

Malešnice i razvoj fonološke svijesti

Klabučar, Kristina

Master's thesis / Diplomski rad

2022

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:147:190361>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-28**

Repository / Repozitorij:

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



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

Kristina Klabučar

MALEŠNICE I RAZVOJ FONOLOŠKE SVIJESTI

Diplomski rad

Zagreb, rujan, 2022.

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

Kristina Klabučar

MALEŠNICE I RAZVOJ FONOLOŠKE SVIJESTI

Diplomski rad

Mentori rada:

Prof. dr. sc. Smiljana Narančić Kovač

Dr. sc. Silvija Hanžić Deda, asistent

Zagreb, rujan, 2022.

Sadržaj

| | |
|---|----|
| Sažetak | i |
| Summary | ii |
| 1. UVOD | 1 |
| 2. MALEŠNICE | 2 |
| 2.1. Podjela malešnica | 3 |
| 2.2. Zastupljenost malešnica..... | 4 |
| 2.3. Malešnice kao podloga za razvoj govora | 6 |
| 2.4. Primjeri hrvatskih malešnica | 8 |
| 3. GOVORNO-JEZIČNI RAZVOJ U RANOJ I PREDŠKOLSKOJ DOBI | 13 |
| 3.1. Rani jezični razvoj | 14 |
| 3.2. Jezično ili ekspresivno razdoblje | 16 |
| 3.3. Osnovni čimbenici govornoga razvoja | 18 |
| 4. RAZVOJ FONOLOŠKE SVIJESTI KOD DJECE..... | 22 |
| 4.1. Definicija i razvojni tijek..... | 22 |
| 4.2. Fonološka svijest i dječja književnost | 25 |
| 4.2.1. Fonološka svijest i malešnice..... | 27 |
| 5. ISTRAŽIVAČKI DIO | 29 |
| 5.1. Ciljevi i istraživačka pitanja | 29 |
| 5.2. Provedba istraživanja i ispitanici | 29 |
| 5.3. Prikaz rezultata i rasprava..... | 31 |
| 6. ZAKLJUČAK | 39 |
| Popis literature..... | 41 |
| Prilozi | 44 |

Sažetak

U ovom se radu govori o povezanosti malešnica s razvojem fonološke svijesti predškolske djece. Prvi je dio posvećen teorijskim spoznajama vezanima uz malešnice, rani govorno-jezični razvoj i fonološku svijest, dok je drugi dio istraživački.

Fonološka svijest često se istražuje u kontekstu govorno-jezičnoga razvoja u ranoj dječjoj dobi. Za razvoj fonološke svijesti važna je sposobnost razdiobe riječi na manje jedinice - slogove, prepoznavanje rime i dijeljenje riječi na foneme. Dokazano je da malešnice obiluju poticajima koji djeci omogućuju razvoj tih sposobnosti, i to spontano kroz igru. Malešnice su pučke dječje pjesmice koje postoje u svim jezicima, a prenose se usmenim putem. Imaju karakteristike igara u kojima dijete aktivno sudjeluje, pri čemu usvaja materinski jezik i kulturu. Istraživanja pokazuju da se primjenom malešnica potiče razvoj fonološke svijesti koja je jedan od temeljnih preduvjeta za početak ovladavanja čitanjem.

Glavni je cilj ovoga rada ispitati percepciju odgojitelja predškolske djece i studenata Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja o ulozi malešnica u govorno-jezičnom razvoju djece te njihovu upoznatost s ključnim pojmovima, stručnom literaturom i obrazovnim materijalima. Za potrebe istraživanja izrađen je upitnik kojemu su ispitanici pristupili putem poveznice. Rezultati ukazuju na relativno dobru upoznatost ispitanika s pojmovima fonološka svijest i malešnice. Većina se služi malešnicama u svakodnevnom radu, no svjesni su potrebe za intenzivnijom primjenom malešnica kako bi se potaknuo pravilan govorno-jezični razvoj djece. Dio ispitanika uviđa potrebu za intenzivnijim didaktičko-metodičkim osposobljavanjem tijekom studija i putem stručnih usavršavanja za zaposlene odgojitelje. Zbirke malešnica nisu jednako dostupne svim ispitanicima i stoga se neki umrežuju i međusobno dijele nastavne materijale.

Ključne riječi:

fonološka svijest, govorno-jezični razvoj, malešnice, rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Summary

This paper focuses on the connection between nursery rhymes and the development of phonological awareness in preschool children. The first part is dedicated to theoretical knowledge related to early speech-language development, phonological awareness and nursery rhymes, while the second part is research.

Phonological awareness is often investigated in the context of speech-language development in early childhood. For the development of phonological awareness, the ability to divide words into smaller units - syllables, recognize rhymes and divide words into phonemes is important. It has been proven that nursery rhymes are full of incentives that enable children to develop these abilities spontaneously through play. Nursery rhymes are children's verses, mostly of anonymous origin, that exist in every language and are transmitted orally. They have the characteristics of games in which the child actively participates, adopting the native language and culture. Research has shown that the use of nursery rhymes encourages the development of phonological awareness, which is one of the basic prerequisites for reading abilities in further stages of cognitive development.

The main goal of this thesis is to examine the perception of pre-school teachers and students of Early and Pre-School Education about the role of nursery rhymes in children's speech and language development and their familiarity with key concepts, professional literature and educational materials. For the purposes of this study, a questionnaire was created, which the participants accessed by a link. The results indicate a relatively high familiarity of the participants with the terms phonological awareness and nursery rhymes. Most of them use nursery rhymes in their daily work, but they are aware of the need for a more intensive use of these verses and songs in order to encourage the proper speech and language development of children. Some of the participants see the need for a more intensive didactic training during their studies and through professional training for employed educators. Collections of nursery rhymes are not equally accessible to all respondents so they share materials with each other.

Keywords:

development of speech, nursery rhymes, phonological awareness, preschool education

1. UVOD

Govor je specifična ljudska sposobnost i potreba. Temeljni je način komunikacije kojim čovjek izražava svoje potrebe, misli i osjećaje, stvara međuljudske odnose i kontakte od najranije dobi. Djetetova okolina treba biti poticajna za razvoj govora jer je on neodjeljiv od ostalih područja djetetova razvoja. Jezik predstavlja sustav jezičnih glasova koji čine govor određenoga naroda, što je temelj za sporazumijevanje ljudi. Ljudi uz pomoć jezika oblikuju svoje misli i znanja. Govor je jezik u akciji i čovjeku je urođen, dok se jezik se uči, odnosno usvaja.

U ovom se radu nastoji ukazati na važnost jednog od načina poticanja jezičnoga razvoja koji je neophodno osigurati svakom djetetu od prvoga dana rođenja, a i ranije, izvođenjem malešnica u predškolskim ustanovama, ali i u krugu uže i šire obitelji.

Rad je podijeljen u dva dijela: teorijski i istraživački. Na početku teorijskoga dijela govori se o malešnicama kao podlozi za govorno-jezični razvoj. Kreće se od određivanja pojma i njegovih sastavnica te se navode teorijska podjela i zastupljenost, uz osvrt na istraživanja koja upućuju na njihovu važnost. Analiziraju se dva primjera različitih malešnica koje se često upotrebljavaju u radu u predškolskoj ustanovi, obzirom na povezanosti s poticanjem fonološke svijesti i govorno-jezičnoga razvoja. Zatim se daje pregled teorijskoga okvira jezičnoga razvoja u predškolskoj dobi kao preduvjeta usvajanja predčitateljskih vještina i ukratko se opisuju osnovni čimbenici govornoga razvoja. Slijedi određivanje pojma i prikaz razvojnoga tijeka fonološke svijesti kod djece rane i predškolske dobi, uz pregled relevantnih istraživanja provedenih u Hrvatskoj i inozemstvu. Iako je većina dostupnih stranih istraživanja provedena s djecom engleskoga ili francuskoga govornoga područja, može se pretpostaviti da i hrvatske malešnice imaju sličnu ili jednaku ulogu u procesu govorno-jezičnoga razvoja.

Drugi dio rada posvećen je istraživačkome dijelu i opisuje primjenu posebno izrađenoga upitnika za studente i zaposlene odgojitelje. Glavna je svrha istraživanja ispitati percepciju povezanosti malešnica i fonološke svijesti s razvojem govorno-jezičnoga razvoja djece predškolske dobi. Istraživanje je provedeno s odgojiteljima koji su zaposleni u struci te studentima Preddiplomskoga sveučilišnoga studija Rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Uz navedeno, ispitana je upoznatost ispitanika s ključnim pojmovima i primjerima malešnica te njihove navike služenja zbirkama malešnica i njihova dostupnost tijekom studija, studentske prakse i rada s djecom.

2. MALEŠNICE

Malešnice se, u najkraćem obliku, mogu definirati kao pučke (narodne) dječje pjesmice. Tako otprilike glasi i naslov jedne od najznačajnijih zbirki hrvatskih malešnica autora Milana Crnkovića, *Hrvatske malešnice, dječje pjesme pučkoga izvorišta ili podrijetla*. Sam je naziv čest izvor pomutnje, čak i kada se razgovara s osobama čija je profesija usko povezana s odgojem i obrazovanjem predškolske djece, ali i šire. No, kada se tim istim sugovornicima počnu nabrajati vrste ili nazivi tih pjesmica, svi znaju o čemu je riječ i uglavnom su svima poznate te ih se sjećaju iz djetinjstva, iz profesionalnoga života ili ih izvode svojoj djeci, unucima, itd. Između ostaloga, ta će zanimljivost biti analizirana u istraživačkom dijelu rada. U Hrvatskoj naziv „malešnice“ očitao još nije zaživio, no o njemu se već neko vrijeme razmišlja i daju se različiti prijedlozi koji bi u prijevodu mogli biti najbližiji pojmu *nursery rhymes* za pučke pjesmice engleskoga govornoga područja. Engleski naziv *nursery rhymes* upotrebljavao se od prvih njihovih zapisa. On podrazumijeva dječju pjesmu koja je nastala u dodiru odraslih i djece te je prenošena usmenim putem. Zbirke malešnica engleskoga govornoga područja pojavljuju se na engleskom jeziku vrlo rano, već i prije 17. st. Najpoznatija je zbirka iz 1951. godine autora Ione i Petera Opie pod nazivom *Oxford Dictionary of Nursery Rhymes*.

U Hrvatskoj su se te pjesme pojavljivale pod nekoliko različitih naziva. U naslovu ciklusa dječjih pjesama objavljenih 1893. godine u listu *Bršljan*, Marija Grubešić upotrijebila je izraz koji, gotovo potpuno, odgovara onom engleskom tako što ih je nazvala „pjesme iz zabavišta“. Izraz se nije ustalio iz razloga što malešnice ne potječu iz zabavišta te sama riječ zabavište upućuje na neka druga značenja nego riječ „*nursery*“ u engleskom jeziku, koja znači „dječja soba“. Dječje popijevke, pučke popijevke, narodne popijevke primjeri su naziva koji nisu bili prihvaćeni kao opći naziv iz razloga što su obuhvaćali samo pjevane pjesme. Tako je veliki dio dječjih pjesama koje se ne pjevaju, već recitiraju, ostao izostavljen (Crnković, 1998). Nadalje, Stjepan Širola naziva ih „dječjim igračim pjesmicama“, kako bi stavio naglasak na povezanost s igrom. Mira Peteh i Marija Duš u svojoj antologiji, koriste se nazivom „stihovi za najmlađe“, a taj istoimeni zbornik bio je vrlo često zastupljen u predškolskim ustanovama do prije trideset i više godina. Taj naziv ipak ne opisuje malešnice jer u njemu ni na koji način nije istaknuto njihovo pučko podrijetlo, tako da ni njihov ni Širolin naziv također nisu ustaljeni. Prihvaćeni hrvatski izraz daje nam Ivan Zovko koji u *Bršljanu* 1897. godine objavljuje 22 pjesmice koje naziva „dječjim pjesmicama“, odnosno inačice izraza; „hrvatske dječje pjesme“ ili „hrvatske narodne dječje pjesme“. Taj prirodni opisni izraz i njegove inačice javljaju se u brojnim napisima u području dječje književnosti (udžbenicima, antologijama, priručnicima, zbirkama,

znanstvenim i stručnim radovima...). Kao nedostatak toga naziva, ističe se riječ „dječji“ koji predstavlja širok pojam i nedovoljno naglašava namjenu i upotrebu pjesama za one najmlađe (Crnković, 1998). Bilo je još nekoliko zanimljivih pokušaja. Npr. 1912., kada je Ivan Klarić skupio 70 dječjih pjesama pod nazivom *Pesekalice* ili *Sanatalice* objašnjavajući podrijetlo tih naziva u govoru naroda kojima one znače pjevanje pjesmica djeci kada ih uzmu na koljeno, a djeca ih sama također izvode u različitim prigodama. Većina ih se samo govori, a pojmovi su pronađeni u Lici. Akademijin rječnik (prema Crnković, 1998: 10), navodi kako one označavaju „...žensko čeljade, koje sanata, koje mnogo pripovijeda kojekakva izmišljanja...“. Po tim značenjskim karakteristikama, taj bi naziv bio svakako pogodan, zbog toga što je sam pojam sanatalica potvrđen u narodu, značenjem obuhvaća stvarno i nestvarno, neobično pričanje, upućuje na prisutnost odrasloga pojedinca iz naroda koji priča djeci, podrazumijeva određenu vrstu igre te vezu sa snom (Crnković, 1998). Naposljetku izraz „malešnice“ proizlazi iz logičkog nastavljanja niza u podjeli lirskih narodnih pjesama idući od starije dobi prema mlađoj. Tako od ženske, momačke i djevojačke dolazimo i do dječje pjesme, s mogućim inačicama: „mališanke“, „mališnice“ ili „malešnice“ u kojima korijen riječi upućuje na mališane tj. malu djecu kojima su pjesme namijenjene. Autor Milan Crnković smatra da bi bilo dobro poraditi na tome da se taj izraz uvede u upotrebu i tako zaživi u hrvatskom jeziku (Crnković, 1998).

2.1. Podjela malešnica

Ovisno o postanku, izvedbi i ostvarenju, malešnice uvijek imaju funkciju, a s obzirom na tematiku, izričaj i motiv, podjela koju daje Crnković vrlo je opsežna i zanimljiva:

Uobičajeni su nazivi: uspavanke, bajalice, brojalice, razbrajalice, nabrajalice, tepalice, molitvice, pitalice, rugalice, zagonetke, pjesme za igru ili igralice i pjesme za kolo, a mogle bi se dodati i cupkalice, hincalice, izmišljalice, zamišljalice, oponašalice, dodirivalice i nagomilavalice (Crnković, 1998:15).

Iz samih naziva moguće je pretpostaviti prirodu pjesama. Iako je malešnice moguće svrstati prema zajedničkim obilježjima, ne očekuju se pritom oštre granice. Njihova je funkcija neosporiva jer se gotovo svaka pjesma može pjevati, recitirati i primijeniti dok se dijete „hinca“ na koljenima (cupka, poskakuje, njiše, klacka...). Tako se i pjesmama koje npr. nisu svrstane u uspavanke mogu koristiti za uspavlivanje djeteta. Po tome se može zaključiti da malešnice ne teže striktnoj podjeli po vrstama, a njihova je upotreba vezana uz igru koja je podložna promjenama u karakteristikama samih pjesmica koje su, najvjerojatnije, baš tako i nastajale, u spontanoj igri odraslih i djece u nekom narodu u trenucima zajedništva te su se mijenjale i

nadograđivale. Iz toga je procesa kao rezultat nastalo mnogo pjesmica s karakterističnim motivima iz svakodnevnoga života djece i odraslih u nekom kraju te je shodno tome mnogo pjesmica sa sličnim motivima na mnogo različitih jezika i narječja.

