

O jezično-govornim poteškoćama djece predškolske dobi iz perspektive roditelja i odgojitelja

Težak, Zrinka

Master's thesis / Diplomski rad

2023

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:147:292037>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-29**

Repository / Repozitorij:

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



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

Zrinka Težak

**O JEZIČNO-GOVORNIM POTEŠKOĆAMA DJECE PREDŠKOLSKE
DOBI IZ PERSPEKTIVE RODITELJA I ODGOJITELJA**

Diplomski rad

Zagreb, rujan 2023.

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

Zrinka Težak

**O JEZIČNO-GOVORNIM POTEŠKOĆAMA DJECE PREDŠKOLSKE
DOBI IZ PERSPEKTIVE RODITELJA I ODGOJITELJA**

Diplomski rad

Mentor rada :

izv. prof. dr. sc. Katarina Aladrović Slovaček

Zagreb, rujan 2023.

SAŽETAK

Govor i jezično izražavanje vještine su koje nas nedvojbeno izdvajaju u odnosu na druga živa bića. Dijete i prije svog rođenja u majčinoj utrobi reagira na njezin glas, pa tako i odmah po rođenju preferira glas svoje majke nad glasovima drugih žena. Prva godina djetetova života je vrijeme u kojem dijete uči kontrolirati svoje govorne organe u svrhu usvajanja vještine govora. Sve je lakše kada znamo da je djetetov razvoj uredan. Međutim, problemi nastaju kada se jave teškoće, kako općenite, tako i jezično-govorne teškoće. Taj problem ne smijemo zanemariti, s obzirom na činjenicu da kvaliteta djetetova života ovisi o njegovoj sposobnosti da komunicira s okolinom, kako bi zadovoljilo svoje potrebe, izrazilo osjećaje, stavove pa i strahove. Ponekad se dogodi i situacija da je dijete urednog kognitivnog razvoja, ali mu je jezično-govorni razvoj usporen i ne slijedi propisane miljokaze. Čak i u slučaju da je jezično-govorni razvoj do tada bio uredan, zbog nepovoljnih životnih okolnosti u kojim se dijete nalazi, on može biti ometen. Unatoč raznim teorijama razvoja govora, jedna je činjenica neosporna, a to je potreba da dijete bude izloženo govoru. Dijete će svakako u nekom trenutku svoga razvoja, ako je urednog razvoja, početi ispuštati glasove. Upravo se ovdje ističe potreba da roditelji i odgojitelji pomognu djetetu potičući njegov jezično-govorni razvoj na način da mu budu podrška i kvalitetan govorni uzor. Roditelj uvijek želi najbolje za svoje dijete, ali ponekad nije stručan u prepoznavanju teškoća u kojima se dijete nalazi. Rano prepoznavanje odstupanja u jezično-govornom razvoju i rana intervencija, sprječavaju daljnji nastanak poremećaja koji bi se kasnije u puno većoj mjeri negativno odrazio na djetetov cjelokupni razvoj. Stoga je važna edukacija odgojitelja na način da budu u mogućnosti na vrijeme prepoznati jezično-govorne teškoće, upoznati roditelje s tim saznanjima te ih uputiti na daljnje djelovanje. Pomoć djetetu se u prvom redu može ostvariti uz pomoć stručnog tima, uz uvjet da odgojno-obrazovna ustanova ima logopeda. Ukoliko ga nema, potrebno je uputiti roditelje da s djetetom posjete logopeda kako bi se ranom intervencijom osigurala najveća dobrobit djeteta.

Ključne riječi: razvoj govora djeteta, jezično-govorne poteškoće, roditelj, odgojitelj

SUMMARY

Speech and language expression are skills that set us apart from other living beings. Even before birth, the child reacts to its mother's voice in the womb. After birth, it prefers its mother's voice over the voices of other women. The first year of a child's life is the time when the child learns to control its speech organs in order to acquire the skill of speaking. Everything is easier when we know that the child's development is in order. However, problems arise in case of difficulties, either general ones or the ones concerning language and speech. We must not ignore this problem, given the fact that the quality of a child's life depends on its ability to communicate with the environment, in order to satisfy its needs, express feelings, attitudes and even fears. There might be situations when a child has an orderly cognitive development, but its language and speech development is slowed down and it does not follow the prescribed milestones. Even if the language and speech development was orderly until then, due to the unfavorable life circumstances, it can be hindered. Despite various theories of speech development, one fact is indisputable, and that is the need for the child to be exposed to speech. The child will certainly start making sounds at some point in its development, if it is developing properly. It is precisely here that the need for parents and educators to help the child by encouraging its linguistic and speech development in such a way as to be a support and quality speech role model is highlighted. Parents always want the best for their child, but sometimes they are not experts in recognizing the difficulties the child is in. Early recognition of deviations in language and speech development and early intervention prevents the further occurrence of disorders that would later have a much greater negative impact on the child's overall development. Therefore, it is important to educate educators in such a way that they are able to recognize language and speech difficulties in time, familiarize parents with this information and direct them to further action. Helping a child can primarily be achieved with the help of a professional team, provided that the educational institution has a speech therapist. If there is none, it is necessary to instruct the parents to visit a speech therapist with the child in order to ensure the greatest welfare of the child through early intervention.

