice koje nikad prije nije čuo. Izvorni govornik proizvodi rečenice koje su u skladu sa sustavom njegova jezika te ih razlikuje od rečenica koje nisu s njima u skladu. Također, smatra se kako izvorni govornik ima izvor znanja o strukturi vlastitog jezika koji ga vodi prema njegovu korištenju, a to znanje naziva se jezičnom kompetencijom.

Erik Lenneberg (prema Berk, 2015) među prvima je zagovarao ideju kako djeca moraju usvojiti jezik u dobi kada se događa lateralizacija mozga, odnosno specijalizacija lijeve i desne hemisfere mozga za pojedine funkcije, što je prema njegovu shvaćanju prije puberteta. Istraživanja su proučavala jezične sposobnosti gluhih odraslih osoba koje su znakovni jezik usvajale tijekom različite dobi, a rezultati su pokazali kako oni koji su znakovni jezik učili u adolescenciji ili odrasloj dobi nikad nisu postali vješti kao osobe koje su ga učile u djetinjstvu. Određena istraživanja bavila su se i usvajanjem drugog jezika od strane imigranata u Sjedinjenim Američkim Državama. Iako usvajanje drugog jezika s dobi postaje sve teže, djeca koja idu u vrtić još uvijek su u osjetljivom razdoblju te će ona koja u ustanovi uče engleski kao drugi jezik vjerojatno govoriti jednako dobro kao izvorni govornici. Upravo dokazi o osjetljivom razdoblju koje se vremenski podudara s lateralizacijom idu u prilogu generativističkom shvaćanju kako razvoj jezika ima specifična biološka svojstva.

Iako generativistička teorija još uvijek ima najveći utjecaj na moderna shvaćanja dječjega jezičnoga razvoja, postoje određena ograničenja ovog pristupa. Univerzalna gramatika, koja leži u osnovi vrlo različitih gramatičkih sustava u ljudskim jezicima, predstavljala je izazov za istraživače kojima ju je bilo teško utvrditi. Izvor nezadovoljstva predstavlja nepostojanje cjelovitog opisa apstraktnih gramatičkih struktura i odgovora na pitanje koliko takvih struktura

ima te ostaje nerazumljivo kako djeca uspijevaju povezivati ta pravila s nizovima riječi koje čuju. Drugo ograničenje tiče se pretpostavke kako je gramatičko znanje urođeno. Naime, takva tvrdnja ne odgovara određenim opažanjima vezanim uz jezični razvoj jer djeca tijekom govora dorađuju i generaliziraju mnoge gramatičke oblike dok se potpuno svladavanje određenih oblika javlja tek tijekom srednjeg djetinjstva. Posljednje ograničenje generativističke teorije vezano je uz njenu sveobuhvatnost. Ova teorija zanemaruje fonologiju i semantiku te iskustveni faktor u procesu usvajanja i učenja jezika. Također ne objašnjava kako djeca povezuju rečenice u cjelovit govor te malo pažnje pridaje kvaliteti izlaganja jeziku i socijalnim iskustvima (Berk, 2015).

2.3. Kognitivistička teorija

Prema kognitivističkoj teoriji mnogi su jezični oblici povezani s kognitivnim sposobnostima, a nužan preduvjet za uspješan jezični razvoj je razvijeno mišljenje. Glavni predstavnici ove teorije su Jean Piaget i Lav Vygotsky koji smatraju kako temeljna jezična načela nisu urođena već su rezultat spoznajnoga razvoja djeteta koji se događa u interakciji s ljudskom okolinom. Dječji jezični razvoj stoga je ograničen spoznajnim razvojem i postoje područja jezika koja će dijete spoznati tek kad dosegne određenu razinu kognitivnoga razvoja (Šego, 2009). Aladrović Slovaček i Pintar (2011) navode kako je jezik sredstvo mišljenja, tj. razmišljanja o stvarnosti, a njegovo pojavljivanje ovisi o samome ustroju te stvarnosti. Pojavljivanje jezika uvjetovano je razinom senzomotoričke inteligencije tijekom djetetovih prvih osamnaest mjeseci.

Prema Vrsaljko i Paleka (2018), Jean Piaget je ponudio najcjelovitiji prikaz dječjeg razvoja te u području jezičnog razvoja opisuje egocentrični govor koji nastaje kao posljedica prožimanja kognitivnog i socijalnog razvoja. U tu kategoriju pripadaju tri vrste govora:

- ponavljanje riječi i slogova koje nema društvene funkcije,
- monolozi u kojima dijete govori samome sebi te
- kolektivni monolozi u kojima drugo lice služi kao poticaj za govor djeteta.

Kao prvotna funkcija govora, prema Vygotskom, ističe se društveno povezivanje i priopćavanje. Također naglašava veliko značenje egocentričnog govora koji predstavlja prijelaz od vanjskog govora prema unutrašnjem te smatra kako je jezik sredstvo kojim djeca djeluju u vlastitoj okolini. Šego (2009) ipak ističe kako se kognitivističkom teorijom ne može sasvim objasniti jezično

procesuiranje jer razumijevanje i proizvodnja jezika ne moraju uvijek biti rezultat postojanja semantičke koncepcije na kognitivnoj razini djetetova razvoja.

2.4. Interakcionistički pristup

Interakcionistički pristup temelji se na shvaćanju kako su za razvoj govora djece potrebne određene unutarnje predispozicije s kojima se dijete rađa, ali i okolinski utjecaji. Iz tog se razloga ovaj pristup dijeli na dvije teorije: teorija obrade informacija i socijalno-interakcionistička teorija.

Teorija obrade informacija oslanja se na konekcionističke modele ili modele umjetnih neuralnih mreža koji su pokazali kako su snažne opće kognitivne sposobnosti dovoljne za prepoznavanje određenih jezičnih obrazaca. Teoretičari se oslanjaju na biološke dokaze te ističu kako područja u mozgu u kojima je smješten jezik upravljaju i sličnim perceptivnim, kognitivnim i motoričkim sposobnostima. Ostali nalazi potvrđuju kako su mala djeca odlični statističari u analizi glasovnog toka te mogu identificirati osnovne jezične obrasce koristeći se istim strategijama kojima se koriste prilikom razumijevanja nejezičnih iskustava. Ideje na kojima se temelji ova teorija ispitivane su uglavnom kroz pojednostavljene jezične podražaje kojima su istraživači izlagali djecu u laboratorijima. Stoga u mnogim slučajevima ne mogu sa sigurnošću zaključiti kako se utvrđene strategije učenja mogu generalizirati na dječje učenje jezika u svakodnevnom socijalnom kontekstu (Berk, 2015).

Socijalno-interakcionistička teorija zasniva se na pretpostavci kako svaki pojedinac ima snažnu, urođenu želju za razumijevanjem drugih, koja u kombinaciji s bogatom jezičnom okolinom pomaže djetetu pri otkrivanju funkcija i pravila jezika. Stoga se kao osnovna pretpostavka ove teorije ističe kako djetetove socijalne vještine i iskustvo značajno utječu na jezični razvoj. Međutim, između zagovornika ove teorije dolazi do neslaganja oko toga koristi li se dijete pri shvaćanju složenog jezičnog okružja općim kognitivnim sposobnostima ili posebno razvijenim sposobnostima za usvajanje jezika (Berk, 2015).

3. JEZIČNO-GOVORNI RAZVOJ DJETETA

Prema definiciji u *Hrvatskoj enciklopediji*¹ jezik je sustav glasovnih znakova koji je specifičan za pojedinu zajednicu, povijesno je uvjetovan te prvenstveno služi za komunikaciju i razmjenu obavijesti, misli ili osjećaja. Također se definira i kao ljudima svojstvena sposobnost komuniciranja s pomoću sustava glasovnih znakova uz pretpostavke kako jezični znakovi imaju simbolička svojstva te kako postoje genetički specijalizirani moždani centri koji tom djelatnošću upravljaju. Jezična djelatnost je univerzalna, ali od jedne do druge zajednice pokazuje veće ili manje razlike te se mijenja u tijeku vremena. Pojam *govor* ima nekoliko objašnjenja pa se tako odnosi na:

- sustav verbalnih i neverbalnih znakova koji imaju značenje i koji se koriste u komunikaciji među ljudima;
- pojavu namijenjenu sporazumijevanju koja se proizvodi govornim organima i prenosi do slušnih organa;
- pojavu kada se pojedinac služi jezikom u određenoj situaciji koja je suprotstavljena jeziku kao sustavu kojeg dijeli određena zajednica.

Iz navedenog se može zaključiti kako je jezik sustav dok je govor njegova realizacija. Hržica i Peretić (2015) jezik određuju kao sustav koji se sastoji od niza simbola s određenim značenjem i niza pravila kojima se ti simboli povezuju. Jezični sustav složen je i bogat te ga ni jedan govornik ne poznaje u potpunosti već se svatko služi samo jednim dijelom tog sustava, a zbroj svih jezičnih znanja svakog govornika određenog jezika određuje taj jezik. Govor je sredstvo kojim se prenose jezične cjeline odnosno proizvodnja zvukova koji prenose jezične simbole. U tom je smislu jezik odvojiv od govora kao njegove realizacije i ta je dva pojma potrebno razlikovati, posebno kada je riječ o dječjem jezičnom razvoju. Šego (2009) ističe kako je jezično sporazumijevanje u usmenom ili pisanom obliku najčešći, ali i najpotpuniji način sporazumijevanja među ljudima. Upravo jezik omogućava usvajanje znanja, slanje i primanje poruka, misli ili ideja te socijalizaciju. Razliku između jezika i govora vidljiva je u tome što je jezik organiziran sustav znakova i kao takav je ponajprije društvena tvorevina dok je govor

¹ *Hrvatska enciklopedija*. Jezik. Dostupno na: <https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=29130>

praktična realizacija jezika odnosno jezik u uporabi. Jezik ima četiri razine ili komunikacijska sustava koji u cjelini predstavljaju pravila koja se slijede u komuniciranju kako bi se osobe međusobno razumjele. Prema Berk (2015) jezik se također sastoji od četiri komponente odnosno podsustava koje djeca kombiniraju, a to su fonologija, semantika, gramatika i pragmatika. Fonologija se definira kao skup pravila koja upravljaju strukturom i slijedom govornih glasova dok semantika predstavlja način na koji su temeljni pojmovi izraženi u riječima. Gramatika se sastoji od sintakse odnosno pravila prema kojima su riječi uređene i morfologije koja predstavlja dio gramatike u kojem se proučavaju najmanje jezične jedinice kojima je pridruženo značenje te oblici pojedinih promjenljivih riječi. Posljednja komponenta, pragmatika, definira se kao skup pravila za primjereno i uspješno sudjelovanje u komunikaciji. Vrsaljko i Paleka (2018) navode kako se ta četiri aspekta međusobno uvjetuju i ovise jedan o drugome, a usvajanje jezika započinje prije nego što dijete izgovori prvu riječ dakle u predverbalnom razdoblju. Novorođenče stvara osnove za komunikaciju iz kojih proizlazi sposobnost svladavanja glasovnog i gramatičkog sustava jezika. Proces usvajanja jezika prema Ljubešić (2003) ovisi i o razvoju različitih sposobnosti kao što su percepcija, motorika i socijalizacija.

Jovančević (2004) ističe važnost prve tri godine djetetova života kao najintenzivnijeg razdoblja jezično-govornoga razvoja. Komunikacijska kompetencija je uporabno znanje jezika na koje utječu urođene sposobnosti, interakcija s odraslima i vršnjacima te djetetova samoaktivnost. U intelektualno motivirajućoj i emocionalno poticajnoj sredini dijete će uspješno realizirati svoje potencijale dok nedostatak govorne kompetencije može rezultirati nesigurnošću, agresivnošću ili neuspjehom. Pavličević-Franić (2005) razvojne faze u komunikaciji dijeli na predjezičnu, predlingvističku ili predverbalnu fazu koja traje od rođenja do prve godine djetetovog života te jezičnu, lingvističku ili verbalnu fazu koja traje od prve godine života nadalje.

3.1. Predverbalno razdoblje

Predjezična, predlingvistička ili predverbalna faza počinje prvim krikom te traje do prve godine djetetovog života. Navedeno jednogodišnje razdoblje obilježeno je spontanom glasanjem te artikuliranjem glasova primjerenih jezičnom sustavu materinskoga jezika (Pavličević-Franić, 2005). Uredan predverbalni razvoj preduvjet je za kasniji jezično-govorni razvoj djeteta, a prve

riječi najčešće se javljaju između 12. i 18. mjeseca (Starc, Čudina-Obradović, Pleša, Profaca i Letica, 2010).

Ova se faza dijeli na četiri razdoblja s obzirom na način djetetova glasanja:

- 1) predgovorno razdoblje
- 2) razdoblje komunikativnog glasanja
- 3) razdoblje vokalizacije
- 4) faza brbljanja.