Što se tiče Hrvatske, nemalo je primjera šaljivih ili nonsensnih slika koje su u njima opjevane, a služe tomu da kroz igru dijete usvaja upravo narječje i jezik podneblja gdje se rodilo. Iako se mogu podijeliti na smislene i nonsensne, stvarno i nestvarno nije odijeljeno i cjeline ne moraju biti zaokružene i popunjene pa „(...) zvukovi funkcionalno djeluju i kada nisu udruženi u prepoznatljivu riječ određenoga jezičnog sustava kao što i riječi funkcioniraju kada nisu u službi rečenice“ (Crnković, 1998: 14). Za razvoj govora i predčitateljskih vještina i fonološke svijesti unutar toga procesa, to je izrazito važna karakteristika malešnica.

2.2. Zastupljenost malešnica

Hrvatske malešnice jednako su stare kao i narodne pjesme. Ne zna se točno gdje i kada su prvi put zabilježene. Kao i mnoge druge narodne pjesme, pojavljuju se u raznim zbornicima narodne poezije pri čemu je važno napomenuti kako nisu svi sakupljači bili jednako skloni malešnicama niti su imali sluha za takvu vrstu narodnoga stvaralaštva u povijesti hrvatskoga naroda. Stoga su često bile zasjenjene znamenitim narodnim junačkim i ljubavnim pjesmama i baladama te, u usporedbi s npr. Hektorovićevim bugaršticama i ljubavnim pjesmama, nisu bile niti približno toliko privlačne ni zanimljive (Crnković, 1998). Prisutnost dječjih pjesama od davnina dokazuje i njihovo pojavljivanje u raznim književnim djelima, molitvenicima, crkvenim prikazanjima i sl. Hrvatske malešnice, zapisane u zbornicima narodne poezije i u opisima narodnih običaja i svakodnevnoga života, bilježe se od druge polovice 19. stoljeća (Crnković, 1998).

U nastavku će se navesti nekoliko najistaknutijih autora i njihovih zbirki. Ponajprije, tu je zbirka narodnih pjesama autora Frana Kurelca iz 1871. godine pod nazivom *Jačke*. U toj zbirci ne nalazimo mnogo malešnica, no važnost je toga djela u tom što su se, uz cijenjene junačke i ljubavne pjesme, počele zapisivati i dječje pjesmice. Sličan tom primjeru je i sljedeći, a to je zbirka narodnih pjesama iz 1879. i 1880. godine autora Matka Laginje pod nazivom *Hrvatske narodne pjesme što se pjevaju u Istri i na kvarnerskih otoci*. Ova zbirka predstavlja prazvor brojnih kasnijih antologija istarske narodne poezije koje potvrđuju prisutnost dječje poezije u tom kraju te iste ili slične motive koji prevladavaju i u ostalim krajevima Hrvatske. U Zagrebu, 1885. izlazi zbirka *Pjevanka* Franje Š. Kuhača u kojoj su sabrane samo dječje pučke pjesme. Ona sadrži „sto dječjih popievaka za jedno grlo s napjevi i tekstom za pučke škole i

zabavišta“ (Crnković, 1998:12). Izdao ju je Hrvatski pedagoško-književni zbor, a sto malešnica koje su u njoj prikupljene predstavljaju već poveći opus koji se i dalje povećavao. Zbirka je bila jako dobro prihvaćena, pogotovo među učiteljima onoga vremena, a najveća njezina vrijednost je u tome što autor nije dopustio nikomu da se upliće u njihovo bilježenje i da pri tom eventualno mijenja njihov izvorni oblik. Velik opus s pouzdanim izvorom hrvatskih malešnica prikupio je poznati muzikolog Vinko Žganec, koji je prikupljao inačice hrvatskih dječjih pjesmica s područja sjeverne Hrvatske kao što su Međimurje, Zagorje i Podravina, a mnogo drugih poznatih autora prikupilo je malešnice iz gotovo svih krajeva naše zemlje. Uz još mnoge druge, autor Joža Skok jedan je od najzaslužnijih novijih autora koji je doprinio očuvanju i osuvremenjivanju malešnica. On je, kao promicatelj dječje književnosti i antologičar, u svom antologijskom članku o hrvatskom dječjem pjesništvu pod naslovom „Sunčeva livada djetinjstva“ unio 55 malešnica podijelivši ih u nekoliko podvrsta: uspavalice, brojalice, rugalice, bajalice, zagonetalice, nabrajalice, izmišljalice i tužbalice.

Zbirka hrvatskih malešnica autora Milana Crnkovića pod naslovom *Hrvatske malešnice, dječje pjesme pučkog izvorišta ili podrijetla* objavljena je 1998. godine u Zagrebu. U njoj su obrađene hrvatske pučke pjesme te pjesme hrvatskih dječjih pjesnika nadahnute duhom i oblikom pučkih pjesama. Knjiga sadrži opsežnu studiju o cjelokupnoj problematici dječje pjesme u svijetu poznate kao *nursery rhymes*, s posebnim naglaskom na one za malu djecu koje sam autor naziva malešnicama. U ovom radu, govori nam Joža Skok u svojoj recenziji, koju preuzimamo sa stražnje strane korica Crnkovićeve knjige, „radi se o temi koja je tek djelomice istražena, a u ovom obliku prvi puta cjelovito...“, a Dubravka Težak smatra da je djelo „(...) očit znanstveni doprinos teoriji i povijesti hrvatske dječje književnosti, ali i usmene književnosti uopće“.

Za malešnice hrvatskoga naroda zanimljivo je da se u njima pojavljuju isti motivi. Jednake se malešnice ili uz poneku izmjenu ili dopunu, pojavljuju na svim narječjima, a neki krajevi koji su u povijesti bili podvrgnuti najvećim pritiscima „odnarođivanja“, čuvaju najveće bogatstvo hrvatskih malešnica, poput Istre i Međimurja (Crnković, 1998). Iz toga se može zaključiti da je jezik jedan od najznačajnijih i najvažnijih nositelja kulturnih običaja pojedinoga naroda, ne samo kao sredstvo prenošenja događaja, informiranja o nečemu već i kao alat u procesu njegova usvajanja putem govorene riječi kroz oblike koji dokazano pospješuju taj proces u djetetovom razvoju.

2.3. Malešnice kao podloga za razvoj govora

U Hrvatskoj, nažalost, još uvijek ne postoje znanstvena longitudinalna istraživanja u kojima bi se pokazao utjecaj uporabe malešnica u predškolskim ustanovama na razvoj male djece općenito ili na razvoj rane pismenosti, tj. usvajanja jezika i vještine govora. Ipak, u literaturi koja se bavi proučavanjem toga područja često se može naići barem na odlomak u kojem se ukazuje na važnost malešnica.

Autori često ističu jezičnu strukturu malešnica s kojom se može povezati sve učestalije istraživanje fonološke svijesti kao jednoga od preduvjeta za razvoj rane pismenosti kod djece (npr. Čudina-Obradović, 1995, Herljević i Posokhova, 2002; Rade, 2003; Velički i Katarinčić, 2014 i dr.). Česta su istraživanja koja provode logopedi nakon uočavanja vrijednosti malešnica u liječenju nekih govornih poremećaja kod djece kojih je, nažalost, u posljednje vrijeme sve više (npr. Lenček i Užarević, 2016; Likierman i Muter, 2007; Pavliša Ivšac, 2011 i dr.). U takvim istraživanjima logopedi još uvijek premalo koriste malešnice kao alat za rad s djecom tijekom duljega vremenskog razdoblja a da bi se mogao izmjeriti njihov utjecaj na razvoj govora. Pritom se češće služe testovima i zadacima oblikovanim za potrebe ispitivanja koja provode u kliničkom radu. No, kada se uzmu u obzir parametri koje njihova istraživanja obuhvaćaju, vidljivo je da se prate upravo oni koji se vezuju uz malešnice: rima (mogućnost prepoznavanja i stvaranja rime), mogućnost prepoznavanja prvoga glasa, prepoznavanje zadnjega glasa, glasovno stapanje, glasovna raščlamba, fonološko imenovanje, ponavljanje rečenica i sl. (Ivšac Pavliša i Lenček, 2011). Nadalje, Herljević i Posokhova (2002) ne koriste se pojmom „malešnice“, nego u svom radu *Govor, ritam, pokret* karakteristike malešnica opisuju kao tematske pjesmice o prirodi, životinjama obitelji, itd. Smatraju da su one odličan materijal za rad s djecom s nedovoljno razvijenim govorom i specifičnim jezičnim teškoćama te da se tematske pjesmice mogu lako uklopiti u razne dječje igre, zabave, priredbe u predškolskim ustanovama, igraonicama, osnovnim školama te za individualan rad kod kuće.

Osim razvoja govora, malešnice stimuliraju razvoj cjelokupne dječje osobnosti te mogu poslužiti i kao materijal za početno čitanje (Velički i Katarinčić, 2014). Poseban naglasak autorice stavljaju na pjesmice za najmlađe kojima se treba koristiti do dobi od 3 godine. Nabrajaju pritom hopsalice, gegalice, pljeskalice i pokretne igre čije je izvođenje popraćeno nježnim dodirima, osmjesima, ritmičkim pokretima i pjevanjem koje će stimulirati djetetov razvoj od samoga rođenja.

U stranoj literaturi, pogotovo za englesko i francusko govorno područje, postoje mnoga istraživanja koja potvrđuju važnost malešnica i nužnost da se one izvede praktički od prvoga dana djetetova života. U članku „Nursery Rhyme Knowledge and Phonological Awareness in Preschool Children“ (2011), L. J. Harper potvrđuje vezu između poznavanja i izvođenja malešnica u predškolskom razdoblju i uspjeha predškolske djece u čitanju, pisanju i izgovaranju. Longitudinalnim istraživanjem MacLean (1987) potvrđuje povezanost reproduciranja malešnica u ranoj dobi s razvojem fonološke svijesti kod djece. I drugi autori koji se navode u članku najčešće ističu rima kao ključno obilježje malešnica koje djeluje poticajno i pozitivno na razvoj fonološke svijesti kao jednoga od najvažnijih preduvjeta za razvoj predčitateljskih vještina, o čemu će više riječi biti u nastavku. Dobrobit izvođenja malešnica je višeslojna, a u ovom se radu naglasak stavlja na sloj koji je zaslužan za poticanje govornoga razvoja djece.

Prije svega, potrebno je poznavati i razumjeti razvojne etape govora kod djece, ali također uzeti u obzir i individualnost svakoga djeteta. U skladu s tim, odrasle osobe u djetetovoj okolini odgovorne su za stvaranje poticajnoga okruženja (Velički i Katarinčić, 2014). U prvom redu, potrebno je stvoriti okolinu u kojoj će se svako dijete, bilo u roditeljskom domu ili u predškolskoj ustanovi, osjećati sigurno i prihvaćeno. Kada se dijete s kojim je uspostavljena afektivna veza i povjerenje „hinca“, kako kaže Crnković (1998), tj. ljulja ili njiše u krilu ili u naručju i pritom mu se veselo ili nježno pjeva neka pjesmica uz koju dijete osjeća ugodu ili se zabavlja dok pri tome ima aktivnu ulogu, dijete to prihvaća s veseljem – ono se igra, a u igri se spontano usvajaju nova znanja potrebna za zdrav razvoj. Sa sigurnošću se može reći da to dijete, osim ako nema nekih poteškoća u razvoju pa mu je teško ostvariti bliski kontakt, osjeća sigurnost i prihvaćanje koje mu je potrebno. Potrebe za sigurnošću i prihvaćanjem uključuju elemente predvidljivosti umjesto neizvjesnosti, linearni tijek događaja umjesto umreženosti nekoliko različitih radnji odjednom, ritam umjesto kaosa i rituale koji djetetu daju mir i sigurnost da zna što obično slijedi nakon određene aktivnosti (Velički i Katarinčić, 2014). Malešnice i to posjeduju svojom strukturom. Pružaju mogućnost bezbrojnih ponavljanja bez ograničavanja u vremenu i prostoru tako da se zajedničko vrijeme može prilagoditi onako kako to odraslima i djetetu odgovara. Rituali i ponavljanje olakšavaju svakodnevicu i štite od straha koji je prema mnogim istraživanjima u velikoj mjeri prisutan i među djecom i među mladeži (Velički i Katarinčić, 2014). Iste autorice smatraju da se jezik ne uči, nego se usvaja te da je danas u doba tehničke civilizacije više nego ikad potrebno omogućiti djetetu poticajno okruženje za govor. Nadalje, smatraju da je u tom procesu najbitnija govorna okolina i jezična

zajednica. Ističu kako sadržaji koji okružuju djecu utječu na njihov cjelokupni život te da je, posebice u ranoj dobi, u poticanju govora važno slijediti djetetov prirodan tijek razvoja. Taj postupak opisuju kao tijek od pokreta do uspravljanja, tj. od samoglasnika do suglasnika koji su okosnice jezika. Spajanjem suglasnika i samoglasnika započinje faza gukanja koja prethodi govornoj fazi. U malešnicama djeca nalaze ritmičko ponavljanje samoglasnika i suglasnika, rima i njihovo izgovaranje u zajedništvu odraslih i djece, što je poticajno i ima veliki utjecaj na razvoj govora, ali i na cjelokupno zdravlje djeteta. Naglašavaju fonološku strukturu malešnica i navode kako one u sebi sadrže sve glasove jezika koje trebaju usvojiti djeca predškolske dobi. Malešnice su vrlo slične nonsensnim pjesmama, imaju pravilan ritam, a tekst je nositelj zvuka koji često nema smisao. Narodni govor koji je prisutan u malešnicama dobar je poticaj za jednostavno i kvalitetno uvođenje djeteta u govor. Bogate su ritmom, tempom i kombinacijom glasova i slogova koji su potrebni u pravilnom izgovoru, a koje dijete ne može čuti u svakodnevnoj komunikaciji. Melodioznost, ritam i rima djetetu olakšavaju usvajanje jezika. Uz izgovaranje malešnica često je prisutan i pokret prstiju, a poticaji fine motorike povezani su s postignućima u predčitateljskim vještinama (veza između glasa i pokreta, slova i pokreta, redoslijed riječi u rečenici). Igrajući se uz malešnice, djeca često upotrebljavaju govorne oblike sadržane u stihovima koje se odnose na sve vrednote jezika (npr. intonacija, ritam, tempo, pauza), rabe različite karakteristike glasa (glasno i tiho), spontano pamte redoslijed koji je bitan kod uočavanja redoslijeda glasova u riječi, što utječe na razvoj sposobnosti sinteze i analize, te obogaćuju svoj rječnik. U nastavku se navode primjeri malešnica koje se najčešće javljaju u radu s djecom u hrvatskim predškolskim ustanovama.