Keywords: speech development in children, speech and language difficulties, parent, educator

SADRŽAJ

SAŽETAK

SUMMARY

1. UVOD	1
2. TEORIJE UČENJA JEZIKA	2
2.1. <i>Bihevioristička teorija</i>	2
2.2. <i>Generativistička (nativistička) teorija</i>	3
2.3. <i>Kognitivistička teorija</i>	3
2.4. <i>Funkcionalna teorija</i>	4
3. SPECIFIČNOSTI USVAJANJA HRVATSKOG JEZIKA	4
4. RANI JEZIČNI RAZVOJ	6
4.1. <i>Predjezično razdoblje</i>	7
4.2. <i>Jezično ili ekspresivno razdoblje</i>	8
5. GOVORNO - JEZIČNI POREMEĆAJI	9
5.1. <i>Usporen jezično-govorni razvoj</i>	11
5.2. <i>Posebne jezične teškoće</i>	12
5.3. <i>Disleksija</i>	14
5.4. <i>Artikulacijski poremećaji</i>	15
5.5. <i>Poremećaji tečnosti govora</i>	16
5.5.1. <i>Mucanje</i>	16
5.5.2. <i>Brzopletost</i>	17
5.6. <i>Dječja govorna apraksija</i>	18
6. VAŽNE ULOGE U USVAJANJU JEZIKA	19
6.1. <i>Uloga roditelja</i>	19
6.2. <i>Uloga odgojitelja</i>	20
7. ISTRAŽIVANJE	22
7.1. <i>Opis uzorka</i>	22
7.2. <i>Opis instrumenta istraživanja</i>	22
7.3. <i>Ciljevi istraživanja</i>	23
7.4. <i>Hipoteze istraživanja</i>	23
7.5. <i>Rezultati istraživanja</i>	24
8. ZAKLJUČAK	33
Literatura	35
Izjava o izvornosti diplomskog rada:	38

1. UVOD

Interes za pisanje rada na ovu temu potaknut je podatkom o porastu broja djece s jezično-govornim poteškoćama. Iako je obitelj primarno okruženje u kojemu dijete stječe komunikacijsku kompetenciju, vrtičko okruženje također je mjesto na kojemu dijete provodi velik dio odrastanja te se ondje ta kompetencija svakako nadograđuje i pospješuje. Poznata je činjenica da je usvajanje jezične kompetencije cjeloživotni proces koji u velikoj mjeri utječe na kvalitetu djetetova života pa je zbog toga potrebno ovoj temi pristupiti ozbiljno i odgovorno kako se ne bi ugrozila dobrobit djeteta. Stoga se ističe uloga odgojitelja kao stručnjaka koji je u neposrednom kontaktnom odnosu s djecom i u mogućnosti je promatrati djetetov rast i razvoj te vidjeti zaostajanja i poteškoće koje mogu nastati i na području jezično-govornog razvoja. Važno je imati na umu činjenicu da svako dijete ima svoju individualnu razvojnu liniju pa će možda u nekoj mjeri odstupati od miljokaza. No, ključan je trenutak prepoznati kada to individualno odstupanje postaje zaostajanje ili poteškoća, te sukladno tom saznanju odrediti na koji način pomoći djetetu u ublažavanju i/ili uklanjanju te poteškoće (Andrešić i sur., 2009).