Predgovorno razdoblje traje od rođenja do drugog mjeseca, a obilježeno je fiziološkim krikom i refleksnim glasanjem koje se uglavnom sastoji od plača djeteta. U ovoj se fazi javlja i socijalni osmijeh kojim dijete pokazuje reakciju na govor osoba iz svoje okoline. Vrlo je važno već u ovoj dobi govoriti djetetu jer iz intonacije glasa može osjetiti raspoloženje osobe koja mu se obraća. Komunikativno glasanje traje od drugog do petog mjeseca djetetovog života, a manifestira se kroz gukanje ili gugutanje. Dijete reagira na roditeljsku interakciju, grljenje ili škakljanje te se ostvaruje prijelaz iz refleksnog spontanog glasanja prema komunikativnom glasanju odnosno djetetovo izražavanje iz kričanja oko 12. tjedna života prelazi u gukanje. Razdoblje vokalizacije obilježeno je razvojem vokalskoga sustava, vokalnim igrama i ponavljanjem artikuliranih elemenata te traje od petog do osmog mjeseca. Ova je faza od velikog značaja u govornom razvoju jer se ostvaruje spajanje odvojenih glasova u slogove na temelju kojih se razvija govor. Faza brbljanja odnosi se na razdoblje od osmog do dvanaestog mjeseca, a tijekom ovog razdoblja djetetovo glasanje je slogovno te se kombiniraju suglasnici i samoglasnici tako da ih dijete ponavlja više puta tijekom interakcije sa sugovornikom ili igračkom (Šego, 2009). Prema Kuvač Kraljević i Kologranić Belić (2015) brbljanje se ostvaruje kroz dvije faze. Reduplicirano brbljanje javlja se do devetog mjeseca i u ovom razdoblju dijete proizvodi nizove slogova koji imaju istu glasovnu strukturu (npr. da-da-da, ba-ba-ba) dok nereduplicirano brbljanje započinje od devetog mjeseca nadalje i u tom razdoblju djeca proizvode nizove koji se sastoje od različitih slogova.

Tijekom razdoblja vokalizacije te faze brbljanja dijete počinje oblikovati glasovni sustav te prvo usvaja prednje i srednje vokale (a, e, i) nakon čega slijedi usvajanje stražnjih vokala (o, u). Pri usvajanju konsonanata prvo se usvajaju oni koji nastaju u prednjem dijelu, najčešće na usnama

(npr. b, m, p). U završnom se dijelu ove faze tijekom aktivnog slogovnog brbljanja navedeni glasovi spajaju i ponavljaju u obliku slogova te nastaju ritmički izričaji tipa: ma-ma, ba-ba, ta-ta, pa-pa ili da-da. Međutim to nisu prve riječi nego slogovi bez značenja koji oponašaju obilježja riječi. Predverbalno razdoblje ne ovisi o gramatičkom ili leksičkom sustavu konkretnoga jezika već o djetetovu razvojnome stupnju koji je zajednički svoj djeci određene dobi (Šego, 2009).

Prema Vrsaljko i Paleka (2018) djeca glasove proizvode već od rođenja, a između šestog i osmog tjedna života počinje se javljati gukanje. U razdoblju do tri i pol mjeseca dijete počinje upotrebljavati predgovorne izraze kao što su aaa, buuu, gaaa, kaaa ili leee te se izrazi sastoje od veoma produljenog vokala ili od konsonanta nakon kojeg slijedi vokal. Dijete se dakle u tom razdoblju glasa različitim glasovima, stvara zvukove grgljanja, vokalno izražava nezadovoljstvo ili uzbuđenje, očima traži izvor zvuka te primjećuje zvučne igračke. Glasovi koje dijete izgovara postaju prepoznatljivi oko šestog mjeseca te se proizvode različite kombinacije glasova koji se mogu opisati na način na koji se opisuju glasovi govora odraslih osoba. Obično se izmjenjuju i ponavljaju zvučni konsonanti s otvorenim vokalima (npr. ma-ma-ma ili ga-ga-ga).

Šikić i Ivičević-Desnica (1988) definiraju pet osnovnih razvojnih kategorija govora u predverbalnom razdoblju, a to su fiziološki krik, poetski izraz, fonička igra, ekspresija emocija te komunikacija s vanjskim svijetom. Fiziološki krik reakcija je organizma na unutrašnje ili vanjske poticaje odnosno simptom djetetova fizičkoga stanja. Navedeno se prepoznaje u djetetovu plaču, smijehu, dahtanju ili kričanju. Poetski izraz iskazuje jednostavna raspoloženja djeteta, a obilježava ga osjećaj ugone dok su oblici poetskog izraza pjevušenje, gukanje i gugutanje. Fonička odnosno vokalna igra definira se kao slobodna akcija motivirana ugodom, a javlja se kao igra govornim organima ili oponašanje. Ekspresija emocija univerzalno je prepoznatljiva pa dijete tijekom predverbalnog razdoblja glasom izražava bijes, žalost, radost ili nezadovoljstvo. Kada kod djeteta prevladava osjećaj ugone, glasa se kombinacijama otvorenih vokala i grlenih glasova k, g, h. Kod osjećaja neugode glasanje se preobražava u plač te je vrlo važno da okolina prepoznaje djetetove signale i na njih adekvatno reagira. Komunikacijska funkcija u predverbalnoj fazi nije primarna međutim u prvih nekoliko mjeseci djetetova života opaža se značajan napredak u slušnoj diskriminaciji pojedinih glasova. Vokalizacija vidno napreduje sve do kraja prve godine života, a istodobno počinje razumijevanje gesti koje će i samo dijete upotrebljavati za komuniciranje prije pojave prve riječi sa značenjem. Do prve godine djeca

razlikuju ritam, intonaciju, intenzitet i duljinu pojedinih riječi te ponavljanje riječi. Razumijevanje govora, dakle, prethodi govornoj produkciji pa se zaključuje kako je process govornog razumijevanja prva etapa razvoja normalnoga govornoga napretka tijekom sljedeće verbalne faze razvoja govora.

Prema Berk (2009) djeca su od rođenja pripremljena za usvajanje jezika, a tijekom prve godine kognitivni i socijalni pomoci uz podršku okoline stvaraju temelje za verbalnu ili jezičnu fazu. U prvih nekoliko mjeseci djetetova života pojavljuje se konverzacijsko ponašanje tako što dijete i odrasli ostvaruju združenu pažnju. Pojam združena pažnja odnosi se na situacije u kojima dijete usmjerava pažnju na isti predmet ili događaj kao odrasla osoba koja ih imenuje što značajno pridonosi ranom jezičnom razvoju. Tijekom predverbalne faze odrasli se djeci obraćaju posebnom vrstom govora koja se naziva govor usmjeren na dijete ili GUD. Radi se o posebnom obliku komunikacije kojeg obilježavaju kratke rečenice visoke intonacije, jasan izgovor, stanke između dijelova govora te ponavljanje novih riječi u različitim kontekstima. Ovakav govor usmjeren na dijete posljedica je želje roditelja da zadrže djetetovu pažnju i olakšaju razumijevanje jezika. U dobi od pet mjeseci djeca počinju spremnije reagirati dok između šestog i dvanaestog mjeseca djetetovog života GUD doprinosi povećanoj osjetljivosti na fonemske kategorije materinskog jezika te prepoznavanje riječi u govoru. Apel i Masterson (2004) govor usmjeren na dijete definiraju kao govor koji je sporiji od običnog govora te ima poseban ritam i muzikalnost. Pri uporabi GUD-a govornici biraju jednostavnije riječi, a karakterističan je i visok stupanj uzvratanja na djetetov "govor". Istraživači su otkrili kako djeca čije majke koriste GUD imaju bogatiji rječnik i gramatički pravilniji govor. Kao još jedna posebnost predverbalnog razdoblja navedene su dvije vrste predverbalnih komunikacijskih gesti: protodeklarativne ili izjavne te protoimperativne odnosno zapovjedne geste. „Prva je protodeklarativna (izjavna), kod koje dijete pokazuje, dodiruje ili drži predmet, gledajući druge ljude kako bi osiguralo da ga oni uoče. Kod druge, protoimperativne (zapovjedne) geste, dijete postiže da druga osoba napravi nešto tako što poseže, pokazuje prstom i često istovremeno proizvodi zvukove.” (Berk, 2009; str. 370).

Iz navedenog je vidljivo kako je predverbalno razdoblje ono u kojem dijete razvija razumijevanje jezične informacije te pokušava proizvesti prve glasove jezika kojim ovladava kao i da postaje svjesno jezika kao najmoćnijeg sredstva komuniciranja.

Tablica 1

Kalendar jezično-govornog razvoja tijekom predverbalnog razdoblja (Andrešić, 2010)

DOB DJETETA	UREDAN JEZIČNO-GOVORNI RAZVOJ	SIMPTOMI USPORENOG RAZVOJA
0 - 3 mj.	<ul style="list-style-type: none"> - svoja raspoloženja izražava glasanjem, smijanjem i plakanjem - sluša glasove i druge zvukove - plače različito kada ima različite potrebe 	<ul style="list-style-type: none"> - ne reagira na jake zvukove
3 - 9 mj.	<ul style="list-style-type: none"> - igra se govornim organima, stvara mnoštvo glasova - odgovara smijehom na ugodne glasove te plače na neugodne i ljutite - javlja se slogovanje (npr. ma-ma-ma, ba-ba-ba...) 	<ul style="list-style-type: none"> - ne pokazuje reakcije na poznati glas - ne pokazuje zanimanje za zvučne igračke - ne smije se glasno
9 - 12 mj.	<ul style="list-style-type: none"> - razumije geste, izraze lica i promjene u tonu glasa te odgovara na njih - razumije značenje više jednostavnih riječi - javlja se bogato slogovanje koje sličí pravim riječima (npr. ma-ma, da-da, ba-ba...) - pogledom traži imenovani predmet - odmahuje glavom u značenju „ne“ - pruža ruke da ga se primi 	<ul style="list-style-type: none"> - ne brblja ili je brbljanje siromašno - ne odaziva se na svoje ime - ne prepoznaje raspoloženja u glasu odraslih - nema kontakt očima sa sugovornikom

3.2. Verbalno razdoblje

Jezična, lingvistička ili verbalna faza kod većine djece počinje oko prve godine života kada dijete izgovori prvu riječ. Dijete u toj fazi svjesno proizvodi glasove koje čuje u okolini, a najprije se javljaju jednosložne ili dvosložne riječi koje imaju funkciju rečenice (Šego, 2009). Prva riječ sa značenjem javlja se oko dvanaestog mjeseca života uz mogućnost odstupanja od nekoliko mjeseci. Riječi sa značenjem definiraju se kao one riječi kojima djeca označavaju svoj odnos prema bićima, predmetima ili situacijama iz svoje najbliže okoline. Riječi imaju različitu namjenu, a u početku verbalnog razdoblja prevladava relativno pragmatična funkcija odnosno usvajanje novih riječi te jezično-govorni razvoj neraskidivo su povezani sa sve većom potrebom za što jasnijom i efikasnijom komunikacijom (Šikić i Ivičević-Desnica, 1988).

Vodopija (2006) ističe kako se govor svladava postupno. Stoga nakon prve riječi (rečenice) dolazi do pojave rečenice od dvije riječi, potom kratke rečenice od tri ili četiri riječi, a tek oko

pete godine javlja se potpuna, složena rečenica. Pri razvoju govora treba uvažavati razvoj živčanog sustava djeteta koji je preduvjet za ovladavanje govorom nakon čega jezično-govorni razvoj djeteta ovisi i o razvijenosti govornih organa, spolu, učenju, motivaciji, okolini i aktivnostima djeteta. Također, za pravilan razvoj govora potreban je model što dovodi do potrebe za kvalitetom govora kojim je dijete okruženo odnosno adekvatnosti govornih uzora koje prvenstveno čine roditelji i odgojitelji.

3.2.1. Jezični razvoj od prve do treće godine

Prva riječ javlja se između desetog i četrnaestog mjeseca, a po sadržaju nosi višestruka značenja cijele rečenice zbog čega se naziva holofraza. Holofraza ili iskaz od jedne riječi je nerasčlanjena doživljajna cjelina koja odgovara cijeloj rečenici stoga su iskazi djece maksimalno informativni u kontekstu u kojem se pojavljuju. Upotreba holofraze pokazuje da dijete rabi kontekst iskaza kako bi proširilo moć izražavanja. Djeca se neko vrijeme zadržavaju u holofrastičnoj fazi upotrebe jezika koju karakterizira uporaba riječi kojima dijete imenuje predmet, osobu ili situaciju te izražava svoj odnos prema njima (Vrsaljko i Paleka, 2018).

Posokhova (2008) navodi kako svako dijete ima dva fonda riječi – pasivni i aktivni. Pasivni fond riječi podrazumijeva riječi koje dijete razumije, ali ih ne upotrebljava u vlastitom govoru dok aktivni fond obuhvaća one riječi koje dijete govori i razumije njihovo značenje. Veličina aktivnog fonda riječi odnosno broj riječi kojima se dijete stvarno koristi u vlastitom govoru važna je jer se njome često procjenjuje mentalni razvoj djeteta. Fond riječi aktivnog i pasivnog rječnika širi se prilično brzo. Na temelju govora koji dijete sluša pojavljuju se prve smislene riječi, a nakon toga razvoj govora prati se prema broju riječi koje dijete upotrebljava.

Prema Kuvač Kraljević i Kologranić Belić (2015) razdoblje od pojave prve riječi pa do osamnaestog mjeseca djetetova života obilježeno je s dvije vrste riječi: referencijalne koje služe kako bi se označili objekti ili osobe iz djetetove okoline te nereferencijalne ili socijalno-pragmatičke riječi koje dijete upotrebljava prilikom društvenih interakcija s osobama. U tom razdoblju razvoj rječnika je spor te dijete u prosjeku mjesečno usvoji oko devet novih riječi. Stančić i Ljubešić (1994) navode kako prosječno dijete od jedne i pol godine rabi oko 50 riječi, s dvije godine taj broj je oko 400 riječi dok dijete s tri godine rabi oko 1000 riječi. Kada se u

djetetov mentalni leksikon pohrani 50 riječi, što je otprilike oko osamnaestog mjeseca, javlja se razdoblje koje se naziva eksplozija imenovanja ili rječnički brzac. Ova pojava predstavlja brzo nadograđivanje rječnika odnosno naglo ubrzanje usvajanja riječi. Dok je prethodnih mjeseci dijete usvajalo puno manje riječi mjesečno, nakon prijeđene granice od 50 riječi, dijete može usvojiti i do 40 novih riječi mjesečno.