2.4. Primjeri hrvatskih malešnica

Malešnica *Eci, peci pec* u predškolskim ustanovama najčešće je poznata kao brojčica. Tako ju djeca u igri primjenjuju, a odgojitelji ju izvode u radu s djecom pa ju tako djeca i nauče. To najčešće izgleda tako da su djeca u krugu te jedno od djece (ili odgojitelj u početku) koje djeca odaberu ili se sam na neki način nametne, a djeca to prihvate, prstom, obično kažiprstom i ispruženom rukom izgovara stihove i ritmički pokazuje redom na djecu koja nestrpljivo iščekuju na kome će prst na kraju izgovaranja stati. Tada se na taj način odlučuje daljnji tijek igre po dogovoru, npr. igre Lovice. Primjenjuje se kao formula kojom neka igra započinje, služi kao ritmičko brojenje u razbrajanju. Kod Crnkovića ta malešnica spada u skupinu koju naziva "igre, obredi i gatanja". Tu skupinu karakteriziraju ponekad riječi koje najavljuju kakav pokret (npr. na riječ „cincele“, pa djeca u hrvatskom primorju čučnu), ponekad je to pjesmica koja se

pjeva tijekom igre (npr. *Ringa ringa raja*), ponekad dvije skupine djece izmjenično pjevaju kao u malešnici *Došla majka s kolodvora, Imali smo dvorac* i sl., a katkad se izgovaraju „čarobne formule“ koje navodno pomažu da se bolje obavi neki posao tj. zadatak u igri, ovisno o tom kako se djeca dogovore. U ovoj skupini malešnica, prevladavaju nonsensne pjesmice. Ponekad se u nizu riječi pojavljuje neki broj, no u pravilu se cijeli niz gradi od međusobno nepovezanih riječi ili riječi bez značenja, ali one u malešnici čine ritmički lanac s novoostvarenim značenjem koja kod djece izaziva ugodu, dosjetku, čuđenje, iznenađenje, prkos, ili oslobođenje od pravila i propisa, a kroz pjevanje malešnicu doživljavaju kao skladnu ili neskladnu. One često mogu sadržavati i neke strane riječi poput germanizama, talijanizama, latinizama ili hungarizama („...*abe, fabel, domine*...“). Mnoštvo je kombinacija kojima započinju i prema kojima se razvijaju nonsensne ritmičke malešnice. Nekoliko primjera iz hrvatskih malešnica usporedit ćemo s onima iz engleskih *nursery rhymes*. Primjerice, to su izrazi „binguli banguli“, „cukete pekete“, „cinciri binciri“ i sl., usporedivi u engleskim inačicama s „*hickety pickety*“, „*hickory dickory*“, „*inerty minerty*“ i sl. Najpoznatije malešnice tvoga tipa su *Enci benci na kamenci, Eci peci pec* i *Ringa ringa raja* (Crnković, 1998).

Prvi primjer:

Eci, peci, pec,
Ti si mali zec,
A ja mala vjeverica,
Eci, peci, pec.

U ovoj malešnici možemo lako uočiti karakteristike koje su već navedene kao važne za poticanje govora i predčitateljskih vještina. Osim što u opisu možemo uočiti veliku vrijednost u razvijanju socio-emocionalnih vještina, one su kao i drugi aspekti dječjeg razvoja, povezane s razvojem govora i jedna o drugoj ovise. Kada izgovaramo navedenu malešnicu, već u prvom stihu možemo uočiti postojanje određenoga ritma koji je dinamičan i brz, naglašen ponavljanjem suglasnika /c/ koji dijete ispravno izgovara između 3,5 i 4,5 godine starosti (Posokhova, 1999). U predškolskoj ustanovi u radu s djecom te dobi možemo zapaziti poteškoće koje se javljaju pri izgovaranju toga glasa, a izgovaranjem navedene malešnice u igri dijete može spontano ili lakše usvojiti taj glas ili ponavljanjem imati priliku bez prisile i kroz zabavu ispraviti eventualne poteškoće. Prisutna je i neizostavna rima te motivi djeci bliski i poznati iz priča, slikovnica ili drugih medija; životinje zec i vjeverica koje djeci prizivaju osjećaje mekoće, topline, veselja, prijateljstva i ugone. Zadnji stih je isti kao prvi. Ima ponavljajuću funkciju jer se njim jedna faza igre jasno završava, kako bi započela nova, na jednostavan, vedar i jasan način, iako se djeca koriste riječima bez značenja. Djeca u vrtiću ovu

malešnicu najčešće recitiraju na početku igara Lovice, Ledene babe ili Skrivača kako bi se odabrao onaj član dječje grupe koja sudjeluje u igri, a ima poseban zadatak (da lovi, „zaledi“ ili žmiri i traži djecu koja su se sakrila). Tu malešnicu djeci u vrtiću izvode odgojiteljice već od vrlo rane dobi, znači od navršene godine dana, kada djeca najčešće krenu u predškolsku ustanovu, a njezino se pojavljivanje u igri može pratiti do kraja predškolskoga razdoblja, a i dulje. Iz osobnoga iskustva znam primjere kada i odrasli u nekim situacijama, u šali za vrijeme opuštenih druženja tijekom komuniciranja za neku određenu prigodu, koriste upravo tu malešnicu.

Osim navedenih karakteristika malešnica kojima se potiču razni aspekti dječjega razvoja, tu je i jedan koji do sad nije naveden, a također utječe i na razvoj predmatematičkih vještina jer se javlja kao brojalica te svojim ritmom potiče osjećaj za brojenje i u kasnijem razdoblju za učenje brojeva. Također, kao što je spomenuto, prema Crnkoviću, malešnice nisu strogo raspoređene po oblicima ili temama pa se tako i analizirana malešnica javlja kao tapšalica ili hincalica, pogotovo u ranijoj dobi.

Drugi primjer iz prakse spada u grupu „Prsti“.

Palac se plaši
mraka u čaši.
Kažiprst bježi
kad pas zareži.
Srednjaka je trta
gliste iz vrta.
Prstenjak se boji
svega što postoji.
Maloga je strah
kad mu kažeš: bah!

Josip Ivanković, Prsti

O malešnicama iz skupine „Prsti“, Crnković (1998) navodi kako se one najčešće izvode kada se dijete drži na koljenima. Te su pjesmice izrazito taktalnoga karaktera, potiču na dodirivanje dlana i svih dječjih prstića na jednoj, pa na drugoj ruci, ovisno o reakciji djeteta koje ponekad i samo traži da se malešnica ponovi na drugoj ruci. Izvođenje je djetetu ugodno i smirujuće, djeluje na razvoj pažnje, koncentracije i osobina socio-emocionalnoga razvoja, razvoja samosvijesti, slike o sebi, te rješavanja određenih strahova koje su karakteristične za određene faze u razvoju predškolskoga djeteta. Vrhunac ugone koju dijete pri tom doživljava, postiže se dodirivanjem najmanjega prstića koji se dodirne na kraju i to promjenom pokreta iz nježnog u nešto malo snažniji kako bi se naglasio kraj. Tijekom izvođenja dijete se nesvjesno

poistovjećuje s malim prstom kojemu se pridaje najveća pozornost promjenom pokreta ili glasnijim i bržim izgovaranjem popraćenim posebnim izrazom lica i najčešće kontaktom očima odrasloga pojedinca i djeteta koji se igraju. Za razvoj govora u navedenoj se malešnici i u sličnim inačicama posebno ističe prirodna rima. Na engleskom govornom području imamo inačicu *This little piggy*, koja je namijenjena prstićima na nogama i pripada i u kategoriju škakljalica. Te malešnice imaju već spomenute karakteristike koje kod djeteta stvaraju ozračje sigurnosti i pripadanja. Osim toga, obje uključuju barem jedan od pokreta koji potiču i motorički razvoj. U znanstvenim istraživanjima iz druge polovice prošloga stoljeća i nadalje, dokazana je međuovisnost govora i motorike (Velički, Katarinčić, 2014). Tako autorica Kozłowa u svom radu (1975) (prema Velički i Katarinčić, 2014), objašnjava da, kada govorimo o razdoblju pripreme za aktivni govor djeteta, ne smijemo se usmjeriti samo na trening govornoga aparata, već moramo misliti i na pokrete prstiju, a to je također osobina koju malešnice sadrže u svojoj strukturi. Osim Josipa Ivankovića, i drugi su dječji pjesnici, kao npr. Grigor Vitez, Ljudevit Varjačić i Krunoslav Kuten, odabrali slične motive te napisali pjesmice koje imaju odlike pravih malešnica.

Od istaknutih pedagoga koji su u svom radu spoznali važnost malešnica, izdvaja se Friedrich Fröbel (1782. – 1852.) sa svojom podjelom funkcija malešnica (Velički i Katarinčić, 2014). Kao učenik znamenitoga i po svojem djelovanju revolucionarnoga J. H. Pestalozzija, Fröbel je postavio osnove suvremene pedagogije koja se temelji na prepoznavanju jedinstvenih potreba i sposobnosti svakog djeteta. Osim institucionaliziranja dječjih vrtića i velikoga doprinosa njihovu unutrašnjem uređenju, zaslužan je za izradu didaktičkih sredstava koje danas nazivamo „Fröbelovim darovima“, a predstavljaju prve kompleksne i pažljivo osmišljene edukativne igračke na svijetu, kojima se i danas koristimo, posebno u radu s darovitom djecom. Osim svega toga, autor je knjige *Dichtung und Bilder zur edlen Pflege des Kindheitslebens*, objavljenje 1883. godine, tj. zbirke pjesama koje su pisane s didaktičkom namjerom i kojima cilj nije bila samo igra s djecom. Sve su pjesmice u knjizi ilustrirane, a ilustracije prikazuju na koji se način izvode pokretima ruku pri čemu slika produbljuje sadržaj pojedine igre rukama. Na kraju knjige, Fröbel pojašnjava pedagoške zahtjeve i nadmašuje dotadašnje standarde vezane uz značaj, aspekt i način izvođenja igara rukama. Te aspekte dijeli na emocionalni aspekt, motorički aspekt, senzorički aspekt, kognitivni aspekt, neuropsihološki aspekt i jezični aspekt. Jezični je aspekt nama ovdje najzanimljiviji.

Fröbel smatra da izvođenje malešnica uz određene pokrete ruku i prstiju utječe na sve ostale aspekte djetetova razvoja. Doduše, jezični aspekt ne ističe jer smatra da je on jednako

važan kao i svi ostali, što je ujedno i temelj njegove pedagogije u smislu gledanja na dijete kao cjelovito biće. Smatra da malešnice imaju upravo ono što je potrebno za usvajanje vrednota govorenoga jezika, a to su intonacija, ritam, tempo, pauze, modulacije glasa, redoslijed, obogaćivanje rječnika, kao što je već navedeno.

Kako bi bilo lakše objasniti utjecaj malešnica na rani razvoj govora i na razvoj fonološke svijesti, u nastavku se daje kratak pregled jezičnoga razvoja.

3. GOVORNO-JEZIČNI RAZVOJ U RANOJ I PREDŠKOLSKOJ DOBI

U enciklopediji Leksikografskoga zavoda Miroslav Krleža u skladu s modernom lingvistikom navodi se da bi adekvatniji prijevod francuske riječi „*langage*” trebao biti „ljudski jezik općenito“ ili „jezična djelatnost“, pojava koja se u svim jezicima sastoji od jezika kao sustava i govora kao njegove realizacije. „Jezik se shvaća kao sposobnost svojstvena ljudima da se, u svakoj jezičnoj zajednici, sporazumijevaju (komuniciraju) pomoću sustava glasovnih znakova (...)“ (jezik, Hrvatska enciklopedija, 2021).

Hržica i Peretić (2015:9) navode da je “... jezik sustav koji se sastoji od niza simbola s određenim značenjem i niza pravila kojima te simbole povezujemo.“ Jezikom se služimo bez svjesnoga razmišljanja; komuniciramo, slušamo jedni druge i pratimo upute. Osim toga, uz pomoć jezika oblikujemo misli i znanja. Jezik i govor odvojivi su pojmovi, posebno kada mislimo na dječji razvoj. “Govor je prirodna sposobnost čovjeka da se sporazumijeva, šalje i vraća misli i poruke pomoću artikuliranih glasova koji oblikuju riječi i rečenice“ (govor, Hrvatska enciklopedija, 2021). Ukratko, govor se objašnjava kao „zvučno sredstvo ostvarenja jezika“ (ibid.), čovjeku je urođen i ne treba ga podučavati (Čudina-Obradović, 1995). Ista autorica navodi da je za razvoj govora kod novorođenčeta važna izloženost govoru majke i njegove neposredne okoline, a to je jedan od vrlo važnih čimbenika koje i drugi autori definiraju kao jedan od najvažnijih u procesu razvoja govora predškolskoga djeteta. Ruski psiholog Sergej Rubinstein (1889. – 1960.), pod utjecajem poznatoga lingvиста Ferdinand De Saussurea (1857. – 1913.), razlikuje jezik od govora na način da jezik opisuje kao kolekciju riječi povezanih pravilima gramatike kao sredstvima izražavanja za neki narod ili skupinu naroda. U govoru govornik primjenjuje taj lingvistički materijal na temelju svojih potreba, a u svrhu komunikacije. Prema tome, jezik je kolekcija sredstava upotrijebljenih u govoru (Škiljan, 1980). Govor je djelatnost komuniciranja pomoću jezika, on je jezik u akciji i uvijek djeluje u kontekstu individualne svijesti pa se realizira na subjektivnoj osnovi i time se razlikuje od jezika koji je objektivna društvena pojava (Stančić i Ljubešić, 1994). Također, individualna upotreba jezika, uz psihičke faktore ovisi i o dijalektalnoj sredini u kojoj pojedinac živi tako da se dijalektalni utjecaji opažaju i kod ljudi koji su ovladali književnim jezikom koji se usvaja tijekom školovanja, zatim u profesiji kojom se bave, o naobrazbi, društvenom položaju, itd. Za De Saussurea (1969), govor je jezik u uporabi, a sam jezik je društvena tvorevina i postoji izvan pojedinca i njegove individualne uporabe. U životu pojedinca, kao i u društvu, govor ima velik broj funkcija koje je nužno poznavati zbog razumijevanja normalne i poremećene jezične djelatnosti.

„Sa psihološkog stanovišta, sljedeće funkcije govora su temeljne: semantička, komunikacijska, funkcija stjecanja iskustva i funkcija djelovanja. One djeluju kao cjelina, međusobno se uvjetujući“ (Stančić, Ljubešić, 1994:53). Semantička funkcija ipak dobiva prioritet budući da ona omogućuje sve ostale, a odnosi se na prepoznavanje znakova nekoga jezika. U ontogenezi, dijete prvo komunicira nesemiotičkim sredstvima (odašilje i prima tzv. čuvstvene signale), a putem komunikacije s okolinom ono otkriva značenja koja kasnije unosi u proces ovladavanja jezikom pri čemu ta značenja imaju utjecaj na njegove prve riječi (ibid). Prema N. Chomskom, najpoznatijem jezikoslovcu 20. stoljeća, autoru revolucionarne „generativne gramatike“, jedno od bitnih svojstava jezika jest to da on pruža sredstva za izražavanje beskonačnoga broja misli te za prikladno reagiranje na beskonačan raspon novih situacija. Dakle, mora postojati nešto što je psihološki ekvivalentno sustavu pravila kojima možemo proširiti ograničenu količinu iskustava s ograničenim brojem rečenica u sposobnost izvođenja i razumijevanja neograničenoga broja rečenica (Škiljan, 1980, prema Slobin, 1974).

3.1. Rani jezični razvoj

Jezični razvoj dugotrajan je proces koji započinje prije djetetova rođenja, a traje čitav život. Svako razdoblje jezičnoga razvoja obilježeno je osobitostima koje se kod svakoga pojedinoga djeteta individualno javljaju i nisu strogo određeni (Kuvač Kraljević, 2015). Kuvač Kraljević rani jezični razvoj dijeli na dva razdoblja i navodi da se u literaturi za njihovo imenovanje često rabi termin „predjezični razvoj“, zbog čega često dolazi do pogrešnih interpretacija jer se pojam doslovno tumači kao period u kojem nema usvajanja jezika, što naravno nije točno. Pojam zapravo označava vremensku prekretnicu u kojoj „... dijete upotrebom jezika počinje ostvarivati interakciju sa svojom okolinom“ (Kuvač Kraljević, 2015:26). Stoga zaključuje i predlaže druge pojmove: „predekspresivno i ekspresivno razdoblje“ jezičnoga razvoja. Predjezično ili predekspresivno razdoblje odnosi se na period od trenutka djetetova rođenja do prve godine, odnosno do pojave prve riječi. Dijete od rođenja komunicira sa svojom okolinom, ali pritom ne proizvodi nikakve jezične strukture, no predjezično razdoblje nipošto nije jednoličan i neproduktivan period.