U radu će se govoriti o obilježjima procesa usvajanja jezika, teorijama usvajanja jezika te specifičnostima usvajanja hrvatskog jezika. Bit će također predstavljene neke od jezično-govornih poteškoća koje mogu ometati djetetov razvoj te uloga roditelja i odgojitelja kao djetetove podrške u svladavanju jezično-govornih poteškoća. U sklopu ovog rada odrađen je istraživački dio, koji uz pomoć dviju anketa (ankete za roditelje i ankete za odgojitelje) predstavlja stavove i mišljenja jednih i drugih o problemima vezanima za jezično-govorne teškoće djeteta. Uz pomoć anketa također se saznaje o modelima podrške putem kojih roditelji i odgojitelji osiguravaju podršku djetetu u svladavanju spomenutih teškoća. Interesantno je analizirati mišljenja roditelja o glavnim uzrocima djetetovih jezično-govornih teškoća, te smatraju li da su i oni sami djelomično odgovorni za jezično-govorni razvoj svoga djeteta. Također je zanimljivo promatrati kako odgojitelji gledaju na istu problematiku, smatraju li i oni da dijele dio odgovornosti. Vidljivo je i njihovo razmišljanje o spremnosti da se nose s tim poteškoćama, u slučajevima kada daju do znanja da su dovoljno educirani, iako neki ipak smatraju da taj aspekt razvoja trebaju prepustiti stručnjacima. Analizirajući podatke uviđaju se segmenti u kojima se njihovi stavovi preklapaju, ali i razilaze. No, svakako je ono što ih najviše spaja interes i volja da sukladno svojim mogućnostima budu najbolja podrška djeci. Sve činjenice koje su roditelji i odgojitelji izložili, predstaviti će se u istraživačkom dijelu rada.

2. TEORIJE UČENJA JEZIKA

Kroz povijest su se povlačila pitanja i dvojbe o tome na koji način dijete dobiva poticaj za komunikacijom? Dolazi li mu taj poticaj od njega sama ili iz izvanjskog svijeta? Nadalje, zanimljiva je nepoznanica zašto je odraslima teže usvojiti drugi jezik nego djetetu prvi. U konačnici, kako je dijete uopće sposobno razumjeti i proizvesti nove rečenice za koje nikada nije ni čulo? Postoje teorije koje pokušavaju razjasniti upravo neka od tih pitanja. U daljnjem tekstu prikazuje se nekoliko različitih formalnih i funkcionalnih teorija i način na koje su one tumačile jezični razvoj. Kuvač i Palmović (2007) objašnjavaju kako lingvistička teorija nastoji prikazati kako je dijete sposobno usvojiti sustav jezičnih pravila, ponekad čak i bez poduke, kada možda još ni njegove kognitivne sposobnosti nisu u potpunosti razvijene. Teorije učenja jezika bit će predstavljene u daljnjem tekstu.

2.1. Bihevioristička teorija

Zastupnici biheviorizma definiraju teoriju jezičnog usvajanja objašnjavajući je kao učenje kroz interakciju s okolinom koja posljedično utječe na ponašanje pojedinca. U daljnjem razmatranju povijesnog razvoja biheviorizma, promatra ga se na način koji je operacijski uvjetovan namjernim djelovanjem usmjerenim na učenje novih vještina (Višnjić-Jevtić, 2014). Bihevioristi smatraju učenje jezika naučenim ponašanjem, na način da ga uvjetuju stvaranjem veze između podražaja i odgovora, a ta veza je zapravo imitacija izričaja odrasle osobe (Pavličević-Franić, 2005). Skinner govori kako je učenje jezika klasično uvjetovano te da se uči poput svakog drugog oblika ponašanja. On tvrdi kako je temelj svega *potkrepa*, primjerice kada dijete kaže neku riječ, roditelj ga pohvali i potakne da nastavi i dalje s govorenjem. Bihevioristi objašnjavaju način usvajanja jezika kao posljedicu naučenog ponašanja, odnosno imitacijom izričaja odrasle osobe, što onda nazivamo učenje po modelu (Aladrović Slovaček, 2019). No, kako i autorica Aladrović Slovaček kaže, kritičari čak i podupiru stajalište da djeca oponašaju iskaze svojih govornih modela i na taj način uče, no oni i dalje tvrde da se usvajanje jezika ne može na čitavoj osnovi temeljiti samo na činu oponašanja, kako to tvrde teoretičari biheviorizma.

2.2. Generativistička (nativistička) teorija

Za razliku od biheviorističke teorije koja podupire učenje djeteta uz pomoć sustava aktivne interakcije s okolinom, javlja se generativistička teorija koja ne zastupa takav način učenja. Glavni predstavnik te teorije je Noam Chomsky koji se javlja s hipotezom prema kojoj se svi ljudski jezici temelje na već urođenim univerzalnim načelima (Lightbown i Spada, 2013). Chomsky dakle govori o mehanizmu putem kojeg dijete osluškivanjem jezika zapravo usvaja jezik te je stoga u mogućnosti naučiti bilo koji jezik kojem je izloženo. Dijete ne mora aktivno raditi na usvajanju, nego mu to dolazi sa samom činjenicom da je smješteno u neko ljudsko okruženje. Generativni teoretičari dokazuju činjenicu da gotovo sva djeca uspijevaju ovladati materinskim jezikom unatoč razlikama kojima su jezici izloženi (Alardović Slovaček, 2019). Nadalje, poticanjem teorije generativne gramatike dolazi se do saznanja da svaki odrasli govornik može proizvesti i razumjeti rečenicu svojega jezika koju nikada prije nije ni čuo. No, mnogi psiholozi smatraju da postavke generativaca nisu empirijski provjerljive pa Brown (1970) iznosi mišljenje kako se dječja jezična proizvodnja može ukalupiti u generativni model, ali ju on ne može u potpunosti objasniti (Alardović Slovaček, 2019).