Prema Vrsaljko i Paleka (2018) rečenice koje nastaju između prve i druge godine nazivaju se telegrafski govor. Telegrafski govor predstavlja rečenice krnje strukture koje se sastoje od dvije riječi te se izostavljaju dijelovi rečenice kao što su prijedlozi, priloz, čestice ili veznici koji nisu nužni za temeljnu komunikaciju. Istraživanja usvajanja jezika pokazuju da 60% riječi u razdoblju jednočlanih iskaza čine imenice dok se oko 20% riječi odnosi na glagole. Ovaj se odnos s porastom dobi mijenja te može biti pokazatelj kasnijeg jezično-govornog razvoja. Većim i raznovrsnijim rječnikom dijete je u mogućnosti povezivati riječi te se oko druge godine javlja razdoblje dvočlanih iskaza pa se pojavljuju prve kombinacije riječi kao što su primjerice *Tata pa-pa!* ili *Mama daj!* odnosno iskazi koji su u skladu s djetetovim jezičnim mogućnostima. Iako se u dječjoj jezičnoj proizvodnji javlja niz pogrešaka takva odstupanja znak su djetetovog napredovanja u uspostavljanju jezičnih pravila i jezične produktivnosti. Berk (2015) ističe pogreške u izrazima kao što su *Ja možem!* ili *To su zecovi!* koje se pojavljuju kod djece između druge i treće godine. Uzrok tome je što djeca počinju primjenjivati morfološko pravilo i na riječi koje predstavljaju iznimke, a takva pogreška naziva se pretjerana primjena pravila. Međutim takve se pogreške rjeđe pojavljuju kod riječi koje se češće koriste zbog toga što neke oblike nepravilnih glagola djeca često čuju u govoru odraslih dok neke oblike uče napamet.

Prema Šego (2009), govor se tijekom druge godine sastoji od imenica i glagola koje je dijete samo stvorilo i onih koje je usvojilo iz govora odraslih. Međutim dvogodišnje dijete razumije mnogo više riječi nego što ih može izgovoriti dok je izgovor većine glasova još nejasan. Apel i Masterson (2004) navode kako oko 30. mjeseca dijete počinje osvještavati sebe u odnosu na druge te se pravilno koristiti zamjenicama ja, ti i mi. Potkraj treće godine dijete usvaja razlike u značenju riječi, imenuje riječ za gotovo sve stvari i pojmove, često traži predmete kako bi ih imenovalo, a govor postaje razumljiv većini slušača. Također u govoru upotrebljava imenice, glagole, pridjeve, zamjenice, veznike, čestice i priloge, ali tijekom deklinacije nema glasovne promjene odnosno u izgovoru se često može čuti *ruki* ili *nogi*.

3.2.2. Jezični razvoj od treće do pete godine

Od treće godine života naglo se počinju razvijati sve razine govora djeteta pa se tako povećava rječnik, rastu složenost i duljina rečenice dok govorna komunikacija počinje služiti sve naprednijim ciljevima. Stoga djeca sve više proširuju svoj interes i postavljaju pitanja pa je u početku treće godine najčešće pitanje *Što?*, sredinom i krajem treće godine mijenja se u *Gdje?* i *Tko?*, a početkom četvrte godine dijete najčešće počinje pitati *Zašto?*. S obogaćivanjem rječnika i povećanom komunikacijskom ulogom govora djetetove se rečenice kompletiraju, a njihov sadržaj postaje sve složeniji (Šikić i Ivičević-Desnica, 1988).

Vrsaljko i Paleka (2018) navode kako od treće do četvrte godine dijete počinje koristiti rečenice koje se sastoje od četiri i više riječi, obično govori s lakoćom bez ponavljanja slogova ili riječi te kreira priče o događajima. Također shvaća glasovnu strukturu i primjećuje da su riječi koje su napisane zasebne jedinice. U dobi od tri i pol godine djeca dodaju pomoćne glagole i postaju svjesna načina na koje se pomoćni glagoli kombiniraju s negacijama pa se u tom razdoblju pojavljuju pravilni oblici negacija odnosno nepostojanje, odbijanje i poricanje. U ovom periodu dijete odgovara kada ga se zove iz druge prostorije te razumije riječi za neke boje, oblike i članove obitelji poput baka, brat ili teta. Započinje korištenje zamjenica kao što su *mene*, *tebe* ili *mi*, a govor djeteta postaje razumljiv za većinu ljudi.

Šego (2009) navodi kako većina djece do četvrte godine ovlada fonemskim sustavom i gramatičkim oblicima, temeljnom rečeničnom strukturom te dovoljnim fondom riječi za svakodnevnu komunikaciju s okolinom odnosno osnovama materinskoga jezika. Prema Kuvač Kraljević i Kologranić Belić (2015) upravo bi u razdoblju između treće i četvrte godine trebala biti usvojena osnova materinskog jezika što označava usvojenost temeljnih odrednica svih jezičnih sastavnica čime jezik postaje dominantno sredstvo ostvarivanja interakcije. Dijete posjeduje određeni broj riječi i može ih slagati u sve složenije sintaktičke strukture. Navedeno se odnosi i na bolju ovladanost fonemima jezika, povećanje broja riječi i značenja riječi te stvaranje složenije mreže mentalnoga leksikona. Dijete bi stoga trebalo primjenjivati osnovna gramatička pravila, ali je važno napomenuti kako jezični razvoj ne završava u četvrtoj godini jer dostizanje osnove materinskog jezika označava ulazak u složeniji svijet jezika u svim jezičnim sastavnicama. Govor tijekom četvrte godine, osim komunikacijske funkcije, dobiva ulogu planiranja te dijete misli na glas, tijekom samostalne igre govorom prati što radi i postupno sve

više govori o onome što će tek raditi. Takav govor Piaget naziva egocentričnim jer se javlja kao posljedica djetetova egocentrizma. Tijekom ovog razdoblja dijete počinje razumijevati kako postoji vrijeme prije i poslije trenutačne sadašnjosti te počinje primjećivati greške u riječima drugih koje ono pravilno čuje i govori.

U periodu od četvrte do pete godine života dijete razumijete riječi za vrijeme kao *jučer, danas* i *sutra* te slijedi dulje upute. Moguće su pogreške u izgovoru glasova poput *l, s, r, z* ili *š*, ali dijete sada razgovara bez većeg ponavljanja zvukova ili riječi. Započinje koristiti rečenice koje sadrže više od jedne radnje, koristi sve vrste riječi te adekvatno odgovara na pitanja *Koliko?* i *Kako?* Također dijete zna ispričati duže priče i održavati razgovor, a ovisno o slušatelju i mjestu razgovara na različite načine (ASHA, 2021).

S pet godina djetetova je jezična kompetencija toliko razvijena da dobro razumije materinski jezik i govori potpunim rečenicama koje se sastoje od pet i više riječi. Većina se petogodišnjaka sadržajno točno izražava pa ih i nepoznate osobe mogu dobro razumjeti. U rečenicama se koriste mnogim detaljima, govore o uzročnosti koristeći se veznikom *jer* te su sposobni voditi dužu konverzaciju s prijateljima i odraslima o poznatim temama. U ovom je razdoblju važno djetetu pružiti slobodu za istraživanje i eksperimentiranje, omogućiti aktivnosti koje samoinicijativno preuzima te pažljivim slušanjem i davanjem primjerenih odgovora omogućiti aktivnu upotrebu jezika. Djetetu treba omogućiti verbalno izražavanje osjećaja, potreba i mišljenja te ga uključivati u aktivnosti kao što su pjevanje, brojalice ili različite jezične igre (Starc i sur. 2014).

3.2.3. Jezični razvoj od pete do sedme godine

Od pete do šeste godine dijete ima razvijen pravilan izgovor svih glasova te gramatički pravilno koristi složene rečenice sa svim vrstama riječi, a govor je razumljiv i nepoznatim osobama. U tom periodu života dijete bi trebalo uviđati odnose, uzroke i posljedice te prepoznati i imenovati geometrijske oblike, brojke i slova. Verbalno rasuđivanje razvijeno je do te razine da dijete može riješiti određene analogne probleme koji su slikovno prikazani, razumije analogije koje uključuju poznate objekte i događaje te razumije logičke zaključke koji uključuju jednostavne koncepte (npr. *Svi dječaci su djeca. Marko je dječak. Znači Marko je _____*). Pričanje priča odvija se po sekvencama događaja, a dijete razumije kako tekst reprezentira govorni jezik dok bi nakon pet i

pol godina trebalo moći prepoznati prvi fonem u riječima posebice onaj akustički izraženiji (Andrešić, 2010). Gramatička struktura kojom se dijete koristi uključuje množinu, padeže, glagolska vremena i prijedloge, a dijete postaje sposobno razumjeti i reproducirati kompleksnije te neuobičajene rečenične konstrukcije (Vrsaljko i Paleka, 2018).

Prema Stančić i Ljubešić (1994) do navršene šeste godine rječnik se proširuje na oko šest tisuća riječi, a u takvom vokabularu zastupljene su sve vrste riječi što najvećim dijelom ovisi o komunikaciji u obitelji ili odgojno-obrazovnoj ustanovi. Predškolsko razdoblje je značajno iz razloga što se govor razvija veoma brzo, a samim time poboljšava se izgovor i rečenice postaju pravilnije i bogatije. Apel i Masterson (2004) ističu kako jezični razvoj djeteta između šeste i sedme godine obilježava lako korištenje složene rečenične strukture, usvajanje apstraktnih pojmova i imenovanje dana u tjednu. U tom životnom razdoblju dijete govor potpuno prilagođava socijalnim situacijama, vodi duge razgovore, kontrolira glasnoću i volumen, a prisutan je i pojačani interes za slova i pisanje. Tijekom predškolskog razdoblja započinje i razvoj metajezične ili metalingvističke svijesti o jeziku koja predstavlja sposobnost promišljanja i analiziranja jezika te svjesne kontrole nad jezičnom upotrebom. Razvoj metajezičnog znanja vidljiv je kroz razvoj fonološke svjesnosti te traženje objašnjenja za nepoznate riječi ili gramatičke oblike. Nakon usvojene fonološke svjesnosti odnosno slušne analize i sinteze dijete može izdvojiti prvi i zadnji glas u riječima i rastaviti riječi na glasove. Posokhova (2008) ističe kako se starije predškolsko dijete uspješno govorno sporazumijeva, ali razvoj govora se nastavlja i dalje jer se fond riječi aktivno bogati. Tijekom rane i predškolske dobi stvaraju se temelji za daljnje ovladavanje jezično-govornim vještinama, čitanjem i pisanjem. Iako jezični razvoj traje cijeli život upravo je razvoj u ranom jezičnom razdoblju najdinamičniji i najvarijabilniji, a stoga i najzanimljiviji.

Tablica 2

Kalendar jezično-govornog razvoja tijekom verbalnog razdoblja (Andrešić, 2010)

DOB DJETETA	UREDAN JEZIČNO-GOVORNI RAZVOJ	SIMPTOMI USPORENOG RAZVOJA
1 – 2 god.	<ul style="list-style-type: none"> - zna pokazati i imenovati svakodnevne stvari - oponaša zvukove životinja ili ih imenuje - ponavlja riječi koje čuje - koristi negacije: nema, ne 	<ul style="list-style-type: none"> - ne kombinira dvije riječi u rečenicu - ne imitira riječi i radnje odraslih - ne slijedi jednostavne upute
2 – 3 god.	<ul style="list-style-type: none"> - imenuje stvari svakodnevne upotrebe - dužina rečenice je 2-3 riječi - postavlja jednostavna pitanja - lista slikovnice i imenuje slike 	<ul style="list-style-type: none"> - ne odgovara na jednostavna pitanja - ne koristi jednostavne rečenice - ne postavlja pitanja
3 – 4 god.	<ul style="list-style-type: none"> - postavlja pitanja Što?, Gdje?, Tko? i Zašto? - dužina rečenice je 3-4 riječi - priča kratke priče i komentira događaje - uključuje se u duži dijalog - povezano govori o stvarima koje su se dogodile 	<ul style="list-style-type: none"> - siromašan riječnik - ne izgovara većinu glasova - nema interakcije s drugom djecom
4 – 5 god.	<ul style="list-style-type: none"> - priča duge priče - koristi rečenicu od 4-6 riječi - pita za značenje riječi - adekvatno odgovara na pitanja Koliko? i Kako? - koristi sve vrste riječi 	<ul style="list-style-type: none"> - mali fond riječi - izostavljanje glasova - nerazumijevanje značenja riječi
5 – 6 god.	<ul style="list-style-type: none"> - izgovor svih glasova je pravilan - prisutan je interes za slova i knjige - koristi se složenim rečenicama sa svim vrstama riječi - pričanje priča je po sekvencama događaja - usvojen je koncept vremena danas, jučer, sutra 	<ul style="list-style-type: none"> - prisutne pogreške u izgovoru glasova - česte gramatičke pogreške - teškoće u razumijevanju pojedinih vrsta riječi
6 – 7 god.	<ul style="list-style-type: none"> - lako koristi složene rečenične strukture - vodi duge razgovore - usvaja apstraktne pojmove - prisutan je pojačan interes za slova i pisanje - prepoznaje slova i počinje pisati 	<ul style="list-style-type: none"> - siromašan rječnik - rečenica jednostavne strukture - nerazlikovanje slova i brojeva

3.3. Jezične sastavnice

Jezične sastavnice definiraju se kao razine jezičnih simbola i pravila kojima se ti simboli povezuju. Razlikuje se ukupno pet sastavnica koje opisuju istoimene lingvističke discipline, a to su fonologija, morfologija, sintaksa, semantika i pragmatika.