Psihički potencijal novorođenčeta je ogroman i razvija se uglavnom pod utjecajem vanjskoga svijeta, navodi Posokhova (1999). Dakle, suprotno onomu što i danas neki vjeruju, dijete čuje zvukove ljudskoga govora već od prve godine, a prema nekim autorima i u prenatalnom periodu (ibid.), a pogotovo nakon rođenja, kada je uz zvuk prisutna i ekspresija lica odraslih koji govore i taktilni kontakt. Pavličević-Franić (2005) predjezično razdoblje

naziva još i fonskim razdobljem jer ga karakterizira spontano glasanje, a potom i artikuliranje glasova primjerenih materinskomu jeziku. Autorica ga dijeli u četiri kraća razdoblja, pri čemu prva dva predstavljaju neartikulirano glasanje, a druga dva razdoblja obuhvaćaju vrijeme kada dijete počinje oblikovati glasovni sustav. Prvo razdoblje traje do 2. mjeseca djetetovog života, a obilježava ga refleksno glasanje, najčešće plač. Slijedi razdoblje od 2. – 5. mjeseca djetetova života, a karakterizira ga gukanje ili smijeh. Nadalje, razdoblje od 5. – 8. mjeseca života obilježeno je razvojem vokalnoga sustava, vokalnih igara i ponavljanjem artikuliranih odsječaka. Posljednje razdoblje traje od 8. – 12. mjeseca, a obilježava ga slogovno glasanje kada dijete proizvodi kombinacije samoglasnika i suglasnika kako bi komuniciralo s vlastitom okolinom.

Posokhova (1999) predjezično razdoblje također dijeli u četiri manja razdoblja. Iako ih posebno ne imenuje, navodi da se u prvom periodu dijete glasa spontano kako bi svoju okolinu izvijestilo o svom fiziološkom i emocionalnom stanju. Autorica ističe da u prvim danima treba obratiti pozornost na krik novorođenčeta. Inače po struci logoped, Posokhova upozorava da je djetetov zdravi krik glasan, bistar i čist s kratkim uzdahom i produljenim izdahom, dok nam prodoran ili vrlo tih krik koji se sastoji od naglih vriskova ili tihoga jednoličnoga stenjanja sugerira moguće razvojne poremećaje. U tom razdoblju javljaju se senzomotoričke veze u živčanom sustavu koje su temelj za svjesni razvoj govora. Novorođenče se koncentrira na glasove ljudskoga govora i tako razvija slušanje. Za drugo razdoblje karakteristično je ovladavanje prvim elementom ljudskoga govora – intonacijom. Sa spontanoga glasanja prelazi se na komunikativno glasanje i ovladava se govornim disanjem, a glasovi gukanja postepeno se približavaju standardnim govornim glasovima. U trećem razdoblju pojavljuje se slogovno glasanje (npr. baaa, maaaa, taaaa) koje prelazi u slogovno brbljanje. To je razdoblje od ogromne važnosti u govornom razvoju jer se u njemu ostvaruje spajanje odvojenih glasova u glasovne sekvencije na temelju čega se gradi govor. Posljednje, četvrto razdoblje, obilježava aktivno slogovno brbljanje koje postaje samostalna komunikativna aktivnost. Brbljanje postepeno prelazi u glasove materinskog jezika svjesnim ponavljanjem istih slogova (npr. baba, mama, tata). Dijete sve aktivnije koristi brbljanje u komunikaciji s okolinom, pokušava privući pažnju i brblja u igri. Intenzivno se razvija i razumijevanje ljudskoga govora te se proširuje pamćenje (ibid.).

Kuvač Kraljević (2015) navodi da se brbljanje ostvaruje u dvije faze: reproducirano brbljanje (od 6. do 9. mjeseca) koje predstavlja nizove istih slogova (npr. da da da, ba ba ba) i nereproducirano brbljanje (od 8. do 9. mjeseca) koje predstavlja nizove različitih slogova (npr.

ba ma pa). Zbog slogova iste glasovne strukture roditelji brbljanje često poistovjećuju s prvim riječima. Etapa brbljanja označava početak fonološkoga razvoja. Žargon ili intonacijsko brbljanje javlja se oko 12. mjeseca, a podrazumijeva proizvodnju dugih nizova nereproduciranih slogova bogatih glasovnom raznolikošću i intonacijom. To razdoblje Posokhova (1999) smatra vrlo osjetljivom fazom za razvoj govora. Svi se autori slažu s tezom da je predjezično razdoblje vrijeme kada dijete intenzivno shvaća svijet oko sebe, razumije jezičnu informaciju, proizvodi prve glasove i razvija svijest o jeziku kao komunikacijskom sredstvu.

3.2. Jezično ili ekspresivno razdoblje

Prve smislene riječi pojavljuju se oko prve godine života na temelju intenzivnoga razvoja intonacijskih elemenata govora, ritma materinskoga jezika, glasovne baze govora i razumijevanja. Time započinje jezično ili ekspresivno razdoblje koje traje do šeste godine života (Posokhova, 1999; Pavličević-Franić, 2005). Nadalje, Kuvač Kraljević (2015) ističe da razvoj jezika traje čitav život, ali se za vrijeme ranoga jezičnoga razvoja razvija najintenzivnije. Između 10. i 14. mjeseca izgovara se prva riječ koja često zamjenjuje čitavu rečenicu te ima višestruko značenje. Takva se riječ naziva „holofraza“. Npr. riječ „mama“ izgovorena na različite načine, različitim intenzitetom, glasnoćom i sl. može značiti: gladan sam, nahrani me ili podigni me, presvuci me i slično. Holofraza predstavlja most kojim dijete prelazi iz etape plača i riječi u složeniju etapu fraza i rečenice. B. MacWhinney (2007) navodi kako dijete, da bi proizvelo prvu riječ, prethodno mora svladati tri razvojne sposobnosti, a to su: 1) sposobnost uočavanja glasova, 2) mogućnost kontroliranja vokalne proizvodnje i 3) razvijenost simboličke funkcije. Djetetove prve riječi imaju nestabilan izgovor i nose malo fonoloških obavijesti.

Izgovor ili artikulacija „(...) je sposobnost razgovijetnog izgovaranja glasova i podrazumijeva pokrete govornih organa koji stvaraju govorne glasove“ (Heđever, 2012:115). Dijete uči glasove u sklopu leksičkih jedinica, a ne kao izolirane zvukove, a svaka leksička jedinica, tj. riječ, određena je semantičkim čimbenicima. Preduvjet za usvajanje glasa sposobnost je usvajanja jezika. Fonemski sustav dijete usvaja postepeno. U početku usvaja jednostavnije elemente, a zatim složenije. Prvo usvaja okluzive i otvornike (A, O, E, P, B, I, U, F, V, T, D, N, NJ, M, K, G, H, J) od prve do treće godine starosti, a kasnije frikative i afrikative (S, Z, C, Š, Ž, L, LJ, Č, Ć, DŽ, Đ, R) u dobi od 3,5 do 5 godina (Pavličević-Franić, 2005). Od trenutka kada dijete izgovori svoju prvu smislenu riječ, započinje njegov razvoj aktivnoga

rječnika. Svaka riječ predstavlja novu leksičku jedinicu u tzv. mentalnom leksikonu (Kuvač Kraljević, 2015). Prema Erdeljac (2009:11), mentalni je leksikon „*skladište* riječi jezika koji znamo i koji učimo“, to su „ukupni podatci o riječima kojima se služimo.“

Od navršene prve godine do 18 mjeseci, mentalni leksikon se sporo razvija. Mjesečno se pohrani oko 9 riječi. U tom razdoblju koriste se dvije vrste riječi: referencijalne, kojima se označuju objekti i osobe iz okoline (vlastita imena i imena predmeta) i nereferecijalne, koje se upotrebljavaju u interakciji s drugim osobama (pa-pa, daj..). Zatim, oko 18. mjeseca dolazi do nagloga porasta broja riječi pohranjenih u mentalnom leksikonu. Mjesečno se pohrani oko 50 riječi. To se razdoblje naziva leksički brzac (Kuvač Kraljević, 2015). Od 18. do 24. mjeseca usvajaju se neke vrste riječi. Prvo imenice i glagoli, zatim pridjevi, a kasnije zamjenice, brojevi i prilozi (Pavličević- Franić, 2005).

Posokhova (1999) navodi podatke o prosječnom broju riječi u mentalnom leksikonu djece različite dobi koje su prikupljale majke lingvistkinje iz čitavoga svijeta. Tako je došla do spoznaje da dijete od godinu dana koristi nekolicinu riječi, dvogodišnjak u mentalnom rječniku posjeduje 200–300 riječi, a trogodišnje dijete u prosjeku od 1500 do 2000 riječi. Fond riječi i kod djece i kod odraslih dijeli se na pasivne i aktivne riječi, pri čemu su pasivne one riječi koje osoba zna, ali se njima ne koristi u govoru, a aktivne su one kojima se u govoru koristi i razumije im se značenje. Nakon faze leksičkoga brzaca i obogaćivanja mentalnog rječnika raznovrsnijim vrstama riječi, od 20.–24. mjeseca započinje razdoblje dvočlanih izraza ili prvih kombinacija riječi (npr. tata pa-pa, daj vode, neće soka...). Bogatstvo rječnika djetetu pruža mogućnost da se služi i ostalim jezičnim sastavnicama i njihovim pravilima, prvenstveno morfologijom i sintaksom. Rečenice koje dijete izgovara, a koje su sastavljene samo od najbitnijih riječi kojima dijete nastoji okolini poslati jasnu poruku, nazivaju se telegrafskim govorom (Peretić, Padovan, Kologranić, Belić, 2015; Starc, Čudina-Obradović, Pleša, Profaca, Letica, 2004). U razdoblju holofraze, događa se da dijete često griješi. Na morfološkoj i semantičko-leksičkoj razini događaju se pogreške koje autori nazivaju pogriješkama poopćavanja i sužavanja. Primjer poopćavanja je kada dijete za lisicu ili vuka kaže da je pas, dok je primjer sužavanja kada igračku vlak imenuje vlakom, a pravi vlak koji može vidjeti u stvarnosti ne. To leksičko sužavanje javlja se prije poopćavanja, a nastaje zbog nedostatka odgovarajućih riječi za neki pojam u djetetovu mentalnom leksikonu. Takve i slične pogreške samo su znak djetetove jezične produktivnosti i procesa usvajanja jezičnih pravila (Kuvač Kraljević, 2015).

Razdoblje između treće i četvrte godine djetetova života vrlo je značajno u području jezičnoga razvoja jer tada dijete svladava osnove materinskoga jezika koje pak predstavljaju

temeljne odrednice svih jezičnih sastavnica. U tom razdoblju dijete ovladava fonemima jezika, upotrebljava više morfema i morfološka pravila, povećava se broj riječi kojima vlada i razumije njihovo značenje, dijete stvara složenije mreže unutar mentalnoga leksikona te povezuje riječi u složenije sintaktičke strukture uz pravilna morfološka obilježja. Između četvrte i pete godine života, kod djeteta se pojavljuje svjesnost o glasovnoj podudarnosti riječi te počinje prepoznavati riječi u rimi, a ponekad i proizvodi rimu na neku riječ. Pojavljuje se svijest da su riječi zasebne jedinice unutar govora, a postepeno se pojavljuje i svjesnost o glasovnoj strukturi riječi. Ta se osviještenost najprije pojavljuje kao prepoznavanje rime, a zatim i kao prepoznavanje prvoga glasa u riječi (Čudina Obradović, 1995).

U zaključku, može se reći da jezični razvoj kod svakoga pojedinoga djeteta ima osobit tijek i intenzitet, pri čemu je razvoj svake jezične sastavnice preduvjet za razvoj one koja slijedi. Tako su brbljanje i žargon preduvjet za razvoj prve riječi, prva riječ za razvoj ovladavanja morfologijom i sintaksom, i tako dalje. Važno je reći da djetetov jezični razvoj ne prestaje u trenutku kada dijete ovlada osnovama materinskoga jezika, već se kontinuirano i vremenski usklađeno nastavlja. Nakon što predškolsko dijete ovlada navedenim jezičnim vještinama, ono je izgradilo temelje za ovladavanje čitanjem. Stoga je potrebno posebno poticati razvoj fonološke svijesti, o čemu će više biti riječi u nastavku.

3.3. Osnovni čimbenici govornoga razvoja

Kao što je ranije spomenuto, djetetova okolina iznimno je važna za razvoj govora – već od prvoga dana. Stančić i Ljubešić (1994) smatraju da je za tu temu iznimno važan doprinos Piageovih istraživanja nastanka simbola, jednako kao spoznaje razvojne i opće psihologije koje se odnose na vrlo rano prisutnu sposobnost razlikovanja i apstrahiranja. Za razvoj govora autori najvažnijima smatraju biotičke, psihološke i društvene čimbenike. Biotički čimbenici odnose se na urođenost sposobnosti, maturaciju (ostvarivanje ili postizanje stupnja razvoja karakteristična za neku dob) i na dispoziciju (pretpostavljena struktura psiholoških i tjelesnih osobina koja uvjetuje da pojedinac reagira u pojedinim situacijama). Psihološki čimbenici odnose se na sposobnosti za razvoj govora i sukladne su zakonitostima koje općenito vrijede za razvoj ljudskih sposobnosti. Točnije, radi se o učenju putem iskustava koja imaju utjecaj na razvoj sposobnosti za govor i na razvoj govornih sposobnosti. Društveni čimbenici odnose se na utjecaj okoline (ibid.).

Općenito, u literaturi postoje dvije strane kada se govori o utjecajima na razvoj jezika. Pokušava se utvrditi je li to proces određen djetetovom okolinom, tj. vanjski proces, ili je to unutarnji proces za koji su zaslužne urođene sposobnosti. Stančić i Ljubešić (1994:161) sposobnost definiraju kao „...mogućnost za postizanje uspješnosti u određenoj djelatnosti, uz pretpostavku određene količine učenja“. U usvajanju govora to se odnosi na pružanje uvjeta o kojima ovisi hoće li dijete i koliko brzo progovoriti i kako će se njegov jezični razvoj odvijati. Sposobnosti se razvijaju uglavnom u međudjelovanju navedena tri biotička čimbenika, a cijeli taj proces kontroliraju čimbenici iz kulture u kojoj svaki pojedinac živi. U svakom slučaju, govor se ne može javiti prije nego što sazriju biotički uvjeti za njegovo usvajanje. Prethodno je već istaknuta važnost redosljeda javljanja razvojnih faza i činjenice da dijete na različite načine iskorištava prilike za učenje koje mu pruža okolina.