2.3. Kognitivistička teorija

Iduća teorija o usvajanju jezika je kognitivistička teorija. Glavna nit vodilja te teorije govori da je dosegnuta razina kognitivnog razvoja izravno povezana s razvojem jezičnih oblika kod djeteta. Prema tome, usvajanje jezika moguće je u onoj mjeri u kojoj to kognitivni razvoj djeteta dozvoljava (Pavličević-Franić, 2005). Piaget, kao glavni zastupnik ove teorije, zastupa stav da ne postoji mogućnost da su temeljna jezična načela urođena, već ih smatra rezultatom dosegnute razine kognitivnog razvoja koji se događa u interakciji s djetetovom okolinom (Kuvač i Palmović, 2007). Vigotsky je nakon rasprave o Piagetovim stavovima iznio mišljenje da dijete postaje misaonim bićem trenutkom javljanja govora. Na taj način su umni razvoj i djetetov razvoj određeni i uvjetovani govorom (Alardović Slovaček, 2019). Tako pobornici kognitivističke teorije usuglašavaju stav da je upravo razvijeno mišljenje bitan preduvjet za uspješan jezični razvoj (Šego, 2009). Nedostatak ove teorije je činjenica da se pomoću nje ne može objasniti jezično procesuiranje jer razumijevanje i jezična proizvodnja ne moraju uvijek nastati kao rezultat postojanja semantičkog koncepta nastalog na kognitivnoj razini djeteta (Alardović Slovaček, 2019).

2.4. Funkcionalna teorija

Važno je na kraju spomenuti i funkcionalizam jer nam je i bez puno razmišljanja jasno da korištenjem jezika ostvarujemo funkciju komuniciranja. Teoretičari funkcionalizma jezičnu kompetenciju smatraju skupom lingvističkih konstrukcija sa značenjem pa prema njihovom shvaćanju ne postoji univerzalna gramatika, nego djeca usvajaju pravila konstrukcije jezika (Alardović Slovaček, 2019). Djetetu je urođena sposobnost komunikacije, no ne i sposobnost jezične komunikacije. Tako teoretičari funkcionalizma usuglašavaju svoju tvrdnju da su djeca motivirana učiti jezik ponajviše radi zadovoljavanja svojih potreba i želja, ali i radi ostvarivanja komunikacije s drugima (Vasta i sur., 2005).

Nakon obrade teorija učenja jezika, idući odlomak govori o specifičnostima usvajanja hrvatskog jezika.

3. SPECIFIČNOSTI USVAJANJA HRVATSKOG JEZIKA

Autorica Alardović Slovaček (2019) govori kako usvajanje materinskog jezika podrazumijeva sposobnost ovladavanja apstraktnim sustavom znakova, kojima je glavni cilj sporazumijevanje. Da bi se dijete bilo u mogućnosti sporazumijevati s ostalima, potrebno je da ima razvijenu motoričku, perceptivnu i slušnu sposobnost. Kuvač Kraljević (2015) govori o jeziku kao o sustavu pomoću kojega se različiti simboli povezuju u veće cjeline, a sve uz pomoć zadanih pravila. Koliko je jezik moćno sredstvo, govore nam bezbrojne mogućnosti povezivanja simbola. Razine jezičnih simbola i pravila uz pomoć kojih se jezični simboli povezuju nazivamo jezičnim sastavnicama, a o njima će se pisati u nastavku teksta.

Sintaksa je jezična sastavnica koja nam opisuje na koji način se riječi povezuju u cjeline, te nadalje kako se te cjeline nastavljaju povezivati u veće cjeline. Potrebno je da se ta radnja odvija na način da dijete ovlada pravilima međusobnog povezivanja pojedinih riječi i rečenica, kako bi one imale smisla (Apel i Masterson, 2004). Kada je u pitanju dječji govorno-jezični razvoj, poznato nam je kako djeca sintaksu usvajaju postupno. Prvi su dječji iskazi, dakako, jednočlani, kasnije dvočlani, a složene sintaktičke strukture javljaju se tijekom osnovnoškolskog obrazovanja (Kuvač Kraljević, 2015). Dakle, da bi dijete bilo u mogućnosti usvojiti jezik, mora prvotno ovladati pravilima povezivanja pojedinih riječi (Posokhova, 2004).