Fonologija se bavi najmanjim jezičnim jedinicama odnosno fonemima. U svakom jeziku postoji ograničeni broj fonema, a upravo je sposobnost svrstavanja niza različitih zvukova pod određeni fonem temelj mogućnosti razumijevanja određenog jezika. Djeca jezik usvajaju slušanjem te su svakodnevno izložena različitim glasovnim izvedbama istog fonema. Kao ključni preduvjet za proizvodnju prvih glasova tijekom predverbalnog razdoblja ističu se sposobnost percipiranja glasova i sposobnost diskriminiranja glasova. Navedeno se odnosi na djetetovu sposobnost da na temelju akustičkih svojstava glasova izdvoji glas koji pripada jednom fonemu od glasa koji pripada drugom međutim kategorije u koje dijete smješta glasove nisu fiksne jer ovise o kontekstualnim čimbenicima (Hržica i Peretić, 2015). Na fonološki razvoj ponajviše utječe djetetova sposobnost usmjeravanja pažnje na sljedove glasova, proizvodnju glasova te njihovu kombinaciju u razumljive riječi i fraze. Radi se o složenom procesu čija brzina napretka ovisi o složenosti glasovnog sustava jezika i važnosti koju određeni glasovi imaju za prenošenje značenja. Oko šestog mjeseca djeca počinju izgovarati prepoznatljive glasove dok u dobi između dvanaestog i osamnaestog mjeseca proizvode prve razumljive riječi koje se sastoje od malog broja glasova koje mogu proizvesti. Stoga najlakše riječi počinju suglasnikom i završavaju samoglasnikom uz neizostavno ponavljanje slogova. Tijekom navedenog razdoblja djeca razumiju više riječi nego što ih govore zbog čega primjerice jednogodišnjaci znaju kako neke poznate riječi trebaju zvučati dok ih oni sami krivo izgovaraju. S oko osamnaest mjeseci djeca više ne iskušavaju izgovaranje slogova i riječi već prelaze na izgovaranje svakog pojedinog glasa te započinje međustadij u razvoju tijekom kojeg je izgovor djelomično ispravan, a djelomično neispravan. U početku proizvode najmanje i najlakše riječi usmjeravajući se na naglašeni slog te pokušavaju izgovoriti njegovu kombinaciju samoglasnika i suglasnika, a ubrzo dodaju i krajnji suglasnik te podešavaju duljinu samoglasnika. Kako se dijete približava drugoj godini života dolazi do iskušavanja izgovora prvih nekoliko riječi, a do treće godine ovladava i dužim riječima te se suglasnik izgovara i na kraju riječi. Dječji izgovor znatno se poboljšava tijekom predškolske dobi zbog sazrijevanja vokalnih organa, a fonološki razvoj uglavnom je završen do kraja pete godine (Berk, 2015).

Hržica i Peretić (2015) navode kako gramatička sastavnica ovladavanja jezikom označava upotrebu jezičnih oblika nekog jezika, a sastoji se od morfologije i sintakse. Morfologija opisuje način na koji se riječi i njihovi oblici sastavljaju od manjih cjelina koje imaju vlastito značenje odnosno morfema. Tvorbena pravila i usvajanje značenja morfema su složeni procesi, a dijete ih usvaja postupno o čemu svjedoče pogreške koje se pojavljuju pri tvorbi riječi. Sintaksa se definira kao disciplina koja opisuje pravila prema kojima su riječi organizirane u rečenicama odnosno na koji se način riječi povezuju u veće cjeline te se njezino usvajanje također odvija postupno. Stoga su prvi dječji iskazi jednočlani dok se složene sintaktičke strukture pojavljuju tek kasnije. Prema Berk (2015) djeca u dobi između jedne i dvije godine prelaze s kombinacija riječi i gesti na spajanje dviju riječi, a navedeni izrazi često se koriste za izražavanje velikog broja značenja. Iz navedenog je vidljivo kako je dječje razumijevanje gramatike veće od same gramatičke produkcije. Djeca najprije usvajaju konkretne dijelove jezika, a nakon toga postupno prelaze na konstruiranje reda riječi i druga gramatička pravila. Stoga između dvije i tri godine počinju formirati rečenice koje strukturno počinju nalikovati na rečenice odraslih osoba tako što imenice, glagole, pridjeve i prijedloge počinju slagati prema određenim pravilima što pokazuje kako su djeca počela svladavati gramatičke kategorije materinskog jezika. Između treće i šeste godine započinje slaganje sve složenijih gramatičkih konstrukcija, a njihovo korištenje sve je više u skladu s pravilima jezika. Prvi se počinje koristiti veznik *i*, a nakon njega veznici *tada* i *kada* za vremenske odnose, *zato* i *jer* za kauzalne odnose te veznik *ali* za suprotnosti. Kasnije djeca koriste složenije upitne i pasivne rečenice, a krajem predškolskog razdoblja u potpunosti koriste većinu gramatičkih struktura materinskog jezika.

Semantička sastavnica odnosi se na značenje jezičnih elemenata odnosno podrazumijeva sposobnost razumijevanja i priopćavanja značenja. Opis značenja riječi omogućava uočavanje ključnih obilježja koja ih međusobno razlikuju. U hrvatskom jeziku djeca vrlo rano usvoje pravilo kako dodavanjem određenog morfema nekoj riječi mogu prenijeti značenje te u tom smislu vrlo rano počinju identificirati značenska svojstva morfema. Značenska osobine riječi ključne su za njihovo usvajanje, a djeca će u većini slučajeva prvo usvojiti imenice čije je značenje konkretizirano i povezano s predmetima iz okoline dok se kasnije javlja usvajanje glagola kao vrste riječi kojom se imenuje radnja te koji su konceptualno složeniji (Hržica i Peretić, 2015). Međutim, dječji leksički razvoj nije određen samo usvajanjem novih riječi već se radi o puno zahtjevnijem procesu povezivanja riječi unutar kategorija i međusobnom povezivanju

različitih kategorija. Usvajanje i pohranjivanje riječi neograničen je proces, međutim njegov intenzitet s vremenom opada. Razlog tomu je djetetova veće kronološka dob i bolja ovladanost jezikom, a proces koji neprekidno utječe na promjene u mentalnome leksikonu jest stvaranje mreža među riječima. Za dijete je bitna spoznaja kako se veći broj predmeta može imenovati jednim imenom te kako između riječi postoje određeni odnosi i veze (Vrsaljko i Paleka, 2018).

Pravila pragmatike odnose se na primjereno sudjelovanje u komunikaciji, a njihovo usvajanje ovisi o usvojenosti drugih znanja kao što su znanja o društvenim odnosima, mogućnost procjene znanja osobe s kojom se razgovara ili znanje o tome koji su prikladni načini ponašanja u određenoj situaciji. Kako bi djeca uspješno komunicirala potrebno je usvojiti znanja o tome kako jasno izražavati svoje mišljenje te shvatiti kako geste, boja glasa ili kontekst pojašnjavaju značenje. Kao i druga jezična pravila, pravila pragmatike se tijekom rane i predškolske dobi usvajaju postupno. Djeca tijekom pričanja priča rijetko komentiraju kako i zašto su se zbili određeni događaji, a evaluacija o vlastitim i tuđim mislima, osjećajima i namjerama gotovo u potpunosti izostaje. Stoga prepričavanje važnog događaja kod četverogodišnjeg djeteta izgleda kao kratko izlaganje koje je obilježeno neorganiziranim skakanjem s jednog događaja na drugi, a navedeno se naziva preskakanje po priči. Između četvrte i pete godine djetetova života dolazi do produciranja kronološke priče, stavljanja događaja u vremenski slijed i izgrađivanja priče do vrhunca, a kada radno pamćenje postane manje ograničeno djeca u svoje prepričavanje uključuju više informacija za snalaženje, detaljne opise i poveznice koje priči daju cjelovitost. Razgovor odraslih osoba s djecom o prošlim događajima doprinosi djetetovim boljim sposobnostima produkcije dobro organiziranog, detaljnog i izražajnog pripovijedanja. Također, vrlo je važno djecu poticati na usmeno pripovijedanje koje uvelike doprinosi kasnijem razvoju pismenosti, poboljšava razumijevanje čitanja i priprema djecu za stvaranje duljih, složenijih pisanih priča. Značajan napredak u svladavanju pragmatike događa se tijekom predškolskog razdoblja te se pojavljuju naprednije tehnike vođenja razgovora, a jedna od njih je i nijansiranje pri čemu sugovornik potiče promjenu teme postupno skrećući razgovor prema drugoj temi (Berk, 2015).

4. AKTIVNOSTI ZA POTICANJE DJEČJEGA JEZIČNO-GOVORNOGA RAZVOJA

Za jezično-govorni razvoj djeteta važna je ispravna stimulacija u svakoj fazi njegova razvoja. Stöcklin-Meier (2011) ističe kako temelj zdravog razvoja govora nastaje tijekom prve tri godine života zbog čega je od najranije dobi važno s djecom razgovarati i provoditi različite aktivnosti jer upravo govor djeci omogućava da upoznaju svijet oko sebe kao i sebe same. Velički (2008) navodi kako je razgovor s djecom važan za zdrav jezično-govorni razvoj djeteta rane i predškolske dobi. Poticanje govora jedna je od bitnih tema kojom se znanstvenici i stručnjaci počinju pojačano baviti zbog vidljivog opadanja jezične kompetencije mladih kao i porasta zabilježenih jezično-govornih teškoća. Kao najčešći uzroci navedenog ističu se upravo manjak komunikacije i interakcije, utjecaj elektroničkih medija te neadekvatno zadovoljavanje stvarnih dječjih potreba u predškolskom razdoblju koje predstavlja temelj za razvoj govora. U vrijeme kad obitelj zbog ubrzanog načina života ima sve manje vremena za pričanje priča i bajki, razgovor s djecom ili za kvalitetno slušanje onoga što dijete želi reći, odgovornost je uz roditelje i na odgojiteljima i odgojno-obrazovnoj ustanovi jer su djeci potrebni dobri govorni uzori, „prostor za govor“, kvalitetni sadržaji i aktivnosti te strpljivo slušanje. Govornu kompetenciju djece potrebno je poticati, kao i izražavanje i govorno stvaralaštvo, međutim u praksi je ponekad razvijanje te kompetencije zanemareno, što može rezultirati pojavom nesigurnosti kod djeteta. Mnoga djeca rane i predškolske dobi imaju poteškoće slijediti određene upute, razgovor ili priču, pogrešno izgovaraju riječi ili ne izgovaraju pravilno glasove u skladu s kronološkom dobi. Stoga je jedan od osnovnih zahtjeva za odrasle osobe, a posebno odgojitelje, stvaranje „prostora za govor“ odnosno omogućavanje sudjelovanja djeteta u aktivnostima, kao što su zajednički razgovor, čitanje i pričanje priča ili stihova te igranje jezičnih igara kojima dolazi do poticanja jezičnog stvaralaštva i prevencije govornih poremećaja. Tijekom provođenja navedenih aktivnosti važno je da se dijete osjeća prihvaćeno te da se u svojoj odgojnoj skupini može izraziti bez ismijavanja ili neshvaćanja. Važno je i da sami odgojitelji budu svjesni potrebe za adekvatnom organizacijom odgojno-obrazovnog konteksta u kojem će biti zadovoljene dječje potrebe koje su nužan preduvjet kvalitetnog razvoja govora. Šego (2009) ističe kako je jezično-govorni razvoj potrebno stalno poticati dok roditelji i odgojitelji trebaju biti pravilni govorni uzori i sugovornici djetetu. Djecu je kroz različite aktivnosti potrebno motivirati na razmišljanje i razgovor o različitim temama, na postavljanje pitanja te pronalaženje odgovora. Među prokušanima te u odgojnoj

praksi i kulturi prihvaćanima načinima poticanja dječjega jezično-govornog razvoja jesu i književno-umjetnički jezični oblici: malešnice i brojalice te brojne jezične igre koje uključuju govor i pokret te su poticajne za ukupni dječji rast i razvoj. O njima će biti riječ u nastavku teksta.

4.1. Malešnice i igre prstima

Prema Velički i Katarinčić (2011) malešnice ili pučke dječje pjesmice predstavljaju prve pjesničke tekstove s kojima se dijete susreće te se razvijaju kod svih naroda. Najčešće nastaju prilikom susreta odrasle osobe i djeteta, uključuju riječi i pokret, a povezane su s igrom u kojoj dijete aktivno sudjeluje. Glavno obilježje malešnica čine ponavljajući stihovi koji sadrže ritmičnost i melodiju te uključuju pokret što je vrlo važno jer dijete govori cijelim tijelom za razliku od odraslih koji često koriste samo gestikulaciju rukama. Prema Velički i Vignjević (2011) fonološka struktura malešnica u sebi sadrži sve glasove jezika kojeg dijete treba usvojiti stoga je važno djecu upoznavati s malešnicama od najranije dobi. Posokhova (2007) ističe stimulativno značenje funkcije ruku u razvoju govora što podrazumijeva kako razvoj pokreta prstiju koji odgovara dobi prati uredan jezično-govorni razvoj. Stoga igre prstima doprinose boljem govornom, emocionalnom i intelektualnom razvoju djeteta, a jednostavni pokreti prstiju pomažu uklanjanju napetosti u rukama i govornim organima.