Postoje mnoge teorije koje pokušavaju objasniti kako dijete uči, na koji način usvaja znanja općenito te kako usvaja jezik, materinski i strani. Polazišta su različita. Primjerice, J. Piaget, L. Vygotsky i J. S. Brunner razilaze se i nadopunjuju, međutim, kod svih je jednako mišljenje o utjecaju okoline i neposrednom iskustvu na djetetov razvoj u svim segmentima, pa tako i na području jezičnoga razvoja (Wood, 1988). Izloženost djeteta govoru potiče razvoj sposobnosti za govor (na temelju urođenih dispozicija) i samih govornih sposobnosti koje se još nazivaju govornim navikama ili govornim ponašanjem (Stančić i Ljubešić, 1994). Neki se jezik putem govora ostvaruje u nekom od oblika komunikacije, a utječe i na razvoj mišljenja kod čovjeka. Kao što je u razvoju govora nužno ne preskakati određene faze, tako je i vezano uz utjecaju okolinskih čimbenika potrebno od prvoga dana djetetu pružati poticaje za optimalan razvoj, počevši od stvaranja afektivne veze s majkom u prvim mjesecima života ili s drugom bliskom odraslom osobom. Primjerice, malešnice su često sredstvo koje odrasli, gotovo intuitivno, koriste u tom prvom nježnom periodu djetetova života.

Osim emotivnoga aspekta, Posokhova (1999) navodi još nekoliko čimbenika koji se podudaraju s tezama drugih autora, no ona ih proširuje i promatra iz aspekta rada s djecom s poremećajima u jezičnom razvoju te iz aspekta stvaranja uvjeta da do poremećaja ne dođe. Navodi teorijske zaključke ruskoga psihologa Leva Vygotskog koji formulira pojam „ključni zakon stimulacije dječjega razvoja“. Prema tom zakonu, poduka je pokretačka sila psihičkoga razvoja te stoga poduka i razvoj nisu istoznačnice. Vygotsky smatra da poduka stvara zonu najbližega razvoja, tj. ona u djetetu pokreće unutarnje razvojne procese. Stoga su poticaji važni jer ne znamo što je dijete sve sposobno razviti, s obzirom na individualne karakteristike nekoga djeteta. Zona najbližega razvoja odnosi se na razmak između razine stvarnoga razvoja djeteta i

razine mogućega razvoja, tj. onoga čime dijete može ovladati u najbližoj budućnosti uz neophodnu ispravnu stimulaciju.

Nadalje, Posokhova navodi stimulativnu okolinu, o kojoj je već bilo riječi. Opisuje eksperiment profesora Broonera iz SAD-a koji je pokazao stupanj utjecaja okoline na mentalni razvoj dojenčeta. U tom, kako se navodi, „nehumanom eksperimentu“ neka su djeca bila smještena u prostor pun stimulirajućih poticaja, a druga u izoliranu sobu bez stimulansa. Rezultat je bio taj da je intelekt djece koja su bila u stimulirajućem prostoru bio tri mjeseca napredniji od intelekta djece iz izolirane sobe. Takve vrste stimuliranja odnose se na sva razvojna područja, pa tako i na govor. Ako se s djetetom ne komunicira, ono se neće pravilno razvijati. Dapače, teško da će dijete i uz mnoge kasnije napore da se određeno područje stimulira uspjeti postići jednake rezultate kao one koje bi postiglo da je bilo izloženo ispravnim poticajima u vrijeme osjetljivih razvojnih razdoblja. Jedino izloženost govoru kod djeteta može potaknuti govorni razvoj. Razvoj jezika i govora utječe na mišljenje i na inteligenciju, kao što u svojoj knjizi *Jezik, govor, spoznaja* obrazlažu Stančić i Ljubešić (1994), pozivajući se na ranija istraživanja i teorije.

Stimulaciju za govorno-jezični razvoj potrebno je uskladiti s dobi djeteta (Posokhova, 1999). Na primjer, nije se ispravno u komunikaciji s malim djetetom koristiti kompliciranim i djetetu sasvim nerazumljivim riječima jer može doći do govornih teškoća (npr. mucanja). Stimulativni proces ne smije biti umjetan, već se mora prirodno uklapati u tijek razvoja i doprinositi razvoju. Interes treba biti temelj stimulacije. U tom smislu, potrebno je poznavati razvojne i individualne karakteristike djeteta i nuditi mu one stimulanse koji će kod djeteta pobuditi interes i aktivnosti koje će mu biti zanimljive. Već je poznato da je igra najbolji način da se to ostvari jer dijete kroz igru uči, usvaja nova znanja, usavršava ona postojeća i spontano razvija svoje mogućnosti. U igri nema prisile koja bi te procese onemogućavala ili usporavala. Promatrajući malo dijete, možemo uočiti da je ponavljanje upravo ono što dijete spontano čini u istraživanju okoline i to na svim područjima razvoja, osim kada mu se nešto ne sviđa, što dijete odmah jasno pokazuje, čak i onda kad još ne zna govoriti. Ponavljanje djetetu služi za istraživanje onoga čime manipulira i istraživanje sebe samoga u odnosu na ono što čini, sve dok to intuitivno ne usvoji – tada ide dalje. Pri svakom novom ponavljanju stvara se prilika za unapređenje onoga što je do tada usvojeno.

U ne baš tako davnim vremenima kada je obitelj bila drugačije strukturirana, kao zajednica više članova koji su dijelili zajednički krov nad glavom, bake, djedovi i drugi članovi šire obitelji imali su važnu ulogu u poticanju dječjega govornoga razvoja, osobito dijalektalnoga

govora. Naime, često su stariji članovi živjeli u ruralnom području gdje se kroz običaje, koji također uključuju narodno jezično blago u obliku pjesama, prenosio jezik određenoga područja i jezične zajednice.

Okolinskim čimbenicima pripadaju i odgojitelji u predškolskim ustanovama, a kasnije i učitelji koji bi trebali imati široka znanja općenito o dječjem razvoju, o jezičnom razvoju i o načinima kako se oni potiču. Već za vrijeme školovanja učitelji i odgojitelji trebali bi stjecati znanja i biti osposobljeni za samostalno istraživanje metoda poticanja primjerenima djeci te usklađenima s vremenom i trendovima u odgoju i obrazovanju. Ipak, ne bi se trebali istiskivati i tradicionalniji poticaji koji su jednako vrijedni i kvalitetni. O tome će također biti više riječi u istraživačkom dijelu ovoga rada.

4. RAZVOJ FONOLOŠKE SVIJESTI KOD DJECE

U posljednjih nekoliko desetljeća pridaje se sve više pozornosti pojmu fonološke svijesti. Sam pojam promatra se unutar širega shvaćanja rane pismenosti koja, uz već spomenutu fonološku svijest, uključuje i poznavanje slova, koncepta o tisku, govornoga jezika, rječnika, narativnih sposobnosti, rukopisnih vještina i drugih parametara koji utječu na kasniji uspjeh u čitanju, pisanju i uopće akademskom napredovanju. Lenček i Užarević (2016:42) smatraju da „u Hrvatskoj nema sustavnijih istraživanja i praćenja razvoja ovih pokazatelja kao niti točno definiranih kurikulumata predškolskog odgoja i obrazovanja koji bi osigurali poučavanje znanjima neophodnima za kasniju formalnu pismenost“.

Istraživanja te teme češća su u stranoj literaturi. Proveden je niz longitudinalnih znanstvenih istraživanja na većim uzorcima djece različite dobi. Njihovi su rezultati važni za određivanje i razumijevanje pojma fonološke svijesti i primjerenih načina poticanja razvoja te sposobnosti. Neka od ranijih istraživanja, na koje se često pozivaju i renomirani hrvatski znanstvenici, proveli su Lundberg, Oloffson i Wall (1980), Yopp i Yopp (2000), Goswami i Bryant (1992), Stahl i Murray (1994), Muter, Hulme, Snowling i Taylor (1997), Lonigan i sur. (1998), Anthony i sur. (2002) te mnogi drugi. Parametri koji se pritom uzimaju u obzir obuhvaćaju prepoznavanje rime, reproduciranje i stvaranja rime, prepoznavanje prvoga i posljednjega glasa u riječi, imenovanje slogova, rastavljanje riječi na slogove i glasove te spajanje istih sastavnica u riječi i sl. Pokazalo se da razina razvijenosti fonološke svijesti kod mlađe i starije djece ima utjecaj na razvoj ovladanosti čitanjem u kasnijoj dobi. Djeca s razvijenijim sposobnostima, tj. s razvijenijom fonološkom svijesti, imaju bolje rezultate u čitanju tijekom kasnijega školovanja. Povezanost fonološke svijesti s predčitateljskim vještinama pomaže djeci u bržem i lakšem stjecanju znanja, što izravno utječe i na ostale aspekte razvoja poput socio-emocionalnih vještina, razvoja mišljenja i inteligencije. Očekivano, istražuje se i upoznatost s pojmom fonološke svijesti na uzorcima studenata učiteljske i odgojiteljske struke (npr. Martinussen i sur., 2015).

4.1. Definicija i razvojni tijek

Fonološka svijest je svijest o fonološkim aspektima govora, segmentima koji su više ili manje reprezentirani abecednom ortografijom (Blachman, 2000, prema Kolić-Vehovec, 2003:17). Pavliša i Lenček (2011:2) navode da se fonološka svjesnost odnosi na prepoznavanje, stvaranje i baratanje manjim dijelovima od riječi te se očituje kroz prepoznavanje rime, prebrojavanje

slogova, prepoznavanje prvoga glasa od zadnjeg kao i općenito izdvajanje glasova u riječi. Fonološka svijest uključuje razumijevanje različitih načina na koje se jezik može rastavljati na manje jedinice koje se nalaze u određenim odnosima i kojima se može upravljati (Anthony i Lonigan, 2004; Harbesr i sur., 1999, prema Sindik i Pavić, 2009:65). Nadalje, Fletcher i sur. (2007, prema Pavliša i Lenček, 2011) fonološku svijest objašnjavaju kao metakognitivno razumijevanje riječi kojima se služimo pri čitanju i slušanju, tj. posjedovanje unutrašnje strukture riječi, pri čemu se fonološka svjesnost odnosi na dublju razinu.

Yopp i Yopp (2002), upotrebljavaju izraz „metalingvistička svjesnost“ za fonološku svijest koja je po njihovu mišljenju dio toga širega područja. Smatraju da ona usmjerava pažnju na glasovnu strukturu jezika. Metalingvistička svjesnost podrazumijeva sposobnost promišljanja o jeziku. Drugim riječima, biti metalingvistički svjestan znači imati kontrolu nad vlastitim jezikom i biti sposoban usmjeravati pažnju na sam jezik, neovisno o samom sadržaju.

Fonološka svijest razvija se postepeno tijekom predškolskoga razdoblja, a posljednja razina fonološke svjesnosti počinje se razvijati oko pete godine života. U tom razdoblju djeca najčešće počinju stjecati sposobnosti raščlambe, stapanja i baratanja fonemima koji čine određene riječi. Nakon djetetova shvaćanja da se neka riječ sastoji od fonema slijedi razvoj njegova znanja o individualnim fonemima (npr. prepoznavanje *s* u *pust/spust/bus*). Sardelić i sur. (2007) smatraju da su za usvajanje fonološke svjesnosti bitne kognitivne sposobnosti, kratkoročno verbalno pamćenje i jezično razumijevanje, iz čega proizlazi da bi dijete prvo trebalo razumjeti određeni govorni odsječak te ga zadržati dovoljno dugo u pamćenju kako bi ga moglo govorno realizirati.

Za bolje razumijevanje, slijedi okvirni prikaz razvojnoga tijeka fonološke svijesti djeteta urednog jezičnog razvoja prema dobi (Andrešić i sur., 2010):

- prepoznavanje i stvaranje rime (3–4 godine)
- prepoznavanje i segmentacija slogova (4–5 godina)
- prepoznavanje prvoga glasa u riječi (5,5 godina)
- rastavljanje riječi na glasove i sastavljanje u smislene cjeline, riječi (6 godina)
- stvaranje veze glas – slovo (6,5 godina)
- sposobnost stvaranja novih riječi dodavanjem, oduzimanjem ili premještanjem glasova u riječima (7 godina)

Kako bi se navedene sposobnosti pojedinoga djeteta uspješno razvijale, nužni su preduvjeti za ovladavanje čitanjem i pisanjem (prema Andrešić i sur., 2010):

- uredan govorno-jezični razvoj
- sposobnost razumijevanja onoga što govori, govora drugih, razumijevanje sadržaja priče koju i samo dijete može prepričati
- izgovor glasova do šeste godine treba biti uredan
- rečenica uredne gramatičke strukture
- lako uči pjesmice
- stvara i uočava rimu
- dobro pamti pjesmice, slike, priče, događaje
- motorički je spretno
- zainteresirano je za crtanje i pisanje

U predškolskom razdoblju razlikuju se dvije faze fonološke svijesti – rana i kasnija. Rana faza odnosi se na period prepoznavanja sličnosti glasova, a kasnija na jasnu svjesnost o fonemima. Osjetljivost na sličnost glasova dio je normalnoga jezičnoga razvoja te je povezana s receptivnim leksičkim znanjem. Kasniji razvoj svjesnosti o fonemima temelji se na razvoju rane osjetljivosti i dodatno ovisi o artikulacijskom vještinama koje su kod djeteta razvijene (Andrešić i sur., 2010).

Potrebno je razlikovati pojam „fonološka svijest“ od pojma „fonemske svjesnosti“. Za razliku od fonološke svijesti koja uključuje slušno i oralno upravljanje glasovima, fonemska svjesnost odnosi se na uspostavljanje veze između slova i glasova (Snider, 1995, prema Sindik i Pavić, 2009:65). Kod mnoge djece znakovi inicijalne fonološke svjesnosti očituju se u razumijevanju rime i aliteracije dosta rano tijekom jezičnoga razvoja. M. Čudine-Obradović (1995) za fonemsku svjesnost uvodi termin glasovna osviještenost kao sposobnost uočavanja mogućnosti da se riječi mogu raščlaniti i na glasove, a ne samo na slogove, što je bitno za čitanje jer omogućuje prevođenje nizova slova u nizove glasova. Za pojam fonološka svjesnost uvodi pojam glasovna osjetljivost. To je sposobnost raspoznavanja glasova u riječi i ne može se razvijati sve dok osoba nije glasovno osviještena, tj. tek nakon osviještenosti da svaka riječ ima određenu glasovnu strukturu.

Najjednostavnije rečeno, fonološka svjesnost je sposobnost rastavljanja riječi na glasove i sastavljanja glasova u riječi, povezivanje glasova sa slovima, i u konačnici, razumijevanje napisane riječi. Ta se sposobnost može poticati na razne načine, a autori često spominju važnost malešnica, što je u istraživačkom smislu zastupljenije u zemljama engleskoga govornoga područja s velikim opusom pjesmica i govornih igara koje nazivaju *nursery rhymes*.