Morfologija je disciplina koja nam opisuje na koji način se manje cjeline, koje već imaju svoje značenje, sastavljaju u veće cjeline. Pojam je to gramatičkog oblikovanja riječi putem kojeg ljudima s kojima komuniciramo dajemo informacije o objektu o kojem govorimo, njegovom rodu, radnji, vremenu zbivanja, te načinu usuglašavanja subjekta s radnjom (Apel i Masterson, 2004). Tvorbena pravila i način usvajanja značenja morfema složeni su procesi, te ih zbog toga dijete usvaja postupno pa često dolazi do pogrešaka koje djeca čine pri tvorbi riječi. Primjer pogreške: „*onda je on išao s pužom/pužem*“ (Kuvač Kraljević, 2015).

Fonologija je disciplina koja se temelji na glasovnoj strukturi jezika. Različita je s obzirom na jezik koji se koristi s obzirom na činjenicu da svaki jezik ima svoje glasove (Likierman i Muter, 2007). U hrvatskome jeziku ih ima trideset, a sposobnost kojom uspijevamo niz različitih zvukova svrstati pod određeni fonem temeljna je sposobnost i mogućnost razumijevanja nekog jezika (Kuvač Kraljević, 2015). Ovdje je vidljivo saznanje da dijete mora na temelju akustičnog svojstva biti u mogućnosti razlikovati jedan glas od drugog. Stoga, kada se govori o razvoju jezičnih vještina djece, uključujemo se promišljanja o tome kako oni uče artikulirati glasove svojeg materinjeg jezika te usvajati određena pravila govora (Posokhova, 2004).

Dok se fonologija odnosi na glasovnu strukturu jezika, semantika ide u proširivanje značenja pojma same riječi. Tako Likierman i Muter (2007) pišu o semantici kao o disciplini koja obuhvaća značenje riječi. Kada se govori o djeci predškolske dobi, ona vrlo rano usvajaju pravilo pomoću kojega mogu dodavanjem određenog morfema nekoj riječi pridodati određeno značenje. Bitno je istaknuti da dijete može razumjeti značenje pojedine riječi i prije nego što ju uspije uvrstiti u svoj fond riječi. No, kao i u prethodnim navodima, tako se i odnosi unutar semantike usvajaju postupno.

Pragmatika je disciplina koja se bavi načinom izricanja jezične poruke. Način na koji će poruka biti poslana, ovisi o osobi koja je šalje te mjestu i okolnostima u kojima se ta poruka prenosi (Kuvač Kraljević 2015). Dakle, kada se objašnjava pragmatika, ima se na umu primjena jezika u socijalnom kontekstu. Dijete mora doseći određenu razinu razumijevanja društvenih odnosa da bi bilo u mogućnosti shvatiti kako ne može upotrebljavati iste izraze u razgovoru s različitim subjektima, npr. razgovor s doktorom i razgovor s prijateljem iz škole (Likierman i Muter, 2007). Kao i usvajanje prethodno navedenih jezičnih vještina, tako se i usvajanje pragmatičkog razumijevanja odvija postupno. Međutim, odrasli su oni koji moraju uvidjeti do koje dobi dijete

može proći „ispod radara” nerazumijevanja društvenih odnosa. Naravno, iznimka uvijek postoji, a to su djeca s posebnim potrebama.

Iz svega do sada navedenog, uviđa se kako je usvajanje pravila jezične discipline nešto što će doći sa sazrijevanjem i odrastanjem. U većini slučajeva to će doći spontano i nema potrebe za požurivanjem, no potrebna je odgovarajuća podrška roditelja/odgojitelja u vidu potpore i poticanja djetetovog jezičnog razvoja. U sljedećem poglavlju govori se upravo o nastanku ranog jezičnog razvoja, koji se dijeli na razdoblje predjezičnog i jezičnog razvoja.