Malešnice i igre prstima najpouzdanije su za uvođenje djeteta u govor i za poticanje njegovog kvalitetnog usvajanja dok je učenje kroz ove aktivnosti nenametljivo i trajno. Govor odrasle osobe upućen djetetu obogaćen je ritmom, tempom te kombinacijom glasova i slogova potrebnih za pravilan izgovor koji su u svakodnevnoj komunikaciji manje zastupljeni. Malešnice i igre prstima utječu na različite aspekte dječjeg razvoja odnosno na senzorički, emocionalni, jezični, motorički i kognitivni razvoj. Na senzoričkoj razini te aktivnosti doprinose osjećaju za motoriku ruku, ali i koordinaciji oko – ruka jer igre prstima omogućuju povezivanje različitih osjetila u svrhu promatranja i kontrole pokreta. Emocionalnom razvoju djeteta doprinosti činjenica kako igre prstima djeci predstavljaju radost te produbljuju emocionalnu vezu i bliskost s roditeljima, ali i s odgojiteljem zbog vremena provedena zajedno. Jezično-govorni razvoj potiče se jer malešnice zahtijevaju promišljeno korištenje govornih oblika koji su sadržani u stihovima, što se odnosi na ritam, intonaciju, tempo ili pauze. Tako djeca bogate i proširuju vlastiti rječnik, koriste se različitim modulacijama glasa (glasno – tiho) te pamte redoslijed. S obzirom na to da igre

rukama zahtijevaju određene oblike pokreta, određene forme ili redosljed prstiju, potiče se njihovom uporabom i motorički razvoj. Upravo to poticanje fine motorike u uskoj je vezi s budućim predčitalačkim i predpisačkim vještinama. Igre prstima doprinose i kognitivnom razvoju djeteta jer omogućavaju zorno prikazivanje tijeka radnje, uzroka i posljedica, a tekst malešnica u stihove prenosi svakodnevno dječje iskustvo. Igre prstima također potiču koordinaciju lijeve i desne polovice tijela jer zahtijevaju paralelan položaj ruku te pokrete dominantne i nedominantne ruke, što doprinosi boljoj koordinaciji lijeve i desne moždane polutke odnosno neurološkom aspektu razvoja (Velički i Katarinčić, 2011).

Igre rukama najčešće se dijele na dvije podvrste, pa se tako razlikuju igre koje se izvode samo rukama te igre koje se izvode rukama i uz pomoć kojeg dodatnog sredstva. Prvoj skupinu pripadaju klasične igre rukama i pljeskalice, dok su u drugoj skupini igre sjena, igre prstnim lutkama, igre lutkama od čvorova i igre špagom. Neke su od podvrsta malešnica: uspavanke, tepalice, nabrajalice, pitalice, rugalice, zagonetke, pjesme za igru, cupkalice, izmišljalice, zamišljalice, oponašalice, dodirivalice i jezikolomilice (isto).

Kako jezični aspekt nije sadržan samo u tekstu, bitnu ulogu u poticanju govora djece uz pomoć malešnica i igara rukama imaju odgojitelji koji ih najčešće provode. Međutim, važno je da prilikom toga oni budu djeci dobar govorni uzor izgovarajući tekst polagano, ali vrlo izražajno. Također, prilikom izvođenja igara prstima djeca moraju biti usredotočena kako bi pravilno izvela radnju jer na taj način povezuju govor s radnjom. No igra za djecu ne smije predstavljati prisilu nego radost jer jedino na taj način djeca doživljavaju unutarnje bogaćenje u smislu poticanja govora (isto).

4.2. Brojalice

Prema Gospodnetić (2015) brojalice se definiraju kao vrsta ritmičnoga govora koju uglavnom stvaraju sama djeca, a najčešće služe za razbrojavanje prije neke igre, npr. lovice, igre s pjevanjem i slično. Stoga su brojalice uvod u igru, a djeci su zanimljive jer su lako pamtljive, kratke, jednostavne, melodične i imaju izražen ritam. Dijete ima potrebu za izmišljanjem i stvaranjem brojalica, a tako na suptilan način otkriva i spoznaje svijet koji ga okružuje.

Peteh (2007) navodi kako brojalice imaju neizostavnu ulogu u djetetovu razvoju i doprinose razvoju govora i govorne kreativnosti, razvoju spoznajnih sposobnosti te razvoju ritma i pokreta. Brojalice posebno potiču verbalnu komunikaciju te razvijaju dječji govor, obogaćuju rječnik, pridonose pravilnom izgovoru pojedinih glasova (npr. *č, ć, d, đ, dž, r, š*), smanjuju govorne smetnje i izgrađuju dikciju. Također utječu na razvoj fonološke osjetljivosti, naglaska i intonacije te su bitne za usvajanje čitalačkih vještina. Brojalice potiču djecu na odabir raznih kreativnih govornih igara te na osmišljavanje vlastitih brojlica, a time doprinose govornoj kreativnosti. Često brojalice nastaju i u suradnji s odgojiteljima. Tada djeca stvaraju nove tekstove ili obogaćuju već poznate sadržaje dok im kao poticaji služe različite aplikacije, slikovnice, instrumenti, pjesme ili okruženje u kojem se nalaze. Prema Miljević (2015) brojalice se smatraju jednim od najboljih i najvažnijih sredstava za poticanje jezično-govornog razvoja jer pomažu kod govornog izražavanja, a djeci su od najranije dobi zanimljive i zabavne. Peteh (2007) ističe kako brojalice doprinose i spoznajnom razvoju djeteta, a posebno razvoju pamćenja jer je prvenstveno potrebno zapamtiti različite tekstove. Također se usvajaju nove činjenice, pa kroz razne sadržaje dijete uči o novim bojama, brojevima, stvarima ili događajima. Na taj način potiče se mišljenje te se kod djeteta odvija misaoni proces i formira predodžba o svijetu i okolini. Razvijanje ritma i pokreta jedna je od neizostavnih i važnih posljedica izloženosti djece brojalicama. Ritam se može objasniti na razne načine te prikazati pomoću pokreta prstiju, šake, ruku, nogu ili cijelog tijela dok je pokret moguće izraziti pljeskanjem, njihanjem ili poskakivanjem. U radu se mogu koristiti i instrumenti pomoću kojih se ritam prikazuje uporabom niskih ili visokih tonova, sporim ili brzim izgovorom, tiho ili glasno i slično.

Tijekom odgojno-obrazovnog procesa odgojitelj često demonstrira nove brojalice i na taj način djecu upoznaje s njima, a nakon toga slijedi usvajanje brojalice prema određenim fazama. Bjelobrč Babić (2017) izdvaja sljedeće faze usvajanja brojlica:

- 1) Faza vježbanja ritma – izgovor je praćen ravnomjernim pljeskanjem;
- 2) Faza vježbanja različitih ritmičnih odnosa i trajanja – izgovor brojalice praćen je odgovarajućim ritmičkim pljeskanjem u odnosu na slogove brojalice;
- 3) Faza vježbanja grupiranja udara – izgovor brojalice praćen je različitim izvorima zvuka;
- 4) Faza vježbanja promjene tempa i sposobnosti prilagođavanja tempu.

Prema načinu izvođenja brojalice se mogu podijeliti na govorene i pjevane, dok se prema sadržaju dijele na konkretne, besmislene i kombinirane brojalice. Govorena brojalica definira se kao ona čija se jezično-ritmička struktura odvija na istome tonu ili istoj visini glasa od početka do kraja izvođenja. Neke brojalice s vremenom su dobile melodiju te se nazivaju pjevane brojalice, a primjer je takve brojalice *Boc, boc iglicama*. Sadržaj brojalice ima važno značenje za dječju percepciju, a često nastaje kao rezultat spontane igre, situacije ili običaja, stoga su konkretne brojalice one s razumljivim sadržajem koji se odnosi na određene situacije kojima su djeca okružena. Besmislene ili iracionalne brojalice sadrže riječi koje nemaju konkretno značenje zbog čega su djeci vrlo zanimljive i često služe kao poticaj u stvaranju vlastitih brojalica, dok kod kombiniranih brojalica dolazi do izmjenjivanja konkretnih i besmislenih sadržaja (Peteh, 2007).

4.3. Jezične igre

Igra jezikom, koji je osnovni način sporazumijevanja i prenošenja informacija, predstavlja prirodnu ljudsku aktivnost. Spoj igre i jezika djetetu omogućuju neopterećeno učenje i ovladavanje jezičnim ulogama te razvijanje kreativnosti. Na odgojitelju je odgovornost poštovanja individualnosti govornog razvoja svakog djeteta, koja ovisi o brojnim vanjskim i unutarnjim faktorima, te uvažavanja posebnosti svakog djeteta u odgojno-obrazovnoj skupini. Jezične igre uvijek se igraju prema unaprijed utvrđenim pravilima koja služe kao određeni okvir, a provode se s ciljem pripremanja govornih organa djeteta za daljnji jezično-govorni razvoj. Također, zbog uživljavanja u određenu situaciju, lik ili pojavu pomoću riječi i pokreta, takve su igre djeci korisne i pomažu im u boljem i lakšem izražavanju jezikom. Igre se mogu provoditi pojedinačno, što se preporuča ukoliko dijete ima poteškoća i odstupanja u govoru, te kao aktivnosti odgojitelja u odgojno-obrazovnim skupinama. Jezične igre imaju određene jezične ciljeve, kao što su poticanje i uvježbavanje slušne osviještenosti, izgovor pojedinih glasova, bogaćenje rječnika ili prepoznavanje početnog glasa/slova te spoznajne odnosno odgojne ciljeve. Opći odgojni ciljevi obuhvaćaju razvijanje samopouzdanja i pozitivnog mišljenja o sebi, poticanje samoizražavanja, razvijanje suradnje i tolerancije u skupini ili oslobađanje djeteta za komunikaciju, dok su specifični odgojni ciljevi razvijanje sposobnosti zapažanja, zamišljanja i maštovitosti te vježbanje pamćenja i zadržavanje pažnje (Peti-Stantić, 2008).

Prema Stöcklin-Meier (2011) jezične igre, kao što su stihovi praćeni pokretima prstiju ili priče popraćene pokretima ruku, predstavljaju dobre aktivnosti za poticanje govornog razvoja u obitelji ili vrtiću. Pomoću jezičnih igara dijete vježba slušanje, ponavljanje riječi ili pokreta te neverbalno i verbalno izražavanje vlastitih potreba. Takav način rada omogućuje ponavljanje igre koje dovodi do toga da djeca na prirodan način razvijaju i proširuju svoju jezičnu kompetenciju. Također, uz pomoć takvih aktivnosti djeca uče kroz igru u kratkom vremenskom razdoblju, bez pritiska, a jezične igre svojim mnogobrojnim govornim poticajima mogu pomoći pri učenju standardnoga jezika. Peti-Stantić (2008) ističe kako se jezičnim igrama smatraju sve igre kojima je izražajno sredstvo jezik u svojim različitim pojavnostima te iznosi podjelu na dvije skupine, odnosno na igre slušanja i govorenja te igre čitanja i pisanja.

4.3.1. Igre slušanja i govorenja

Tijekom učenja kroz igru uloga je odraslih osoba stvoriti ozračje u kojem će do izražaja doći dječji potencijali i sposobnosti. Roditelji i odgojitelji trebaju promicati aktivnosti vezane za učenje slušanja i govorenja, kad god je moguće poticati dijete na prepoznavanje slova ili zvukova te stvarati prigode u kojima će dijete čuti jezik, proizvoditi zvukove ili reagirati na njih. Za kvalitetan jezično-govorni razvoj važno je razvijati vještine slušanja, zbog čega djetetu treba omogućiti stjecanje iskustva kroz svakodnevno izlaganje različitim zvukovima. Prije provođenja igara kojima se razvija sposobnost slušanja važno je pripremiti djetetove slušne organe za pravilno percipiranje. Međutim sluh djece razvija se i u igrama u kojima se susreću s potpunom tišinom u kojoj osluškiju, zapažaju i prepoznaju šumove ili zvukove sa svrhom da ih se dovede od slučajnog, usputnog slušanja do svjesnog osluškivanja. Na taj način budi se djetetov interes za zvukove koji ga okružuju, razvija se radoznalost te se stvaraju temelji za razvoj auditivne pažnje i razlikovanja zvukova. Igre govorenja provode se kako bi se potaknuo skladan govorni razvoj uz poticanje izgovora glasova i slogova te spriječila moguća odstupanja, a takve igre usko su povezane s igrama koje potiču slušanje te s onima za razvoj motorike. Za stimuliranje govornih sposobnosti važna je djetetova rana izloženost glazbi, govoru i razgovoru te će ranije uvođenje glazbe u igru također povećati dječje mogućnosti za usvajanje jezika. U poticajnoj okolini dijete će lakše usvajati nove riječi. Međutim, igra nikada ne smije biti prisila nego razonoda i zabava

dok se svaka igra mora prilagoditi recepcijskim sposobnostima i pratiti djetetovo raspoloženje (Šego, 2009).