4.2. Fonološka svijest i dječja književnost

U istraživanjima koja se spominju u nastavku autori naglašavaju važnost primjerenih sadržaja iz dječje književnosti analizirajući njihovu strukturu za koju se smatra da potiče razvoj fonološke svijesti i sve preduvjete koji osiguravaju optimalne uvjete za prirodan govorno-jezični razvoj. Neki autori, koji su po struci logopedi, ističu njihovu važnost i u terapijskom smislu kada u tom razvoju dolazi do određenih poteškoća. Posokhova (1999) tako ističe važnost čitanja bajki i poezije te stimuliranja fine motorike prstiju koja izravno utječe na govor. Ističe da je dokazano kako razina govora kod djece izravno ovisi o stupnju formiranosti finih pokreta prstiju i ruku, što su proučavali ruski znanstvenici (npr. M. Koljцова, navodi Posokhova, 1999). „Istraživači Instituta za fiziologiju djece i adolescenata Akademije znanosti Rusije dokazali su da razina razvoja govora u djece izravno ovisi o stupnju formiranosti finih pokreta prstiju ruku“ (Posokhova, 1999:42). Oni kažu da, kada razvoj finih pokreta zaostaje, razvoj govora također zaostaje – čak i u slučaju dobro razvijene opće (krupne) motorike. Također zaključuju da se formiranje govornih centara u mozgu ostvaruje pod utjecajem živčanih impulsa prstiju na rukama. To znanje potječe čak iz Kine, iz 2. st pr. Kr., kada su Kinezi tvrdili da igre prstima pomažu usklađivanju duha i tijela (Posokhova, 1999). Učenje dječje poezije za Posokhovu (1999) predstavlja odličan podražaj za razvoj govora, pamćenja, emocija, mentalnih i kreativnih potencijala zbog prisutnosti rime, ritma, ponavljajućih dijelova i sadržaja koji su primjereni djeci, uz napomenu da nije sva poezija za djecu te da je tu potrebno probrati. Točnije, potrebno je birati poeziju koja kod djece pobuđuje interes, veselje i zadovoljstvo. To također znači da se djecu ne smije tjerati da na učenje pjesmica napamet, naročito kada im sadržaj nije razumljiv. Rječnik u stihovima treba biti sastavljen od onih riječi koje su prisutne u djetetovu pasivnom rječniku – od onih koje dijete razumije iako ih možda još ne upotrebljava u spontanom govoru. Pjesme moraju imati odgojni karakter i biti estetski lijepe kako bi se u djetetu pobuđivale poželjne kvalitete. Dakle, učenje treba biti spontano i bez prisile.

U drugom radu, Herljević i Posokhova (2012) analiziraju odabrane ritmične i slikovite dječje pjesmice koje se uče spontano i bez naprezanja jer kod djeteta izazivaju zadovoljstvo već samim procesom ponavljanja. Podsjećaju na poznate primjere iz vlastitoga djetinjstva, naročito primjere malešnica koje se zajednički pjevaju ili recitiraju uz pokrete i afektivne izraze roditelja ili odgojitelja. Navode dvije faze u procesu usvajanja govora: fazu automatizacije i fazu diferencijacije, koje su inače duge i mukotrpne jer je potrebno mnogo uvježbavanja i ponavljanja, no pjesmice pružaju ugodu ponavljanja kroz ritam, jednostavnost i zanimljivost, što usvajanje pretvara u dječju igru, doslovno, i u prenesenom značenju. Pjesmice omogućuju

nenaporno postizanje slivnoga izgovora, pravilnoga ritma, naglasaka i intonacije. Navode podjelu tzv. logoritmičkih pjesmica za dob djece u dobi do 3 godine u koje spadaju hopsalice, gegalice, pljeskalice, pokretne igre uz nježne dodire, osmjeh, ritmičke pokrete i pjevanje. Autorice zaključuju da takve pjesmice stimuliraju djetetov razvoj od samoga rođenja.

Velički i Katarinčić (2014), razvoj govora u ranom djetinjstvu opisuju vrlo poetično te ga povezuju s okolinskim čimbenicima. Smatraju da se djeca osjećaju „u svom elementu“ svugdje gdje se pjevanje i igra, govor i pokret sjedinjuju u cjelinu. Ističu da govor živi u zajedništvu, pri čemu govornik i slušatelj dolaze u zajedničku sferu pokreta u činu komunikacije koja ne obuhvaća samo riječ kao takvu, već i sve što se u jeziku može nazvati muzikalnim (intonacija, melodija rečenice, naglasak, boja tona, ritmičke strukture, nijanse glasa i geste). Prema R. Patzlaffu (2004), Velički i Katarinčić (2014) objašnjavaju da su to elementi govora koji kod maloga djeteta djeluju dublje nego sadržaj izgovorenoga. Djeca prema tome imaju dobar razlog birati stihove i rimu te ih nebrojeno puta ponavljati dokle god u tom osjećaju zadovoljstvo. Međutim, autorice ukazuju na sve češća odstupanja u govornom razvoju djece (npr. kasnije progovaranje prvih riječi, nerazgovjetno izgovaranje riječi ili pojedinih glasova, zamuckivanje, brzopletost pri izgovaranju, odsutnost govora općenito kod djece u kasnijoj dobi, tj. oko četvrte godine života, zatim problemi u području motorike, izostajanje kontakta očima u komunikaciji i sl.). Navodi se još nešto zanimljivo i nedovoljno istraženo: neka djeca ranije izgovaraju riječi na engleskom jeziku nego na hrvatskome. Odgojitelji to vide kao posljedicu sveopće prisutnosti i prevelike upotrebe elektroničkih medija u ranom razdoblju života, prvenstveno mrežne stranice YouTube koja je lako dostupna putem mobitela, računala ili televizora. Na taj su način djeca često izložena sadržajima engleskoga govornoga područja, najčešće malešnicama i pjesmicama koje su uglazbljene i animacijom prilagođene za gledanje i slušanje upravo putem tih kanala. Dijete tako može usvojiti niz riječi ili čak čitave pjesmice, no ipak nedostaje kontakt s drugom osobom i aktivan odnos djeteta pri slušanju pjesmica u smislu izvođenja pokreta koji bi trebali pratiti tekst pjesme.

Smatra se da su mnoge od igara i pjesmica iz ranijih razdoblja potisnute i zaboravljene. Stoga bi se, s obzirom na broj poremećaja već u predškolskom razdoblju, trebale iznova ponuditi kao izvrsno pedagoško sredstvo (Likierman i Muter, 2007; Velički i Katarinčić, 2014). Također, Velički i Katarinčić (2014), upozoravaju na sve veći broj djece s govornim teškoćama u području predčitateljskih vještina i razvoja fonološke svijesti, zbog čega djeca u kasnijem školovanju imaju problema te im je otežano učenje i napredovanje. Primjerice, u govoru djece ponekad nedostaju cijele skupine samoglasnika i suglasnika, dijete ne može govoriti dovoljno

glasno (djeca mogu vikati, ali ne mogu artikulirano govoriti) i sl. Ulogu malešnica autorice prepoznaju i u takvim situacijama jer one, uz ponavljanje, sadrže i stihove s onomatopelijom. Takvim se stihovima može uvježbavati izgovor suglasnika i samoglasnika i to povezanih, ali bez nužnoga određivanja smislenosti. Autorice opisuju samoglasnike kao prijenosnike duševnoga stanja, tj. oni izražavaju unutrašnji svijet, dok suglasnici oponašaju ono što se događa u okolini te govore više o materijalnoj strani svijeta koji nas okružuje i koji možemo imenovati. Način na koji dijete stvara suglasnike govori nam o tom kako ono opaža vanjski svijet pa je važno ponavljati igre u kojima je uključeno ponavljanje samoglasnika (igre vokalizacije) jer se tako djeca postepeno otvaraju prema vanjskom svijetu. Izjednačavaju (ili barem uspoređuju) usvajanje jezika, kao i cjelokupan razvoj djeteta, s procesom disanja koje u ovom slučaju regulira funkciju govora. Nedostatak izražajnih mogućnosti za Velički i Katarinčić (2014) nije jedina posljedica nepravilnoga disanja, već ima utjecaja na cjelokupno zdravlje. Kroz izvođenje igara koje omogućuju malešnice, dijete osjeća da se njegova okolina zanima za njega i njegov govorni izričaj. Uz to, malešnice sadrže teme koje zadovoljavaju djetetovu znatiželju i pružaju stjecanje zajedničkih iskustava koja u ranom djetinjstvu imaju veliku ulogu u cjelokupnom razvoju.

4.2.1. Fonološka svijest i malešnice

Strana literatura uključuje radove koji se bave istraživanjem fonološke svijesti uz primjenu malešnica (eng. *nursery rhymes*). Primjerice, Bolduc i Lefebvre (2012), Harper (2011) i Heyes (2001) pokazali su da djeca izložena slušanju i izvođenju malešnica stječu višu razinu fonološke svijesti te da kasnije brže ovladavaju čitanjem i pisanjem.

Maclean, Bryant i Bradley (1987) među prvima istražuju povezanost rima i malešnica s čitanjem u ranom djetinjstvu na uzorku od 66 trogodišnjaka i četverogodišnjaka. Istraživanje je provedeno u pet faza tijekom 15 mjeseci u obiteljskim domovima. Roditelji ispitanika razlikuju se po stupnju obrazovanja te socioekonomskom statusu. Rezultati su pokazali da izlaganje malešnicama u krugu obitelji ima pozitivan utjecaj na razvoj fonološke svijesti djece, što se također pozitivno odražava na početak ovladavanja čitanjem.

Povezanost upoznatosti s malešnicama i fonološke svijesti u predškolskoj dobi istraživala je i L. J. Harper (2011), no na nešto manjem uzorku (20 trogodišnjaka). Iz rezultata njezina istraživanja vidljivo je da su malešnice društveno poticajne, igrolike i prikladne uzrastu te djeci pomažu čuti, imenovati, upravljati i poigravati se s glasovima. Osim boljega

razumijevanja govornoga jezika, pjevanje, čitanje naglas i recitiranje potpomažu i razumijevanje pisanoga jezika, no zabilježeni razvoj pozitivnih stavova prema učenju jezika još je jedan važan argument u korist uključivanja malešnica u rad s predškolskom djecom.

Iako spomenuta istraživanja imaju svoja ograničenja u vezi s našim istraživanjem (npr. pretežno se odnose na engleski jezik i kulturu, uzorci ispitanika su relativno mali i sl.), njihov je doprinos važan i za hrvatsku situaciju – naročito u otvaranju novih pitanja za buduća istraživanja. Neupitna je uloga govora, pjevanja i čitanja naglas kao poticajnih aktivnosti za razvoj djetetova razumijevanja govornoga i pisanoga jezika.

5. ISTRAŽIVAČKI DIO

5.1. Ciljevi i istraživačka pitanja

Glavni je cilj ispitati percepciju povezanosti malešnica i fonološke svijesti s razvojem govorno-jezičnoga razvoja na uzorku studenata Preddiplomskoga sveučilišnoga studija Rani i predškolski odgoj i obrazovanje te odgojitelja koji rade u struci. Također se ispituje do koje se mjere ispitanici služe zbirkama malešnica i koliko su im dostupne tijekom studija, prakse i rada s djecom. Nadalje, istraživanjem se želi doći do odgovora na sljedeća pitanja:

1. Kakva je percepcija studenata RPOO i odgojitelja o razvoju govora kod djece?
2. Do koje su mjere studenti RPOO i odgojitelji upoznati s pojmom fonološka svijest i povezuju li ga s malešnicama?
3. Koriste li se odgojitelji u predškolskim ustanovama zbirkama malešnica u aktivnostima za poticanje razvoja rane pismenosti i na koji način?
4. Smatraju li budući odgojitelji da su za vrijeme studija RPOO dovoljno upoznati s mogućnošću korištenja malešnica u poticanju rane pismenosti?

5.2. Provedba istraživanja i ispitanici

Za ovo istraživanje posebno je izrađen upitnik koji je potom ponuđen ispitanicima putem poveznice, a izrađen je u programu *Google forms* kako bi se omogućila dostupnost na različitim elektroničkim uređajima. Sudjelovanje u istraživanju bilo je dragovoljno, a svaki je ispitanik upitniku mogao pristupiti samo jednom. Upitnik je podijeljen u dva dijela i ukupno sadrži 31 česticu. Prvi se dio odnosi na demografske podatke ispitanika, a drugi dio ispituje mišljenja i stavove o uporabi malešnica kao poticaja za jezični razvoj predškolske djece. U vremenskom razdoblju od dva tjedna upitnik je ispunilo 69 osoba, od čega je 67 žena i dvojica muškaraca. Ta pojava ne iznenađuje s obzirom na statističke podatke koji nam pokazuju da je u europskim zemljama zastupljenost muškaraca u ovoj profesiji između 1 i 3%, a u Hrvatskoj čak i manja (Državni zavod za statistiku Republike Hrvatske, 2017).

Struktura ispitanika prema dobi, obrazovanju i radnom iskustvu prikazana je u tablici 1. Iz tablice je vidljivo da većina ispitanika pripada središnjem dijelu raspona prema dobi (26 – 60 godina), dok su najmlađi i najstariji najmanje zastupljeni. Nadalje, troje ispitanika su studenti, 41 je odgojitelj, dok 25 ispitanika radi i studira, što znači da su u procesu daljnjeg usavršavanja i na putu prema višem stupnju obrazovanja. Što se tiče stupnja obrazovanja, podjednaka je podjela između onih koji su završili dvije godine fakulteta (26,4%), 3 godine

(25%), 4 godine (23,6%) i osoba koje su stekle visoku stručnu spremu, tj. magisterij (22,2%). Jedna osoba ima srednju stručnu spremu, a jedna je osoba na početku svojega školovanja. Najviše je ispitanika s radnim iskustvom između 6 i 25 godina, dok su ostali rasponi manje zastupljeni.

Tablica 1.

Ispitanici prema dobi, obrazovanju i radnom iskustvu

| Dob (god.) | Broj ispitanika | Status | Broj ispitanika | Stupanj obrazovanja | Broj ispitanika | Radno iskustvo (u god.) | Broj ispitanika |
|------------|-----------------|------------|-----------------|---------------------|-----------------|-------------------------|-----------------|
| 18 - 25 | 7 | Student | 3 | 1 godina | 1 | 0 - 5 | 14 |
| 26 - 35 | 11 | Odgojitelj | 41 | 2 godine | 19 | 6 - 15 | 23 |
| 36 - 45 | 23 | Oboje | 25 | 3 godine | 18 | 16 - 25 | 18 |
| 46 - 60 | 20 | | | 4 godine | 17 | 26 - 35 | 7 |
| 61 i više | 8 | | | 5 godina | 16 | više od 35 | 7 |
| | | | | SSS | 1 | | |
| Ukupno | 69 | | | | | | |

Odgojitelji koji su ispunili anketu velikom većinom rade u predškolskoj ustanovi koja se nalazi u gradskom, a samo šestero ih je navelo da se ustanova u kojoj rade nalazi u ruralnom području. Trećina ispitanika (n = 22) navela je da vodi jedan od navedenih posebnih programa u svojoj skupini, što je prikazano u tablici 2.

Tablica 2.

Posebni programi u predškolskim skupinama

| Naziv posebnog programa u ustanovi | Broj ispitanika |
|---|-----------------|
| Integrirani program ranoga učenja engleskoga jezika | 9 |
| Integrirani program ranoga učenja njemačkog jezika | 1 |
| Integrirani Montessori program | 5 |
| Integrirani dramsko-scenski program | 2 |
| Integrirani sportski program | 1 |
| Integrirani program medijske pismenosti | 1 |
| Integrirani vjerski program | 1 |
| Integrirani program waldorfske pedagogije | 1 |
| Integrirani glazbeni program | 1 |

Tim pitanjem u anketi završava prva cjelina i slijede rezultati odgovora na pitanja koja su relevantna za sam cilj rada, a vezana su za mišljenja, stavove i poznavanje pojmova iz teorijskog dijela ovoga rada.

5.3. Prikaz rezultata i rasprava

Kako bi se ispunio cilj ovoga istraživanja, u nastavku će se prikazati odgovori ispitanika organizirani prema istraživačkim pitanjima. Uz to, dobiveni će se rezultati usporediti s teorijskim spoznajama spomenutima u prvom dijelu rada.