4. RANI JEZIČNI RAZVOJ

Ranije se govorilo o teorijama učenja jezika, koje su, dakle, imale različite pristupe usvajanju jezično-govorne vještine. One su bile općeniti pokazatelji na koji način se jezik može usvojiti. No, kada se želi precizirati na koji način dijete usvaja jezik, tada se imaju na umu karakteristike koje moraju biti zadovoljene, a to su: djetetove sposobnosti, uredan kognitivni razvoj, uredan govorni i slušni organski aparat te izloženost jezičnim uzorima unutar okoline (Šego, 2009). Baš kao i razvoj djeteta općenito, tako je i jezično-govorni razvoj proces koji je karakteriziran prepoznatljivim miljokazima ili razvojnim obrascima za koje očekujemo da će se pojaviti u određenim razdobljima djetetova života. Tako većina dojenčadi na svijet dolazi spremna i sposobna usvajati jezik, posjeduje urođene sposobnosti, želju za komuniciranjem i sposobnosti ovladavanja barem osnovama komunikacije (Posokhova, 2004). No, iako se u načelu djeca urednog jezičnog razvoja nalaze unutar očekivanog raspona tipičnog jezično-govornog razvoja, prisutna je raznolikost u usvajanju jezika koja je pod utjecajem različitih stilova, temperamenata i osobnosti. Istraživanja su također pokazala da postoje određena svojstva koja utječu na djetetov jezični razvoj, a to su:

- djetetov spol (dječaci sporije progovaraju),
- broj djece unutar obitelji, pa čak i redoslijed djece u obitelji (nerijetko prvo dijete brže progovori od ostale djece),
- odnos roditelja i drugih članova obitelji prema djetetu (koliko se aktivno bave djetetom),
- vrsta obiteljskog života (provodi li dijete većinu vremena unutar obitelji ili ga netko čuva),

- utjecaj višejezične obiteljske okoline,
- jezični unos (utjecaj tepanja),
- društveni položaj (prihvaćenost unutar okoline) (Aladrović Slovaček, 2019).

Upravo je zbog gore navedenog potrebna fleksibilnost kada govorimo o jezično-govornom razvoju djeteta (Posokhova, 2004). Važno je istaknuti, kako usvajanje jezika u svojoj osnovi nije samo jezična, već i intelektualna sastavnica djetetova rasta i razvoja, te je potrebno što više poticati djetetove lingvističke i metalingvističke sposobnosti (Pavličević-Franić, 2005). Teorija je djetetov jezični razvoj podijelila na predjezični i jezični razvoj. Slijedi izlaganje u daljnjem tekstu.

4.1. Predjezično razdoblje

Pri samom rođenju djeteta javlja se prvi oblik komunikacije, koji svi željno iščekuju, a to je plač. Dijete se tada po prvi puta obraća okolini i pozdravlja ju. Takav način komunikacije se nastavlja i u narednih mjesec-dva. Naime, u svoja prva dva mjeseca života dojenče se glasa plačem i krikom, te takvim načinom komunikacije daje okolini do znanja svoje osjećaje, izražava potrebu za hranom, ugodu i neugodu (Starc i sur. 2004). Nakon faze plača i krika, između šestog i osmog tjedna, dolazi do faze gugutanja. Gukanje je komunikacijski obrazac koji nam daje do znanja da je dijete zadovoljno i sretno. U kasnijem razvoju dijete počinje kombinirati produžene vokale i glasove te se oko 16. dojenčtovog tjedna pojavljuje takozvana vokalna igra, u kojoj dojenče proizvodi i ostale glasove poput „*n, m, p, d*“ igrajući se svojim vokalnim organima. Na taj način uvježbava i bolje kontrolira usta, a broj glasova koje koristi s vremenom će se sve više proširivati (Posokhova, 2004).

Dok proizvodnja glasova u prvih šest mjeseci ponekad nije ni svjesno nastala, obilježja i miljokazi koji slijede nakon šestog mjeseca djetetova života preteče su i navjestitelji jezične proizvodnje. Ključno razdoblje tog doba je faza brbljanja (Kuvač Kraljević, 2015). U fazi brbljanja dojenče proizvede mnogo različitih slogova, ali okolina samo neke od njih npr. „*ma-ma, ba-ba,*“ prepoznaje kao one s nekim značenjem. Tako okolina slušajući djetetovo brbljanje npr. „*ma-m-ma-ma*“, tome često pridaje govorno-jezično značenje smatrajući da je dijete pozvalo majku k sebi. No, iako to tako zvuči, za dijete to glasanje još nema to značenje, nego nam dijete samo daje do znanja da postiže svoju spremnost za govor (Blaži, 2003).

Brljanje je razdoblje koje označava početak produktivnog fonološkog razvoja, a njegovo izostajanje mogući je pokazatelj teškoća u jezičnom razvoju. Istraživači govore kako dijete s oko devet mjeseci starosti počinje hotimično komunicirati s drugima kako bi postiglo određeni cilj, primjerice da bi komentiralo svoju okolinu, zatražilo predmet, radnju ili osobu (Posokhova, 2004). Preko plača, krika, gukanja i brljanja dolazimo do jezičnog razdoblja, koje ne bi ni bilo omogućeno bez prethodno navedenih faza.