4.3.2. Igre čitanja i pisanja

S djetetom se od najranije dobi mogu igrati igre kojima će se postaviti temelji za razvoj predčitačkih vještina jer se svijest o pisanom jeziku razvija vrlo rano te je početke moguće zamijetiti kod djece između druge i treće godine koja već pokazuju osnovno razumijevanje funkcije i značenja pisanog jezika. Predčitačke vještine preduvjet su razvoja čitačkih vještina te njihova razvijenost u određenom razdoblju može biti znak hoće li dijete imati teškoća s čitanjem u budućnosti. Također, te vještine odnose se na svjesnost djeteta o pisanom jeziku odnosno o njegovima trima aspektima: funkciji pisanog jezika, tehničkim karakteristikama pisma te procesima i tehnicima čitanja (Čudina-Obradović, 2008). Djeca najprije postanu svjesna većih jezičnih jedinica, kao što su riječi u rečenicama ili slogovi u riječima. Roditelji i odgojitelji upravo igranjem jezičnih igara koje ističu jezičnu strukturu mogu poticati glasovnu svijest i bogaćenje rječnika kod djece. Dijete koje nema prigodu slušati govor i koje odrasle osobe ne potiču na govor često teže svladava umijeće čitanja te može zaostajati u jezično-govornom razvoju. Tijekom predškolske dobi dijete istražuje svoju okolinu, uživa u slušanju slikovnica, sudjeluje u jezičnim igrama, prepoznaje neka slova i povezuje ih sa zvukovima te shvaća da se slovima i riječima prenose poruke. Mnogi su odgojitelji zamijetili da su nakon vježbi za poticanje svijesti o slogovima i glasovima mnoga djeca pokazala velik interes za čitanje i pisanje. Čitanje se može usvojiti sintetičkom i analitičkom metodom. U sintetičkom načinu učenja polazi se od percepcije riječi kao cjeline pa dijete na temelju vidnog pamćenja usvaja sliku cijele riječi te uspostavlja vezu između načina izgovora riječi i stvarnosti koju određena riječ imenuje. Dijete spoznaje da se svaka od pisanih cjelina sastoji od slogova i slova te da slovo označuje određeni glas. Nakon spoznaje elemenata od kojih se riječ sastoji, dijete ih ponovno ujedinjuje u cjelinu i prelazi na sintetičko čitanje. Nasuprot tomu, u analitičkom sustavu dijete najprije usvaja pojedinačna slova, uspostavlja veze između slova i glasova pa uči spajati slova u slogove te slogove u riječi. Za predškolsko se dijete sintetički način smatra prirodnijim i lakšim.

Kako bi dijete naučilo pisati, potrebno je potaknuti i razvoj fine motorike. Uz pravilan poticaj i u igri dijete će naučiti imenovati te oblikovati različita slova. Velika je sličnost igara kojima se

razvijaju predčitačke vještine s onima kojima se razvija vještina pisanja. Slovanje odnosno prepoznavanje pojedinih glasova i slogova od kojih je sastavljena riječ, uočavanje nizova glasova tj. prepoznavanje riječi i spoznaja kako je govor sastavljen od niza riječi vještine su prijeko potrebne i za ovladavanje pisanjem. Za sposobnost čitanja i pisanja najvažnija je svijest o subleksičkim jedinicama – slogovima i glasovima (Šego, 2009).

4.4. Književni tekstovi

4.4.1. Slikovnica

Majhut (2017) slikovnicu definira kao prvu knjigu u životu djeteta koja predstavlja prijelaz od situacijskog konteksta na kontekst simbola. Svrha joj je pomoći djetetu otkriti svijet pisane riječi dok istovremeno potiče spoznajni i emocionalni razvoj djeteta, razvija govor i bogati fond riječi. Pomoću slikovnice pokazuju se odnosi u ljudskoj okolini, potiče se pamćenje logičkih odnosa te se djetetu omogućuje predočavanje pojava s kojima se svakodnevno ne susreće. Martinović i Stričević (2011) ističu kako je slikovnica osebujna knjiga koju je teško jednoznačno definirati, međutim glavno obilježje svake slikovnice je korištenje slikovnom i tekstnom komunikacijom. Stvarnost je predstavljena likovnim i jezičnim mogućnostima, a odnos se ostvaruje kroz ispreplitanje prostorne i vremenske dimenzije.

Slikovnice su knjige za djecu s kojima dijete dolazi u doticaj u aktivnostima čitanja posredstvom roditelja, odgojitelja u odgojnoj skupini ili samostalnim istraživanjem. Važnost koju knjiga ima u različitim segmentima djetetova života neupitna je, a posebno bitnu ulogu ima u razvoju pismenosti. Svijest o činjenici kako slikovnica ima neizostavnu ulogu u razvoju pismenosti vodi prema odgovornosti koju odrasle osobe imaju u odnosu na načine, sredstva i vrijeme u kojem dijete uvode u svijet pismenosti. Nužno je da dijete u doticaj s pismenošću dođe mnogo ranije nego što je spremno samostalno čitati i pisati, a slikovnica je zasigurno najbogatiji izvor pisane riječi s kojim se dijete može susresti u ranom djetinjstvu. Slikovnica raspolaže pedagoškim, psihološkim, umjetničkim i jezičnim potencijalima utjecaja na dijete (Martinović i Stričević, 2011). Istraživanja i praktična iskustva pokazala su kako čitanje slikovnica djeci od najranije dobi iznimno poticajno djeluje i na kognitivni i socijalno-emocionalni razvoj. Dok odrasli čitaju djeci, između njih se stvara veza bliskosti, a dijete putem čitanja upoznaje različite osjećaje, povezuje

događaje s psihološkim stanjem lika i širi spoznaje o unutrašnjem životu drugih ljudi (Vizek Vidović i Hrabar, 1999). Slikovnica također može imati različite funkcije: zabavnu, informacijsko-odgojnu, spoznajnu, iskustvenu, estetsku ili govorno-jezičnu. Zabavna funkcija često je preduvjet za ostvarivanje ostalih jer je nužno da slikovnica djetetu pruži osjećaj zabave. Informacijsko-odgojna funkcija omogućuje djetetovo razvijanje mišljenja, odnosno sposobnosti analize, sinteze, usporedbe ili uopćavanja. Spoznajna funkcija djetetu pruža provjeru vlastitih spoznaja i znanja o stvarima, odnosima ili pojavama, dok se iskustvena funkcija slikovnice sastoji od pružanja posrednoga iskustva. Mnogo toga što dijete ne može doživjeti neposrednim iskustvom može naučiti uz pomoć slikovnice. Estetska funkcija slikovnice podrazumijeva razvijanje osjećaja za lijepo, ima utjecaj na oblikovanje stavova i razvijanje budućeg zanimanja za knjigu. Govorno-jezična funkcija podupire razvoj fonemske i fonološke svjesnosti, djetetov morfološki i sintaktički razvoj, bogaćenje rječnika, upoznavanje karakteristika teksta i načina njegova funkcioniranja te drugih predčitačkih vještina. Navedene se funkcije međusobno isprepliću, što je posebno izraženo upravo kod govorno-jezične funkcije koja se ostvaruje paralelno s ostalima, a često i kao njihova posljedica (Martinović i Stričević, 2011).

Slikovnica je najčešće prvi pisani tekst s kojim se dijete susreće te ima vrlo važnu ulogu u dječjem jezično-govornom razvoju. Poticanje leksičkoga razvoja samo je jedan dio na koji slikovnice utječu, ali je itekako značajan jer o razvoju rječnika ovisi razvoj drugih jezičnih sastavnica. Na razvoj rječnika prije svega utječu tekstovi koji odgovaraju dječjim mogućnostima shvaćanja te koji su u suglasju s dječjim potrebama i interesima. Također je važna prisutnost ponavljanja na razini fonema, riječi i fraza. Rečenica u tekstu slikovnice mora biti kratka, ali broj riječi u rečenici ovisi o dobi djeteta kojemu je slikovnica namijenjena. Po strukturi rečenica bi trebala biti jednostavna ili jednostavna proširena. Prema suvremenim shvaćanjima slikovnice je djetetu potrebno čitati od najranije dobi. Za djecu u dobi od šest mjeseci do prve godine i u drugoj godini života odgovarajuće su slikovnice bez teksta, pojmovne slikovnice te one u kojima je uz sliku kratak opis ili kratak tekst u stihovima. Slikovnice koje sadrže tekst koji čini priču dobro je čitati djetetu na kraju druge godine kad ono već počinje razumijevati jednostavne radnje i problemske situacije. Djeci između treće i četvrte godine namijenjene su slikovnice koje sadrže složeniji tekst koji govori o životinjama, zbivanjima u okolini ili životu ljudi. U toj dobi dijete je sposobno pratiti jednostavnije zaplete. Za djecu predškolske dobi odgovarajućima se smatraju složeniji tekstovi koji tematski obuhvaćaju ljude dalekih ili bliskih krajeva, različite kulture i

civilizacije te prirodu koja ih okružuje. Iako pri odabiru slikovnice za dijete određene dobi postoje fleksibilne razlike koje ovise o mnogim okolnim čimbenicima koji utječu na dijete, moguće je uočiti kako se danas složeniji tekstovi smatraju prikladnijima za mlađu djecu nego što se smatralo ranije. To je izravna posljedica ranijega uvođenja djece u pismenost, ali i neizravna posljedica novih spoznaja o njihovu razvoju (Martinović i Stričević, 2011).

4.4.2. Bajka

Bistrić i Ivon (2019) navode kako je bajka jedna od najpopularnijih književnih oblika u dječjoj književnosti koja prati dijete na putu njegova odrastanja. Bajka omogućuje djetetu upoznavanje svijeta i ljudi koji ga okružuju te njihovih međusobnih odnosa, razvija dječju maštu, nadopunjuje postojeća znanja i izgrađuje socijalne odnose. Kao osobita književna vrsta, u kojoj se čudesno i nadnaravno isprepliće sa zbiljskim, bajka je vrlo zanimljiva djetetu. Prema Velički (2013) bajke kao umjetnička djela posjeduju bogatstvo i umjetničku dubinu. Jezik bajki vrlo je sličan jeziku djeteta, a obilježavaju ga jezgroviti zapisi, govor pomoću opisa i govor u slikama. Osnovna struktura bajke tipična je i podjednaka kod svih naroda, dok su likovi prikazani polarizirano kao dobri i loši, lijepi i ružni, jaki i slabi zbog čega je djetetu olakšano njihovo razlikovanje.

Dijete u skladu s prethodnim znanjima i iskustvima stvara asocijacije te emotivno proživljava ono što je doživjelo slušanjem bajke. Način na koji će dijete prihvatiti bajku ovisi o njegovoj interpretaciji nakon što mu je odrasla osoba ispričala ili pročitala. Ispričana bajka uvijek je spontanija od pročitane, a pripovjedač pomoću vlastitih sposobnosti pripovijedanja i usmjerenosti na dijete ostavlja na nj snažniji dojam. Slušanjem bajki kod djeteta se potiče razmišljanje i razvijanje mašte, a dijete ima priliku predočiti si prizore praćene verbalnim, vizualnim i slušnim doživljajima. Mentalnim predodžbama djeca stvaraju sliku prostora, vremena, likova i događaja koji omogućuju različito umjetničko i verbalno izražavanje nakon pročitano. Živopisnost likova i dramatičnost zbivanja razvijaju dječju maštu, bude interes djece za jezičnim stvaralaštvom te potiču izmišljanje novih sadržaja, zapleta ili situacija. Na taj način potiče se razvoj govora, suradnja s drugom djecom i rješavanje konflikata. Ukoliko se nakon pripovijedanja bajki djecu pozove na verbalno izražavanje ili osmišljavanje drugačijega završetka razvijaju se mašta, kreativnost i kritičko razmišljanje. Također pripovjedač bajke svojim načinom

pripovijedanja pruža primjer djetetovu ponašanju odnosno postaje model djetetove imitacije (Bistrić i Ivon, 2019).

Prema Velički (2013) dijete slušajući bajke i promatrajući način na koji ih roditelji ili odgojitelji pripovijedaju razvija socijalne vještine, suosjećanje te bogati govor. Bajke predstavljaju put kojim odgojitelji dopiru do djece, a njihovim pričanjem doprinosi se stvaranju kulture pričanja i razvija dobra govorna komunikacija. Sposobnost spontanoga razumijevanja slika koje se pojavljuju u bajkama različito je razvijena kod djece, a kako bi se bajke jasnije i bolje razumjelo potrebno ih je povezati s tradicijom i kulturološkim krugom djeteta. Kriteriji odabira bajke zasnivaju se na osnovnom polazištu kako je za dječje poistovjećivanje s pričom potrebno predočiti svijet iz dječje perspektive te uvažavati jedinstvenost dječjega svijeta. Važno je uzeti u obzir dostupan korpus i autentičnost te voditi brigu o bogatstvu jezika, izražavanju i djetetovoj dobi. Atmosferu prilikom pripovijedanja bajke trebao bi obilježiti bajkoviti prostor, bajkoviti pomagači te vizualno i slušno okruženje. Rituali kod slušanja bajki djetetu će otvoriti prostor za govor, ponuditi mjesto tišine te omogućiti aktivno slušanje. Za poticanje govornoga stvaralaštva kod djece nakon slušanja bajke odgojitelji se mogu koristiti sljedećim metodičkim postupcima: upotrebom slika i ilustracija kao poticaja za stvaranje, primjenom igračaka i različitih uporabnih predmeta kao poticaja za pričanje, pričanjem bez pomagala, stvaranjem priča uz pomoć osjetila te različitim aktivnostima i igrama. Želi li se potaknuti dječja kreativnost i sposobnost izražavanja, neizostavnu sastavnicu djetinjstva i života trebale bi činiti bajke i drugi književni tekstovi.

4.5. Simbolička igra

Badurina (2015) navodi kako se simbolička igra naziva i igra pretvaranja, imaginativna igra, igra mašte, igra dramatizacije ili igra uloga. Simboličku igru definira kao aktivnost u kojoj se dijete koristi zamjenskim objektima, akcijama ili idejama kako bi prikazalo određeno ponašanje ili radnju. Manipulirajući različitim vrstama materijala i igračaka te reprezentirajući određene situacije, dijete preuzima različite uloge. Stoga se simbolička igra može definirati i kao aktivnost u kojoj se dijete koristi različitim vrstama igračaka i materijala u svrhu izvođenja zamišljene situacije. Temeljnu odrednicu simboličke igre čini upravo element pretvaranja, dok razvojem scenarija igre dolazi do poticanja cjelokupnog emocionalnog, intelektualnog, socijalnog te jezično-govornog dječjeg razvoja. Simbolička igra pojavljuje se oko druge godine života, a

tijekom dječjeg razvoja postaje sve kompleksnija. Dijete u igri na maštovit način transformira objekte, preuzima različite uloge, daje vlastiti glas različitim likovima u obliku igračaka, planira prostor u kojemu će se igra odvijati te se usklađuje sa suigračima. Svaka simbolička igra ima svoju radnju, sadržaj i uloge te nema osnovnih pravila. Prema Duran (2003) simbolička je igra razvojni fenomen koji se pojavljuje kod djece u dobi od dvije do četiri godine. Tijekom tog razdoblja dijete upotrebljava različite simbole kako bi prikazalo svijet oko sebe, a najbolji prikaz je upravo pojava simboličke igre. Postoji nekoliko funkcija simboličke igre u razvoju djeteta, a jedna od njih je i međusobno uzrokovanje govornog i kognitivnog razvoja. Kao najčešće simboličke igre javljaju se kuhanje, oblačenje ili hranjenje lutaka, odlazak u kupovinu, frizeru ili kod liječnika, vožnja različitim prijevoznim sredstvima te oponašanje kretanja životinja.