Prvo istraživačko pitanje odnosi se na percepciju studenata RPOO i odgojitelja u razvoju govora djece. Za pitanje što misle, kada započinje razvoj govora, dobiveni su različiti odgovori koji su prikazani u tablici 3. Najviše ispitanika smatra da se govor razvija odmah nakon rođenja i u prenatalnom razdoblju. Otprilike jedna četvrtina ispitanika smatra da se taj razvoj javlja nešto kasnije (npr. u prvim mjesecima života, u prvoj ili u drugoj godini). U tom smislu, većina odgovora odgovara rezultatima prethodno spomenutih istraživanja (npr. Kuvač Kraljević, 2015; Pavličević-Franić, 2005; Posokhova, 1999; Posokhova, 2010; Miljak, 1987; Apel i Masterson, 2004). Ipak, ne može se zanemariti mali postotak ispitanika koji su odgovorili drugačije, naročito one koji smatraju da razvoj govora započinje u drugoj godini života ili čak kasnije. Na pitanje šestero ispitanika nije dalo odgovor.

Tablica 3.*Percepcija o razvoju govora djece*

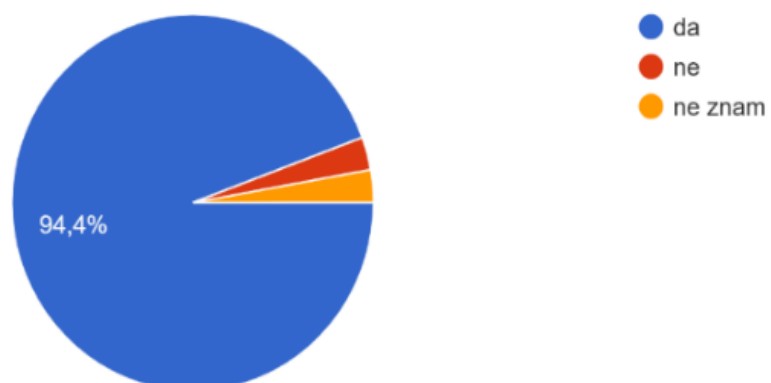
| Razdoblje djetetova života | Broj odgovora |
|---|---------------|
| U prenatalnom razdoblju | 10 |
| Čim se rodi | 39 |
| U prvih nekoliko mjeseci života | 3 |
| U prvoj godini života | 1 |
| Između 1. i 2. godine života | 2 |
| Oko 12. mjeseca | 3 |
| U 2. godini života | 1 |
| Ostalo (od prvog gugutanja, u jaslicama, od 6. mjeseca života, od 18. mjeseca života) | 4 |
| Ukupno | 63 |

Nadalje, percepcija o povezanosti motoričkih aktivnosti i poticanja razvoja govora pretežno je pozitivna (Slika 1), što je u skladu s rezultatima ranijih istraživanja (npr. Crnković, 1998; Fröbel, 1867; Harper, 2011; Herljević i Posokhova, 2002; Maclean, Bryant, Bradley, 1987; Velički i Katarinčić, 2014; i dr.). Samo dvoje ispitanika smatra da motorički razvoj ne potiče razvoj govora, a dvije osobe da ne znaju odgovor.

Slika 1.*Percepcija o povezanosti motoričkih aktivnosti i poticanja razvoja govora*

Smatrate li da motoričke aktivnosti potiču razvoj govora?

69 odgovora



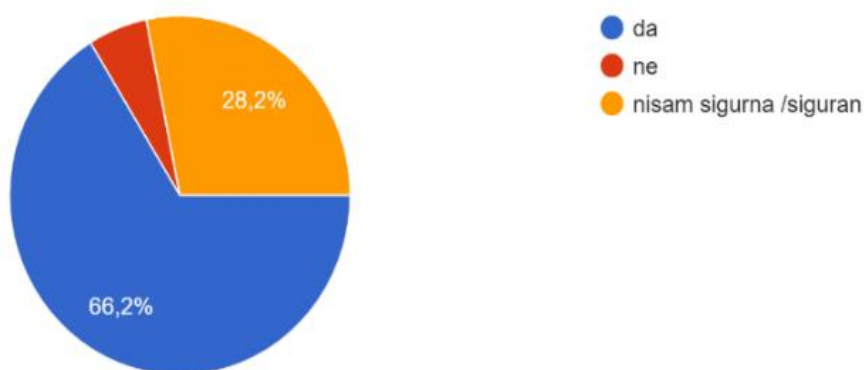
Drugo istraživačko pitanje odnosi se na upoznatost studenata RPOO i odgojitelja s pojmom *fonološka svijest* i povezuju li ga s malešnicama. Prema rezultatima, pojam *fonološka svijest* poznat je većini ispitanika, no dvadesetero ih nije sigurno i 4 osobe navode da im pojam nije poznat (Slika 2).

Slika 2.

Upoznatost s pojmom „fonološka svijest“

Je li Vam je poznat pojam "fonološka svijest"?

69 odgovora



Kako bi se dobio bolji uvid u upoznatost ispitanika s navedenim pojmom, zamoljeni su da ga ukratko pojašne, a dobiveni odgovori dosta su ujednačeni i ukazuju na slično shvaćanje i znanje o pojmu. Odgovori ispitanika ovdje su prikazani u tri kategorije koje su rezultat obrade (Tablica 4).

Tablica 4.

Tumačenje pojma „fonološka svijest“

| Tumačenje fonološke svijesti | Broj odgovora |
|---|---------------|
| Svijest o jeziku i pismu. | 16 |
| Sposobnost prepoznavanja fonema u riječima, slogova i rime. Jedna od bitnih odrednica predčitateljskih i predpisačkih vještina. | 22 |
| Ne znam | 9 |
| Ukupno | 47 |

Na ovo pitanje odgovorilo je dvije trećine od ukupnoga broja ispitanika. Najviše odgovora odnosi se na prepoznavanje fonema, slogova i rime u riječima, a isti ispitanici fonološku svijest određuju kao važan čimbenik u ranom opismenjavanju. Dobiveni rezultati usporedivi su s poznatim definicijama fonološke svijesti, što je opisano u teorijskom dijelu rada (npr. Anthony i Lonigan, 2004; Pavliša i Lenček, 2011; Yopp i Yopp, 2000 i dr.). Nešto manji broj ispitanika nudi općenitije određenje pojma, odnosno smatra da se radi o svijesti o jeziku i pismu.

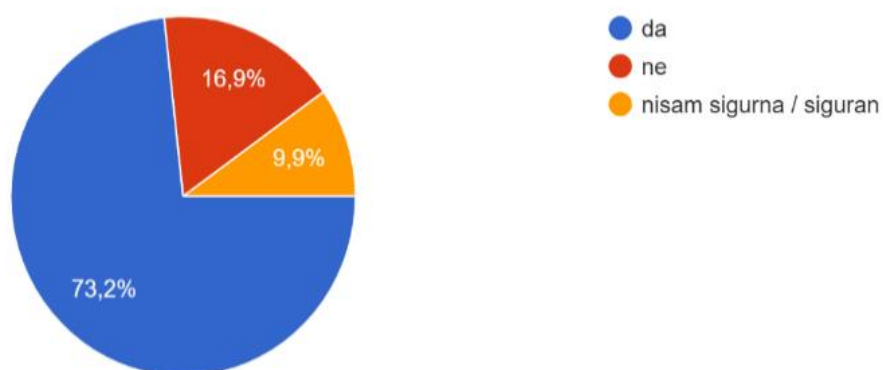
Prilikom ispitivanja upoznatosti ispitanika s hrvatskim malešnicama, dobiveno je gotovo tri četvrtine pozitivnih odgovora ($n = 57$), dok je čak šestina ispitanika ($n = 12$) navela da nije upoznata s hrvatskim malešnicama, a manji dio ispitanika nije siguran ($n = 7$).

Slika 3.

Upoznatost s hrvatskim malešnicama

Znate li što su to hrvatske malešnice?

69 odgovora



Odgovori ukazuju na činjenicu da pojam *hrvatske malešnice* nije ustaljen i prepoznat kao pojam koji uključuje dječje pjesmice, brojalice, zagonetke, igre s pjevanjem, igre prstićima, igre s pokretom i sl. Navedeni su pojmovi u sljedećem koraku uključeni u pitanje kao primjeri malešnica. U tom slučaju, velika većina ($n = 66$) odgojitelja odgovora da su se tijekom obrazovanja ili zaposlenja s njima susreli, a troje daje negativan odgovor. U radu ih primjenjuje isti broj ispitanika, što su najvjerojatnije isti odgojitelji koji su u prethodnom pitanju naveli da su se tijekom obrazovanja ili zaposlenja susreli s hrvatskim malešnicama.

Što se tiče učestalosti primjene malešnica u radu i dobnih skupina koje ispitanici smatraju prikladnima za izloženost malešnicama, odgovori su raznoliki, a prikazani su u tablici 5.

Tablica 5.*Učestalost korištenja malešnicama i uzrasti*

| Učestalost korištenja | Broj ispitanika | Primjereni uzrasti* | Broj ispitanika |
|---|-----------------|--|-----------------|
| Svakodnevno | 29 | U jasličkim skupinama | 65 |
| Nekoliko puta tjedno | 20 | U grupama djece rane i srednje vrtićke dobi | 61 |
| Nekoliko puta mjesečno | 15 | U grupama djece starije vrtićke i predškolske dobi | 46 |
| Nekoliko puta godišnje | 2 | U ranoj školskoj dobi | 35 |
| | | Ni u jednoj skupini | 0 |
| *Napomena: moguć je odabir više odgovora za svakoga ispitanika. | | | |

Zabilježena je česta uporaba malešnica, većinom svakodnevno i nekoliko puta tjedno. S obzirom na postojeća teorijska saznanja o pozitivnom utjecaju malešnica na razvoj govora i fonološke svijesti (npr. Andrešić i sur., 2010; Bolduc, 2012; Čudina-Obradović, 1995; Harper, 2011; Hayes, 2010; Herljević i Posokhova, 2002; Lonigan, 1998; MacLean, 1987; Rade, 2003; Velički i Katarinčić, 2014; Yopp i Yopp, 2000 i dr.), pohvalna je činjenica da većina ispitanika uključuje malešnice u rad s predškolskom djecom. Jaslički uzrast smatra se najprimjerenijim za izloženost malešnicama, potom srednja vrtićka dob, starija vrtićka dob te rana školska dob. Pozitivan je ishod da nitko od ispitanika ne bira odgovor „ni u jednoj skupini“, što znači da je prepoznata prednost ranoga uvođenja malešnica.

Kao sastavni dio malešnica, ritmičan i rimovan tekst smatra se važnim za razvoj govora u okviru ranoga opismenjavanja, što je odgovorima potvrdila velika većina ispitanika ($n = 67$), a po jedan ispitanik odgovorio je negativno i da ne zna. Svoj je odgovor dodatno pojasnilo pedesetero ispitanika. Njihovi se odgovori mogu razvrstati u tri skupine. Jedna skupina ispitanika povezuje ritmičan i rimovan tekst s razvijanjem boljega pamćenja, druga skupina s razvojem govora općenito, a treća skupina opisuje važnost rime pri poticanju predčitateljskih vještina. Sve tri skupine navode da djeca pri izvođenju ritmičkih i rimovanih tekstova pokazuju veselje, lakoću usvajanja novih znanja te se kod djece uočava velik interes za takve sadržaje. Pojam fonološka svijest u odgovorima se spominje dva puta, no u odgovorima su nekoliko puta

opisane definicije samoga pojma odnosno nabrojani su elementi definicija koje se mogu pronaći u literaturi. Slijedi nekoliko primjera:

„Usvajajući rimu, djeca osvještavaju kako se riječi sastoje od slogova.“

„Takav način je za djecu najprikladniji jer prepoznaju glasove, foneme i kasnije sama slova.“

„Ritam i rima pomažu pri osvještavanju pojmova i analizi riječi.“

„Djeca putem ritmičkog govora lakše i brže usvajaju zakonitosti jezika.“

„Rime su uobičajen poticaj za predčitačke vještine.“

„Ritmičan i rimovani govor doprinose razvoju fonološke svijesti, ritma i tempa govora, izgovoru glasova...“

„Prije razvoja pismenosti važan je razvoj fonološke svijesti, a takav tekst pomaže upravo u tome.“

Nadalje, ispitano je koriste li se odgojitelji u predškolskim ustanovama zbirkama malešnica u aktivnostima za poticanje razvoja rane pismenosti i na koji način, što je sadržano u **trećem istraživačkom pitanju**. Dakle, kada se govori o dostupnosti zbirki i ostale literature o malešnicama na radnome mjestu ili na praksi (u slučaju studenata), nešto manje od polovine ispitanika daje potvrđan odgovor ($n = 34$), nešto manje od trećine ($n = 21$) smatra da im takva literatura nije dostupna, dok najmanji, no ipak značajan broj ispitanika ne zna kakva je dostupnost literature ($n = 15$). Nešto više od polovine ispitanika služi se pomoćnim materijalima. Slijede primjeri zbirki koje navode ispitanici: *Hrvatske malešnice*, *Škrinjica zaboravljenih igara*, *Gestovne pjesme*, *Naše kolo veliko*, *Hrvatske narodne pjesme*, *Igre s pjevanjem*, *Govor, ritam, pokret*, *Radost igre i stvaranja*, *Zbornik pjesama Višnje Manasteriotti*, *Zbirke Gorana Kneževića*, *Stihovi za najmlađe*, *Zagonetke za najmlađe* te osobne zbirke ili skripte koje odgojitelji međusobno dijele i u njih prikupljaju materijale ove vrste. Nešto manje od polovine ispitanika upoznato je s autorima zbirki, dok ostatak ispitanika ne poznaje niti jednoga autora. Ispitanici kojima su autori poznati, i koji su se uspjeli dosjetiti primjera, navode sljedeća imena: Crnković, Knežević, Velički, Manasteriotti, Palmić, Jurišić, Peteh Duš, Posokhova.

Od vrsta ponuđenih malešnica (Tablica 6) koje ispitanici primjenjuju u svom radu, rezultati pokazuju da su brojalice, igre s pokretima, igre prstićima i uglazbljene pjesmice najčešće u uporabi. Zagonetke, tapšalice, hopsalice i brzalice primjenjuju se umjereno, dok su nagomilavalice najmanje zastupljene.

Tablica 6.*Vrste primjenjivanih malešnica*

| Vrsta malešnice* | Broj odgovora |
|---|-----------------------|
| brojalice | 68 |
| pokretne igre | 66 |
| igre s prstićima | 60 |
| uglazbljene pjesmice | 55 |
| zagonetke | 49 |
| tapšalice | 38 |
| brzalice | 28 |
| hopsalice | 20 |
| nagomilavalice | 5 |
| Igre s pjevanjem, malešnice, pitalice, narodne rugalice | po 1 odgovor za svaku |
| *Napomena: moguć je odabir više odgovora za svakoga ispitanika. | |

Primjere tradicionalnih usmenih pjesmica koje ispitanici redovito primjenjuju u svom radu navelo je 56 ispitanika, a cijeli popis dostupan je u prilogu 1. Velik broj naslova pokazatelj je upoznatosti s tradicionalnim usmenim pjesmicama, no za utvrđivanje redovitosti primjene potrebna su dodatna ispitivanja koja uključuju planove rada i dječje odgovore, što izlazi iz okvira ovoga rada.

Prema odgovorima oko dvije trećine ispitanika ($n = 42$), djeca ponekad samostalno uvode u skupinu neke pjesmice. Sljedeća je vrlo rijetka pojava samostalnoga uvođenja pjesmica u skupinu ($n = 15$). U slučaju jednoga ispitanika to se ne događa nikada, dok je ta pojava često ili redovito zabilježena kod ukupno 12 ispitanika.