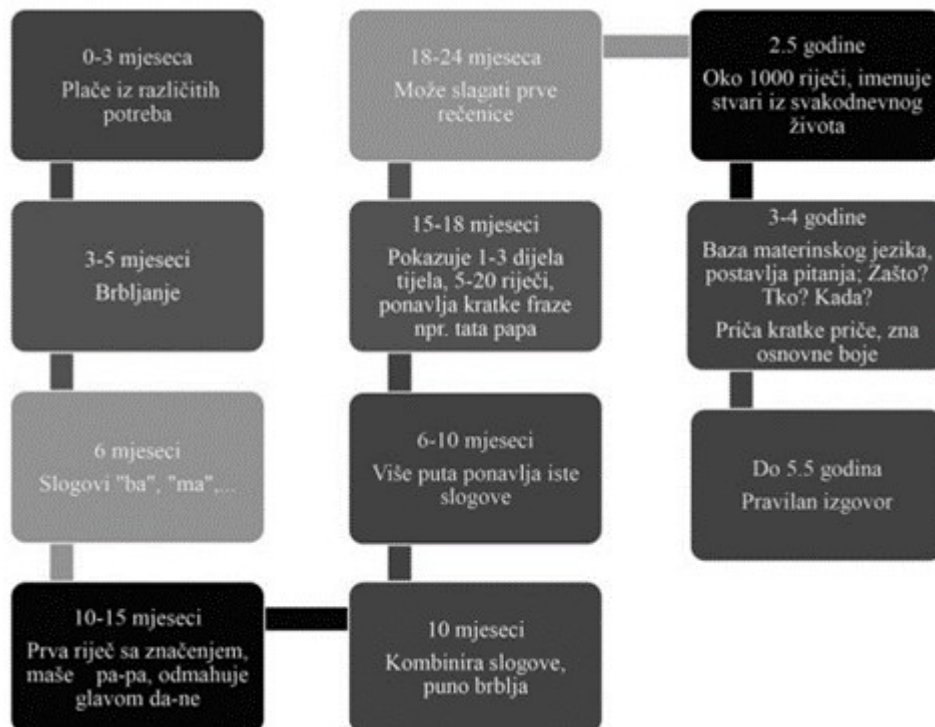
4.2. Jezično ili ekspresivno razdoblje

Dijete oko svoje prve godine proizvede prvu riječ te tim činom uđe u fazu jednočlanog iskaza i time započinje njegovo jezično razdoblje. Prva djetetova riječ po svom sadržaju nosi višestruka značenja pa se naziva holofraza. Primjerice, riječ „*mama*“ u sebi može nositi značenje: „*mama dođi*“, „*podigni me*“ pa u sebi sadrži glagolsku funkciju optativa ili imperativa ovisno o kontekstu (Kuvač Kraljević 2015). Kako Starc i sur. (2004) navode, prva riječ se javlja u razdoblju od 10. do 18. mjeseca života, ovisno o pojedinom djetetu. No, potrebna je i prisutnost komunikacijske okoline jer kako Blaži (2003) navodi, bitno je da djeca razumiju jezik prije nego što ga samostalno počnu govoriti. Kada govorimo o djetetovoj sposobnosti da izgovori prvu riječ, tada se podrazumijeva da su prethodno razvijene sposobnosti: uočavanja glasova, mogućnosti kontroliranja vokalne proizvodnje te razvijenosti simboličke funkcije (Kuvač Kraljević 2015). Svaka nova djetetova riječ je u pravilu kontekstualna i javlja se u određenim situacijama ovisno o djetetu samom, ali i o poticajima iz okoline.

Dok je razdoblje od 12. do 18. mjeseca djetetova života uglavnom sporo razdoblje za jezični razvoj, nakon 18. mjeseca dolazi do naglog porasta rječnika, a takav skok nazivamo leksički brzac (Blaži, 2003). Naime, nakon 18. mjeseca djetetov rječnik od dosegnutih 50 riječi se počinje naglo popunjavati novim riječima. Od prosječnih 11 novih usvojenih riječi na mjesečnoj bazi, dijete počinje usvajati čak i do 40 novih riječi (Hržica i Kraljević, 2007). Nakon 20. mjeseca pojavljuju se i dvočlani iskazi npr. „*tata daj, neće mlijeko*“. Djeca pomoću njih uglavnom prenose poruke o svojim željama i potrebama, na način da su gramatičke osnove gotovo u potpunosti zanemarene (Blaži, 2003).