U razdoblju oko četvrte godine najvažnija sredstva simboličke igre postaju upravo jezik i govor. Ovisno o ulozi koju preuzimaju djeca mijenjaju ton glasa, intonaciju ili glasnoću te se počinje javljati sociodramska igra. Freeman Davidson (2006) ističe dvostruku vezu između igre i jezika, vidljivu u dječjoj igri jezikom samim te u uporabi jezika kao alata za igru. Dječja igra samim jezikom obuhvaća igranje zvukom, sadržajem i oblikom, dok se uporaba jezika kao alata za igru najbolje uočava u simboličkoj igri. Dijete prilagođava jezik odabranoj ulozi te pokušava što više sličiti na stvarnu osobu koju predstavlja, a za što su potrebne određene jezične vještine te manipulacija tonom i glasom. Jezik je često predmet dječje igre ili alat u njoj, ali igra jednako tako utječe na jezično-govorni razvoj. Jezik se razvija igrom s vršnjacima ili odraslim osobama, a kako bi dijete usvojilo jezik moraju se zadovoljiti tri uvjeta:

- razmjene između sugovornika moraju biti dovoljno motivirajuće kako bi zadržale dječju pozornost;
- novosti u jeziku trebaju biti razumljive, ali malo naprednije od već stečenog znanja;
- mora biti omogućena konverzacija jedan na jedan, kako bi došlo do uvježbavanja novih znanja.

Simbolička igra s vršnjacima omogućuje poticanje jezično-govornoga razvoja djeteta putem nekoliko metoda. Tijekom igre često se rabi imitacija koja je posebno korisna u repetitivnim aktivnostima. Druga metoda je zaključivanje iz konteksta, pri čemu kontekst pomaže djetetu kod povezivanja aktivnosti s objektom ili njegovim značenjem. Uočavanje govornih pogrešaka također je najlakše u igri i interakciji s vršnjacima jer se djeca međusobno ispravljaju spontano i

bez isticanja grešaka. Odrasle osobe često čine upravo suprotno, što može dovesti do toga da se dijete više ne želi koristiti određenom riječju. Međusobno proširivanje rječnika i fraza još je jedna česta pojava tijekom simboličke igre djece jer spontano jedni od drugih uče nove riječi te tako proširuju vlastiti vokabular.

4.6. Materijalno okruženje

Organizacija odgojno-obrazovnog procesa koja se oslanja na stvaranje poticajnoga jezičnog okruženja te poticanje djece na raznolike socijalne interakcije s drugom djecom i odraslima doprinosi dječjem jezičnom razvoju. Za ostvarivanje poticajnog jezično-komunikacijskog okruženja odgojitelji trebaju razumjeti zakonitosti razvoja djece, uvažavati dječju individualnost i brinuti o kvaliteti materijalnog okruženja (Velički i Katarinčić, 2011).

Slunjski (2008) ističe kako kvaliteta materijalnog okruženja ima izravan utjecaj na kvalitetu života, razmišljanje, ponašanje i jezično-govorni razvoj djeteta. Stoga je potrebno stvoriti prostorno-materijalno okruženje koje će kod djece poticati komunikaciju i početnu pismenost. Okruženje treba biti bogato, poticajno, raznovrsno te omogućavati različite aktivnosti prilikom kojih će se djeca koristiti tehnikama istraživanja i rješavanja problema. U takvom okruženju djeca će moći bolje razumjeti svijet oko sebe, stupiti u interakcije s drugom djecom i odraslima te dobiti raznovrsne prilike za učenje. Odgojne skupine trebaju biti podijeljene na centre aktivnosti u kojima su materijali logično i pregledno ponuđeni te odgovaraju navedenom centru. Na taj način prostor je podijeljen na cjeline, što kod djece potiče druženje u manjim skupinama te povoljno utječe na kvalitetu njihove komunikacije i razvoj socijalnih kompetencija. Miljak (2009) ističe kako materijalno okruženje treba doprinositi komunikaciji, susretima i interakciji između djece jer na taj način uče nove riječi ili izraze. Materijali koji se nalaze u pojedinim centrima aktivnosti trebali bi utjecati na više aspekata dječjeg razvoja jer dijete uči integrirano, a ne po određenim metodičkim područjima. Stoga se uređenjem centra za početno čitanje i pisanje te integracijom aktivnosti koje potiču jezično-govorni razvoj u druge centre pridonosi cjelokupnom jezičnom razvoju djeteta.

Hansen, Kaufmann i Walsh (2006) navode kako centar za početno čitanje i pisanje treba sadržavati određene dijelove, kao što su prostor za pisanje, knjižnica ili prostor za slušanje te materijale poput slikovnica, dječje enciklopedije, knjiga, papira, olovki, umetaljki sa slovima i

slično. Aktivnosti u kojima djeca razvijaju svoje jezično-komunikacijske sposobnosti uključuju govor, slušanje, pričanje priča, igre riječima, dramske aktivnosti ili aktivnosti sa slovima. Učenjem u igri dijete najbolje usvaja nova znanja stoga je važno da odgojitelj prepoznaje kojim materijalima će pojedinom djetetu omogućiti integrirano učenje. Odgojitelj je djetetov partner u istraživanju jezika, a kad razgovara s djecom o njihovim interesima i postavlja pitanja koja će izmamiti bogate odgovore, djeca razvijaju svoju sposobnost izražavanja osobnih iskustava i misli.

Kako je ranije navedeno, razvoj jezično-komunikacijskih sposobnosti nije ograničen samo na centar za početno čitanje i pisanje. Dijete npr. u igri kuhanja usvaja nove riječi i nastoji upamtiti recepte, a prazne konzerve hrane s originalnim naljepnicama ili onima koje je napravio odgojitelj mogu pomoći pri povezivanju napisane riječi i njezina značenja. U dramskom centru dolazi do komuniciranja između djece ili konfliktnih situacija kroz koje se razvijaju načini rješavanja međusobnih sukoba. Također, dijete se tijekom dramske igre koristi govorom za izmjenu ideja te tako širi svoj vokabular. Pavličević-Franić (2005) ističe kako je simbolička igra tijekom koje u dramskom centru dijete razgovara na telefon prikladna za govorne vježbe kod djece mlađeg uzrasta, tijekom čega se kroz igru utječe na različite aspekte jezično-govornog razvoja, kao što su sažetost u informiranju, formulacija postavljanja pitanja i odgovora ili pravilnost artikulacije pri usmenom izražavanju. Putem te igre djeca će usvojiti temeljne radnje koje se odvijaju jednim telefonskim razgovorom, kao što su pristojno pozdravljanje, predstavljanje, jasno govorenje, kratko razgovaranje i na kraju odzdravljanje. Slunjski (2008) navodi kako se jezično-komunikacijske sposobnosti mogu razvijati i u likovnom centru ukoliko je bogato opremljen i nudi različite likovne tehnike. Likovni centar razvija verbalnu i neverbalnu komunikaciju, a jedan od primjera bogaćenja govornog izraza jest imenovanje i usvajanje boja. U istraživačkom centru djeca također mogu razvijati govor i bogatiti rječnik upoznajući i imenujući nepoznate materijale, a odgojitelj im pruža mogućnost za verbalno izražavanje tako što govori što se dogodilo u pokusu. Hansen i sur. (2006) navode kako u centru građenja djeca razvijaju govor kroz simboličku igru s kockama jer razgovaraju s vršnjacima i planiraju gradnju novih građevina, diktiraju priče o izgradnji, slušaju odgojitelja koji im čita upute vezane za aktivnosti i slično.

Djeci je potrebno pedagoški uređeno okruženje koje će podržavati njihove nove interese, sklonosti i sposobnosti dok bogatstvo različitih materijala potiče aktivno izražavanje i suradnju. Uloga

odgojitelja je osmisliti uređenje sobe dnevnog boravka, izabrati materijale koji će potaknuti razvoj dječje pismenosti te organizirati aktivnosti tijekom kojih se djeca aktivno koriste govorom (Miljak, 2009).

5. ULOGA ODGOJITELJA U POTICANJU DJEČJEGA OVLADAVANJA JEZIKOM

Velički (2009) navodi kako su za usvajanje govora tijekom rane i predškolske dobi važni dobri govorni uzori, kvalitetna govorna okolina i prostor za jezično-govorni razvoj iz čega proizlazi neizostavna uloga odgojitelja u poticanju dječjega ovladavanja jezikom. Kako bi govor djeteta bio ostvaren, mora biti nekome upućen te od nekoga prepoznat i prihvaćen. Stoga važnu ulogu ima socijalna povratna sprega koja se odnosi na situacije u kojima dijete izgovara rečenice i osluškuje kako će na njih reagirati njegova okolina. Bogaćenje dječjeg rječnika odvija se i na druge načine kao što su oponašanje govora okoline ili stvaranje vlastitih jezičnih konstrukcija. Odgojitelj djetetu omogućuje poticajno okruženje za sve aspekte njegova razvoja pa tako i za jezično-govorni razvoj. Dakle, zadaća je odgojno-obrazovne ustanove osigurati djetetu poticajno okruženje te stjecanje različitih jezičnih i govornih iskustava.

Govornu kompetenciju djeteta potrebno je poticati kao i izražavanje te govorno stvaralaštvo. Ako se od djeteta očekuje istraživanje i upoznavanje predmeta iz okruženja te usvajanje njihova značenja bez uključivanja odgojitelja, dijete ne dobiva posredovano iskustvo jezika. Takvo iskustvo dijete stječe pomoću ranije spomenutih aktivnosti kao što su brojalice, slušanje priča, bajki ili poezije te kreativne jezične igre (Velički, 2009). Kako bi se uspostavila verbalna komunikacija s djetetom i razumio njegov govor, odgojitelj organizira različite situacije i kreira raznovrsne aktivnosti. Kao jedna od mogućih aktivnosti ističe se „vrijeme kruga” koje predstavlja vrijeme zajedničkog okupljanja djece i odgojitelja tijekom određenog dijela dana. „Vrijeme kruga” služi kako bi djeca podijelila vlastita iskustva, razgovarala te zadovoljila vlastitu potrebu za prihvaćanjem i izražavanjem. Također dio vremena može biti posvećen pričanju i čitanju priča ili bajki, provođenju zajedničkih jezičnih igara ili igrica tišine te poticanju dječjeg govornog stvaralaštva i mašte. Okupljanje djece u jednom dijelu dana stoga je poželjno kako bi se razvio osjećaj pripadnosti skupini, kako bi se osvijestile misli i ideje te kako bi ih se podijelilo s drugima. Iako suvremene koncepcije predškolskoga odgoja uključuju samostalno dječje izabiranje sadržaja i aktivnosti, odgojitelj je zajedno s djetetom kreator onoga što će se događati u skupini. Stoga je na odgojitelju odgovornost oko pažljivog odabira vrste i količine poticaja, stvaranja konteksta koji će poticati koncentraciju djece te stvaranja ritma izmjene sadržaja (Velički, 2008).

Velički (2009) ističe kako odgojitelj ima važnu ulogu i pri stvaranju „prostora za govor” koji označava omogućavanje izražavanja djeteta u malim skupinama, u paru ili pred cijelom odgojnom skupinom prilikom čega dijete treba imati osjećaj kako se može slobodno izraziti bez ismijavanja ili neshvaćanja. „Prostor za govor” omogućuje primanje i uočavanje govora, a odgojitelj treba osigurati prilike za govor na standardnom jeziku ili dijalektu, glasno ili tiho, ekstrovertirano ili introvertirano ovisno o djetetovim potrebama. Dijete mora osjetiti kako se okolina u kojoj se nalazi zanima za njega i njegov govor. Za stvaranje „prostora za govor” potrebno je osigurati određene preduvjete, odnosno odgojitelji trebaju biti svjesni važnosti primjerene organizacije odgojno-obrazovnog konteksta u kojem će biti zadovoljene dječje potrebe nužne za kvalitetan razvoj govora.