Oko dvije trećine ispitanika smatra da su tradicionalne usmene pjesmice zapostavljene u radu s djecom u predškolskim ustanovama te daju konstruktivne prijedloge za poticanje uporabe takvih sadržaja. Odgovore je dalo svih 69 ispitanika, a najčešći su prijedlozi razmjena iskustva, veći angažman odgojitelja, edukacije, dostupnost materijala koji bi bili implementirani i obogaćivani, provođenje u praksi, edukacija posebno mlađih kolegica i kolega koji zbog mišljenja da su te tradicionalne pjesmice zapostavljene, nisu ni kao djeca imali prilike naučiti ih u svojoj okolini, organiziranje radionica i seminara, provođenje projekata, uključivanje roditelja i članova lokalne zajednice te članova stručnoga tima, a najviše se spominje upravo edukacija. Taj se rezultat se podudara s odgovorima na jedno od sljedećih

pitanja u upitniku, a odnosi se na četvrto istraživačko pitanje koje slijedi. U literaturi se ukazuje na pojavu poteškoća u govoru i komunikaciji u predškolskoj dobi (Velički i Katarinčić, 2014) te se ukazuje na ulogu predškolskih ustanova u osiguravanju primjerenih jezičnih poticaja kako bi se takve poteškoće izbjegle ili smanjile, a to uključuje primjenu malešnica.

Četvrto istraživačko pitanje bavi se upoznavanjem budućih odgojitelja s mogućnostima primjene malešnica u poticanju rane pismenosti. Većina ispitanika u ovom istraživanju ($n = 57$) smatra da bi tema malešnica trebala biti zastupljenija na odgojiteljskom studiju. Jedan ispitanik smatra da ne bi, dok ih trinaestero ne zna bi li ta tema trebala biti zastupljenija. Iz ranijih odgovora ispitanika vidljivo je implicitno uspostavljanje povezanosti između malešnica i rane pismenosti, no izravno poučavanje tijekom studija zasigurno bi učvrstilo tu povezanost.

Kao zanimljivost na kraju upitnika, ispitanici su zamoljeni da odgovore hoće li ih sudjelovanje u ovome istraživanju potaknuti na češću uporabu malešnica u radu s djecom, na što ih je gotovo polovina odgovorila da hoće ($n = 33$), podjednak broj je odgovorio možda ($n = 29$), a manji dio ispitanika dao je negativan odgovor ($n = 10$).

6. ZAKLJUČAK

U ovom je radu ispitana percepcija studenata RPOO i odgojitelja o razvoju govora djece te do koje su mjere studenti RPOO i odgojitelji upoznati s pojmom fonološka svijest. Također je ispitano povezuju li taj pojam s malešnicama, služe li se odgojitelji u predškolskim ustanovama zbirkama malešnica u aktivnostima za poticanje razvoja rane pismenosti i na koji način. Nadalje, ispitano je smatraju li ispitanici da su za vrijeme studija u dovoljnoj mjeri upoznati s mogućnošću uporabe malešnica u poticanju rane pismenosti.

Dobiveni rezultati upućuju na zaključke da je percepcija studenata RPOO i odgojitelja koji rade u struci u predškolskim ustanovama o razvoju govora djece zadovoljavajuća, što se tiče općenitoga poznavanja; također, ispitanici su pokazali zadovoljavajuću informiranost o tom kada taj razvoj započinje, koliko je povezan s motoričkim razvojem te koliko je ritmičan i rimovan tekst važan kao poticaj u radu. Percepcija je većine ispitanika da se govor počinje razvijati rano, već od rođenja. Ispitanici su uglavnom upoznati s pojmom „fonološka svijest“ i povezuju ga s malešnicama koje sadrže rimu, ritmičan tekst, aliteraciju i sl., s tim da konkretne primjere malešnica s lakoćom navode, dok sam izraz „malešnice“ slabije poznaju. Oko polovine ispitanika upoznato je sa zbirkama malešnica i dječjih pjesama i služi se onima koje su im dostupne; međusobno dijele materijale i koriste se dodatnim sadržajima.

Malešnice se često primjenjuju u radu s djecom, što potvrđuju brojni primjeri koje ispitanici navode. Rezultati upitnika pokazuju da većina ispitanika podržava veću zastupljenost malešnica i njihove uloge u ranom opismenjavanju tijekom studija. Zaposleni odgojitelji smatraju da je u praksi primjena malešnica zapostavljena. Posljedice zapostavljanja primjene malešnica u radu s djecom mogu rezultirati nedostatkom poticaja za njihov govorno-jezični razvoj te razvoj socio-emocionalnih vještina nužnih za cjeloviti razvoj. Prema tome, preporuča se intenzivnije ukazivanje na povezanost primjene malešnica u poticanju razvoja govora tijekom studija i kasnije, kroz stručno usavršavanje za zaposlene odgojitelje.

Osim ukazivanja na pozitivan utjecaj malešnica na govorno-jezični razvoj, dodatna je svrha ovoga rada osvijestiti studente i odgojitelje o važnosti prenošenja malešnica novim generacijama djece. To je ostvarivo provedbom prijeko potrebne edukacije koja se može provoditi na razne zanimljive načine, kako su ispitanici i sami naveli. Osim toga, važno je poboljšati i dostupnost relevantne literature, i na fakultetima i u predškolskim ustanovama.

Buduća istraživanja uloge hrvatskih malešnica u razvoju fonološke svijesti djece potrebno je provoditi longitudinalno, u više predškolskih ustanova, što bi omogućilo veći broj ispitanika (djece i odgojitelja) te bi se otvorila mogućnost uopćavanja zaključaka. Prethodno tome, svakako bi se trebala potaknuti inicijativa za boljom edukacijom na studiju RPOO te u predškolskim ustanovama za zaposlene odgojitelje, jednako kao i povećati dostupnost što većega broja malešnica iz svih dijelova Hrvatske.

Popis literature

- Andrešić, D., Benc Štuka, N., Gugo Cervar, N., Ivanković, I., Mance, V., Mesec, I., Tambić, M. (2010). *Kako dijete govori?*. Zagreb: Planet Zoe
- Anthony, J. L., Lonigan, Ch. J., Burgess, S. R., Driscoll, K., Phillips, B. M., Cantor, B. G. (2002). Structure of Preschool Phonological Sensitivity: Overlapping Sensitivity to Rhyme, Words, Syllables and Phonemes. *Journal of Experimental Child Psychology* 82, 65-92.
- Apel, K. i Masterson, J. J. (2004). *Jezik i govor od rođenja do šeste godine: od glasanja i prvih riječi do početne pismenosti*. Zagreb: Ostvarenje
- Bolduc, J. i Lefebvre, P. (2012). Using Nursery Rhymes to Foster Phonological and Musical Processing Skills in Kindergarteners. *Creative Education*, 3(4), 495-502.
- Crnković, M. (1998). *Hrvatske malešnice. Dječje pjesme pučkog izvorišta ili podrijetla*. Zagreb: Školska knjiga
- Čudina-Obradović, M. (1995). *Igrom do čitanja. Igre i aktivnosti za razvijanje vještina čitanja u djece od 3. do 10. godine*. Zagreb: Školska knjiga
- De Saussure, F. (1969). *Opšta lingvistika*. Beograd: Nolit
- Erdeljac, V. (2009). *Mentalni leksikon: modeli i činjenice*. Zagreb: Ibis grafika
- Fröbel, K. (1867). The Kindergarten. *The Massachusetts Teacher*, 20(3), 73-85.
- Goswami, U. i Bryant, P. (1992). Rhyme, analogy, and children's reading. U P. B. Gough, L. C. Ehri i R. Treiman (Ur.), *Reading acquisition* (str. 49–63). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- govor. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. Pristupljeno 5. rujna 2022. <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=22886>
- Harper, L. J. (2011). Nursery rhyme knowledge and phonological awareness in preschool children. *The Journal of Language Education*, 7(1), 65-78.
- Hayes, D. S. (2010). Young Children's Phonological Sensitivity After Exposure to a Rhyming or Nonrhyming Story. *The Journal of Genetic Psychology: Research and Theory on Human Development*, 162(3), 253-259.
- Heđever, M. (2012). *Osnove fiziološke i govorne akustike*. Zagreb: Edukacijsko rehabilitacijski fakultet
- Herljević, I., Posokhova, I. (2002). *Govor, ritam, pokret*. Zagreb: Ostvarenje
- Hržica, G., Peretić, M. (2015). Što je jezik? U: Kuvač Kraljević, J. (Ur.) *Priručnik za prepoznavanje i obrazovanje djece s jezičnim teškoćama*. Zagreb: Edukacijsko rehabilitacijski fakultet
- jezik. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. Pristupljeno 5. rujna 2022. <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=29130>
- Kolić-Vehovec, S. (2003). Razvoj fonološke svjesnosti i učenje čitanja: trogodišnje praćenje. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja* 39(1), 17-32.
- Kuvač Kraljević, J. (2007). Uloga vrtića u razvoju jezičnih sposobnosti i predvještina. U: Cvikić, L. (Ur.) *Drugi jezik hrvatski* (59-66). Zagreb: Profil

- Kuvač Kraljević, J. (2015). *Priručnik za prepoznavanje i obrazovanje djece s jezičnim teškoćama*. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet.
- Kuvač Kraljević, J. (2017). *Otključavanje jezika*. Zagreb: Hrvatsko interdisciplinarno društvo.
- Lenček, M., Užarević, M. (2016). Rana pismenost-vrijednost procjene. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 52(2), 42-59.
- Likierman, H. i Muter, V. (2007). *Pripremite dijete za školu: kako osigurati da dijete uspješno započne školovanje*. Buševac: Ostvarenje.
- Lonigan, Ch. J., Burgess, S. R., Anthony, J. L., Barker, Th. A. (1998). Development of Phonological Sensitivity in 2-to 5- Year- Old Children. *Journal of Educational Psychology*, 90(2), 294-311.
- Lundberg, I., Olofsson, Å. i Wall, S. (1980). Reading and spelling skills in the first school years predicted from phonemic awareness skills in kindergarten. *Scandinavian Journal of Psychology*, 21(3), 159–173.
- Maclean, M., Bryant, P., Bradley, L. (1987). Rhymes, Nursery Rhymes, and Reading in early Childhood. *Merrill-Palmer Quarterly*, 33(3), 255-281.
- MacWhinney, B. (2007). *The Childes Project. Tools for Analyzing Talk*. Carnegie Mellon University.
- Martinussen, R., Ferrari, J., Aitken, M. i Willows, D. (2015). Pre-service teachers' knowledge of phonemic awareness: relationship to perceived knowledge, self-efficacy beliefs, and exposure to a multimedia-enhanced lecture. *Ann. of Dyslexia* 65, 142–158.
- Miljak, A. (1987). *Uloga komunikacije u razvoju govora djece predškolske dobi*. Zagreb: Školske novine
- Muter, V., Hulme, C., Snowling, M. i Taylor, S. (1997). Segmentation, not rhyming, predicts early progress in learning to read. *Journal of Experimental Child Psychology*, 65(3), 370–396.
- Opie, I. i P. (1951). *Dictionary of Nursery Rhymes*. Oxford University Press
- Patzlaff, R. (2004). *Der gefrorene Blick. Psychologische Wirkung des Fernsehens und die Entwicklung des Kindes*. Stuttgart: Verlag freies Geistesleben.
- Pavličević-Franić, D. (2005). *Komunikacijom do gramatike*. Zagreb: Alfa
- Pavliša, I. J., Lenček, M. (2011). Fonološke vještine i fonološko pamćenje: neke razlike između djece urednoga jezičnoga razvoja, djece s perinatalnim oštećenjem mozga i djece s posebnim jezičnim teškoćama kao temeljni prediktor čitanja. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja* 47(1), 1-16.
- Peretić, M., Padovan, N., Kologranić Belić, L. (2015). Rana pismenost. U: Kuvač Kraljević, J. (Ur.), *Priručnik za prepoznavanje i obrazovanje djece s jezičnim teškoćama*. Zagreb: Edukacijsko rehabilitacijski fakultet (52-63)
- Posokhova, I. (2010). *200 logopedskih igara. Zabavne igre i aktivnosti za razvoj govora*. Zagreb: Planet Zoe
- Posokhova, I. (1999). *Razvoj govora i prevencija govornih poremećaja u djece: priručnik za roditelje*. Zagreb: Ostvarenje
- Rade, R. (2003). *Poticanje ranog govorno-jezičnog razvoja*. Zagreb: FoMa

- Sardelić, S., Bonetti, L., i Hrastinski, I. (2007). Fonološka svjesnost u djece koja mucaju. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 43(1), 99-105.
- Sindik, J. i Pavić, M. (2009). Povezanost općih razvojnih kompetencija i fonološke svjesnosti. *Život i škola* 22(2), 62-77.
- Stahl, S. A. i Murray, B. A. (1994). Defining phonological awareness and its relationship to early reading. *Journal of Educational Psychology*, 86(2), 221–234.
- Stančić, V. i Ljubešić, M. (1994). *Jezik, govor, spoznaja*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada
- Stanovich, K. E., Cunningham, A. E. i Cramer, B. B. (1984). Assessing phonological awareness in kindergarten children: Issues of task comparability. *Journal of Experimental Child Psychology*, 38, 175-190.
- Starc, B., Čudina Obradović, M., Pleša, A., Profaca, B., Letica, M. (2004). *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi*. Zagreb: Golden marketing-Tehnička knjiga
- Škiljan, D. (1980). *Pogled u lingvistiku*. Zagreb: Školska knjiga
- Velički, V. i Katarinčić, I. (2014). *Stihovi u pokretu. Malešnice i igre prstima kao poticaj za govor*. Zagreb: Alfa
- Wood, D. (1988). *Kako djeca misle i uče*. Zagreb: Educa
- Yopp, H. K., Yopp, R. H. (2000). Supporting phonemic awareness development in the classroom. *The Reading Teacher* 54(2), 130-143.

Prilozi

Prilog 1. Primjeri tradicionalnih usmenih pjesmica koje ispitanici primjenjuju u svakodnevnom radu

Naslov

| | |
|------------------------------|--------------------------|
| Eci peci pec | Iš iš |
| Medo bere jagode | Cinci linci |
| Ovaj ide u lov... | U Zagrebu je kućica |
| Tancaj tancaj crni kos | Sadila sam bosiljak |
| Tko je moje guske krao | Pekar |
| Motam vunicu | <i>Baa baa</i> |
| Kriš kraš | <i>Incy wincy spider</i> |
| Ringe ringe raja | Šećem šećem drotičko |
| Mi smo djeca vesela | U šumici zeko sjedi spi |
| En den dore | Mlin |
| Bim bam bućicu | U podrumu je tama |
| Biramo si frajlicu | Djevojčice malena |
| Laste prolaze | Nina nana |
| Savila se bijela loza vinova | Mamica su štrukle pekli |
| Igra kolo | Crna kraljica 1, 2, 3 |
| Išo medo u dućan | Okoš bokoš |
| Kruška jabuka šljiva | Miš mi je polje popasel |
| Boc boc iglicama | En ten tini |
| Jula i jabuka | Plakala mala Vidica |
| Mali bratec Ivo | |
| Jedna vrana gakala | |
| Tašn tašn tanana | |
| Grga čvarak | |
| Ide maca oko tebe | |
| Od kotača do kotača | |
| Ja posijah lan | |
| Pokraj peći maca prala | |
| Ja sam muzikaš | |
| Ja posijah repu | |
| Paun pase | |
| Kad si sretan | |
| Avanture maloga Juju | |
| Prste ima ruka svaka | |
| Na okolo salaša | |
| Sjedi ježe | |
| Moja diridika | |
| Pliva patka | |

Tekst izjave o izvornosti diplomskog rada

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

(vlastoručni potpis studenta)