Djetetu je također važno omogućiti slušanje kvalitetnog posredovanog govora odnosno pružiti kvalitetne govorne uzore. Tijekom rane i predškolske dobi dijete je posebno otvoreno za oponašanje uzora pa se govor usvaja na temelju sadržaja koje odgojitelj kao središnji govorni uzor prezentira te o kojima razgovara u odgojnoj skupini. Komunikacija između odgajatelja i djeteta, kojoj se daje osobita važnost u razvoju govora, mora biti fleksibilna i najčešće povezana sa situacijom u kojoj se sudionici komunikacije nalaze. Uspostavljanje komunikacije temelji se na stvaranju socio-emocionalne veze koja se svakodnevno razvija kroz zajedničke aktivnosti koje odgojitelj prati odgovarajućim govornim izrazom. Komunikacija se odvija u svakom trenutku koji odgojitelj provodi s djecom zbog čega bi trebalo postojati stalno preispitivanje vlastitih ponašanja i postupaka. Odgojitelj bi također trebao propitivati vlastiti govor i kvalitetu govora kojim je dijete okruženo, govor koji je upućen djeci te govorno-jezične i književno-umjetničke sadržaje kojima djecu okružuje. Tek analizom vlastita govora i shvaćanjem odgovornosti koju odrasli imaju u posredovanju govora, odgojitelj može doći do osnovnih zaključaka o govoru djece u određenoj skupini. Vignjević (2020) ističe kako su odgojiteljeva svijest o tome koje su odlike dobra govora i visoka razina komunikacijskih vještina nužne za poticanje cjelovitog razvoja djeteta. Odgojitelj koji poznaje karakteristike primjerene komunikacije u odgoju djece, znat će za djecu stvoriti ozračje za razvoj pozitivnih odnosa u odgojno-obrazovnoj ustanovi. Odgajati i podučavati djecu podrazumijeva govoriti im i razgovarati s njima kako bi ih se potaknulo na govor i komunikaciju. Stoga i danas riječ i razgovor imaju presudnu važnost u procesu odgajanja, zbog čega je važno da odgojitelji budu svjesni snage svoje riječi, osjećaju samopouzdanje u vlastitim govornim vještinama te znaju oblikovati vlastiti govor kako bi bio

primjeren odgojnoj situaciji, poticajan za komunikaciju i predstavljao kvalitetan uzor za dječji govor.

Šego (2009) ističe kako uloga odgojitelja u jezično-govornom razvoju djeteta nije izravno poučavanje koje rezultira pasivnošću i slabijom društvenošću nego omogućavanje učenja kroz igru i zabavu. S djetetom je potrebno razgovarati o različitim temama, poticati izricanje mišljenja te odgovarati na njegova pitanja kako bi bilo sigurno da ga drugi slušaju. Važno je omogućiti stjecanje različitih iskustava te neprestano stvarati prigode za komunikaciju uz poštivanje dječjih želja. Kod djeteta je potrebno stvoriti osjećaj slobode izražavanja te uvijek pružiti povratnu informaciju o njegovim jezično-govornim pokušajima. Korisno je motivirati druženje i suradnju među djecom kako bi naučila dijeliti vlastita iskustva s drugima te razvijati samokontrolu i empatiju. Odgojitelji također rabe različite aktivnosti kao što su čitanje, razgovaranje, istraživanje dječjih interesa ili pažljivo slušanje kojima pomažu djeci u usvajanju jezika te stjecanju vještina govorenja, slušanja, čitanja i pisanja. Kroz navedeno odgojitelji postaju govorni uzori djetetu, stvaraju pozitivno emocionalno ozračje slobode i povjerenja te na vrijeme prepoznaju djetetove mogućnosti i pomažu u njihovom razvoju. S obzirom da rane jezične aktivnosti znatno utječu na kasnija jezična postignuća te potiču komunikaciju, spoznajni i socio-emocionalni razvoj, djetetu je nužno osigurati prilike za slušanje govora te poticaje od strane odraslih osoba.

Stoga je jedan od osnovnih uvjeta za pravilan razvoj dječjeg govora ispravan govor odgojitelja uz stvaranje okruženja u kojim se dijete može nesmetano izražavati o svemu što vidi oko sebe ili što ga u tom trenutku zanima. Odgojno-obrazovni kontekst koji će poticati koncentraciju djece te odgojiteljev pažljiv odabir vrste i količine poticaja, red, sklad i ritam izmjene sadržaja koji izrasta iz spontane dječje igre odrednice su koje se ne smiju zanemariti u obličavanju dječjeg boravka u odgojno-obrazovnoj ustanovi (Velički, 2009).

6. ZAKLJUČAK

Jezično-govorni razvoj jedan je od najsloženijih procesa koji započinje i prije djetetova rođenja. Ovaj fenomen pokušali su objasniti bihevoristi pomoću opisivanja učenja na posljedicama, generativisti zagovarajući stajalište kako je jezik jedinstveno postignuće čovjeka koje je urezano u strukturu mozga te kognitivisti koji naglašavaju kako su temeljna jezična načela rezultat spoznajnoga razvoja djeteta koji se događa u interakciji s ljudskom okolinom. Od prvog plača, koji je temeljni oblik i početak djetetove komunikacije, pa do stvaranja i korištenja složenijih rečenica dijete prolazi kroz različite faze govora. Govor se svladava postupno zbog čega je djetetu potrebno omogućiti prilike za razgovor tijekom kojih ono mora imati osjećaj slobode izražavanja te dobiti povratnu informaciju o svojim jezično-govornim pokušajima. Također, za pravilan razvoj potrebni su kvalitetni govorni modeli odnosno govorni uzori koje prvenstveno čine roditelji i odgojitelji.

Temelj zdravog razvoja govora nastaje tijekom prve tri godine života zbog čega je od najranije dobi važno s djecom provoditi različite aktivnosti kao što su malešnice i igre prstima, brojalice, jezične igre ili čitanje književnih tekstova. Odgojno-obrazovna ustanova djetetu omogućuje samostalno odabiranje aktivnosti između ponuđenih sadržaja te je odgojitelj zajedno s djetetom kreator onoga što će se raditi i događati u skupini. Odgojitelj djetetu omogućuje poticajno okruženje za sve aspekte njegova razvoja pa tako i za jezično-govorni razvoj. Komunikacija se odvija u svakom trenutku koji odgojitelj provodi s djecom zbog čega bi trebalo postojati stalno preispitivanje vlastitih ponašanja i postupaka.

Jezično-govorni razvoj potrebno je stalno poticati. Dijete traži pozornost i strpljivost odraslih osoba koje moraju biti govorni uzori djetetu, stvarati pozitivno emocionalno ozračje, na vrijeme prepoznati djetetove mogućnosti i pomoći da ih neprestano oplemenjuje te s djetetom igrati različite igre kojima se potiču slušanje, govorenje, čitanje i pisanje. Kako će se dijete razvijati te kako će se razvijati njegov govor, ovisi prije svega o tome osjeća li se dijete prihvaćeno bez obzira na svoje individualne specifičnosti. Upravo odgojno-obrazovni kontekst koji će poticati koncentraciju djece, pažljiv odabir vrste i količine poticaja te izmjena sadržaja koja izrasta iz spontane dječje igre predstavljaju preduvjet za kvalitetan jezično-govorni razvoj u dječjem vrtiću.

LITERATURA

Aladrović Slovaček, K. i Pintar, B. (2011). Sociolingvistički i psiholingvistički aspekti razvoja komunikacijske kompetencije u ranome poučavanju hrvatskoga jezika. U A. Bežen, B. Majhut (Ur.) *Kurikul ranog učenja hrvatskoga/materinskoga jezika* (str. 19-20). Zagreb: ECNSI i UFZG.

Andrešić, D. (2010). *Kako dijete govori?: razvoj govora i jezika, najčešći poremećaji jezično-govorne komunikacije djece predškolske dobi*. Zagreb: Planet Zoe.

Apel, K. i Masterson, J. (2004). *Jezik i govor od rođenja do šeste godine: od glasanja i prvih riječi do početne pismenosti – potpuni vodič za roditelje i odgojitelje*. Lekenik: Ostvarenje.

ASHA The American Speech-Language-Hearing Association (2021), <https://www.asha.org/public/speech/development/chart/> (Pristupljeno 12. 5. 2021.)

Badurina, P. (2015). Uloge odgojitelja u simboličkoj igri djece rane dobi. *Napredak*, 156 (1-2), 47-75.

Berk, L. E. (2015). *Dječja razvojna psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Bistrić, M. i Ivon, K. (2019). Teorijski pristupi i recepcijski učinci bajki. *Acta Iadertina*, 16 (2), 131-146.

Bjelobrk Babić, O. (2017). Brojalice u funkciji razvoja ritmičkih i govornih sposobnosti dece predškolskog i ranog školskog uzrasta. *Artefact*, 3(1), 45-54.

Budisavljević, T. (2015). Kako oblikovanjem okruženja razvijati suvremeni kurikulum. *Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*, 21(79), 26-28.

Čudina-Obradović, M. (2008). *Igrom do čitanja*. Zagreb: Školska knjiga.

Duran, M. (2003). *Dijete i igra*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Freeman Davidson, J. E. (2006). Language and Play. *Play From Birth to Twelve – Contexts, Perspectives and Meanings*, 2, 31-42.

Gospodnetić, H. (2015). *Metodika glazbene kulture za rad u dječjim vrtićima*. Zagreb: Mali profesor.

Hansen, K. A., Kaufmann, R. K., Walsh, K. B. (2006). *Kurikulum za vrtić: razvojno primjereni program za djecu od 3 do 6 godina*. Zagreb: Korak po korak.

Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje (2021). Zagreb: Leksikografski zavod Miroslav Krleža. Dostupno na: <http://www.enciklopedija.hr> (Pristupljeno 3. 5. 2021.)

Hržica, G. i Peretić, M. (2015). Što je jezik? U J. Kuvač Kraljević (Ur.) *Priručnik za prepoznavanje i obrazovanje djece s jezičnim teškoćama* (str. 9-25). Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Jovančević, M. (2004). *Godine prve zašto su važne: vodič za roditelje i stručnjake koji rade s djecom predškolskog uzrasta*. Zagreb: SysPrint.

Kuvač, J. i Palmović, M. (2007). *Metodologija istraživanja dječjega jezika*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Kuvač Kraljević, J. i Kologranić Belić, L. (2015). Rani jezični razvoj. U J. Kuvač Kraljević (Ur.) *Priručnik za prepoznavanje i obrazovanje djece s jezičnim teškoćama* (str. 25-35). Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Ljubešić, M. (2003). *Biti roditelj: model dijagnostičko-savjetodavnog praćenja ranoga dječjeg razvoja i podrške obitelji s malom djecom*. Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži.

Majhut, B. (2017). *Hrvatska slikovnica do 1945*. Zagreb: Hrvatski školski muzej.

Miljak, A. (2009). *Življenje djece u vrtiću: novi pristup u shvaćanju, istraživanju i organiziranju odgojno-obrazovnog procesa u dječjem vrtiću*. Zagreb: SM naklada.

Miljević, S. (2015). Brojalice u funkciji razvoja govora i govornog izražavanja. *Naša škola, časopis za teoriju i praksu vaspitanja i obrazovanja*, 76 (1), 37-53.

Narodne novine (2015). *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*. Dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_01_5_95.html (Pristupljeno 30. 6. 2021.)

Pavličević-Franić, D. (2005). *Komunikacijom do gramatike: razvoj komunikacijske kompetencije u ranome razdoblju usvajanja jezika*. Zagreb: Alfa.

Peteh, M. (2007). *Zlatno doba brojalice*. Zagreb: Alinea.

Peti-Stantić, A. (2008). Kako se igrati jezikom? U A. Peti-Stantić i V. Velički (Ur.) *Jezične igre za velike i male*. (str. 5-9). Zagreb: Alfa.

Posokhova, I. (2008). *Razvoj govora i prevencija govornih poremećaja u djece*. Zagreb: Ostvarenje.

Slunjski, E. (2008). *Dječji vrtić zajednica koja uči: mjesto dijaloga, suradnje i zajedničkog učenja*. Zagreb: Spektar Media.

Stančić, V. i Ljubešić, M. (1994). *Jezik, govor, spoznaja*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.

Starc, B., Čudina-Obradović, M., Pleša, A., Profaca, B., Letica, M. (2004). *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi*. Zagreb: Golden marketing.

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

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

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

Velički, V. (2008). Mogućnosti poticanja govorne kompetencije kod djece predškolske dobi. U A. Peti-Stantić i V. Velički (Ur.) *Jezične igre za velike i male*. (str. 10-13). Zagreb: Alfa.

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

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

Velički, V. i Katarinčić, I. (2011). *Stihovi u pokretu*. Zagreb: Alfa.

Velički, V. i Vignjević, J. (2011). Uloga malešnica u razvoju govora djece predškolske dobi. U A. Bežen i B. Majhut (Ur). *Redefiniranje tradicije: dječja književnost, suvremena komunikacija, jezici i dijete* (str. 503-511). Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Vignjević, J. (2020). Upute za dobar govor u odgajanju i obrazovanju - Nadahnute Kvintilijanovim i Marulićevim mislima. *Nova prisutnost: časopis za intelektualna i duhovna pitanja*, 18(2), 325-338.

Vizek-Vidović, V. i Hrabar, D. (1999). *Čitajmo djeci za laku noć: priručnik za odgojitelje i roditelje djece predškolske dobi*. Zagreb: Udruga za inicijative u socijalnoj politici, Centar za prava djeteta.

Vodopija, I. (2006). *Dijete i jezik: Od riječi do SMS-a*. Osijek: Matica hrvatska.

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

ZAHVALA

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

Hvala svim kolegicama s kojima sam prolazila izazove studija, dijelila lijepe zajedničke trenutke i međusobnu pomoć, a posebno mojoj Teni koja je od kolegice postala prijateljica i kuma.

Hvala Alenu, Andreji, Blaženki, Mislavu, Sunčani, Domagoju i Amiru što su tijekom razdoblja studija i svih ovih godina ostali moji prijatelji na koje sam uvijek mogla računati te za zajedničke trenutke, druženje i podršku.

Veliko hvala mojoj obitelji – mami Draženki, tati Ivici, bratu Marinu, baki Slavici i dedi Ivanu na velikoj potpori, razumijevanju, podršci i ljubavi od početka školovanja.

I za kraj hvala mom Tinu za svu ljubav, potporu, razumijevanje i strpljenje. Bez tebe ne bi vrijedilo!

IZJAVA O IZVORNOSTI RADA

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

(vlastorični potpis studenta)