U razdoblju između 3. i 4. godine trebala bi biti usvojena osnova materinskog jezika, što u fonologiji znači bolju ovladanost fonemima, u morfologiji pak uporabu većeg broja morfema,

a na semantičko–leksičkoj razini povećanje broja riječi i njihova značenja. No, iako zasigurno možemo reći da se jezik razvija cijeli život, kako je i Mildred Berry rekla, moramo učiti govoriti onoliko dugo koliko govorimo (Kuvač Kraljević, 2015).



Slika 1. Grafički prikaz razvoja govora (Posokhova 2008).

Grafički prikaz iznad zorno prikazuje faze djetetova jezično-govornog razvoja. No, njih uzimamo u obzir samo kada govorimo o djeci urednog jezično-govornog razvoja. Postoje, dakako, i slučajevi kada taj razvoj ne ide po planu. To su slučajevi govorno-jezičnih poremećaja o kojima će se pisati u daljnjem tekstu.

5. GOVORNO - JEZIČNI POREMEĆAJI

Postoje mnogi čimbenici koji svojim ispreplitanjem uzrokuju jezično-govorne poremećaje. Da bi dijete uopće moglo ovladati govorom i usvojiti jezik, neophodno je postojanje uredne funkcije govornih organa, koja podrazumijeva:

- uredan sluh djeteta,
- motoričke sposobnosti i vještine,
- dosegnut određeni stupanj intelektualnog razvoja,
- kognitivne vještine urednog razvoja,
- i razvijene psihosocijalne sposobnosti (Andrešić i sur., 2009).

Nastavno na prethodno nabrojano, postoje djeca kod koje je potrebno posebno pažljivo pratiti jezično-govorni razvoj jer imaju veće čimbenike rizika, a to su:

- neurorizična djeca,
- i djeca rođena u obitelji gdje već postoji sklonost za razvoj jezično-govornih poteškoća (Andrešić i sur., 2009).

Zrilić (2013) govori o poremećajima jezično-govorne komunikacije karakterizirajući tako sva stanja otežanog ili čak uopće ne postojećeg govora. Također ističe kako je važno što ranije prepoznavanje takvih poremećaja jer su rano djetinjstvo i predškolski period razdoblja u kojima se vrlo intenzivno usvaja jezično-govorna sposobnost. Postoje odstupanja u govoru u rasponu od neupadljivih nepravilnosti pa sve do potpunog gubitka govora, pa je ponekad teško precizno odrediti o kojoj se kategoriji jezično-govornog poremećaja radi. No, ako govor nije razgovijetan, razumljiv i ako sadrži neugodne i nespecifične zvukove tada se može konstatirati da je on poremećen (Biondić, 1993).

Kuvač Kraljević (2015) piše kako se jezični poremećaji dijele na razvojne i stečene, njihova podjela ovisi o činjenici da li su nastali u fazi usvajanja jezika ili kasnije. Jezični poremećaj može se ugrubo definirati kao stanje u kojem su djetetove jezično-govorne sposobnosti ispod očekivane razine za njegovu razvojnu dob.

Ponekad se jezično-govorni poremećaji ne uoče na vrijeme, a samim time izostane i pravovremena intervencija koja bi ih eliminirala ili barem ublažila. Kako bi se povećala svijest o njihovom postojanju i važnosti preventivnih mjera, u daljnjem tekstu objašnjavaju se najčešći jezično-govorni poremećaji.

5.1. Usporen jezično-govorni razvoj

Nemali broj puta smo čak i u bližem okruženju susreli djecu koja su inače urednog kognitivnog razvoja, ali jednostavno progovore kasnije. No, činjenica je da bi dijete do tri godine trebalo izgovarati gramatički ispravne rečenice, najprije one jednostavne - do tročlanog iskaza, a kasnije sve složenije (Andrašić i sur., 2010). Autorica nam također navodi da se zaostajanje u jezično-govornom razvoju djeteta do 4 godine naziva usporen jezično-govorni razvoj, a ako se te teškoće nastavljaju i nakon 4. godine, tada govorimo o nedovoljno razvijenom govoru.

Rade (2010) navodi mjerila usporenog jezično-govornog razvoja, djeteta do četvrte godine:

- kasnije i manje progovaranje od vršnjaka,
- rabljenje ograničenog broja riječi,
- pojavnost poteškoća u razumijevanju jezičnih poruka,
- pojavnost iskaza koji su agramatični,
- dijete proizvodi neobičan redoslijed riječi u rečenici,
- i pojavnost „ispuštanja“ slogova u rečenicama ili zamjene njihovih mjesta.

Prema Andrešić i suradnicima (2010), usporen govorno-jezični razvoj ustanovljuje se kalendarskim praćenjem sljedećih simptoma prikazanih u tablici 1.

Tablica 1.
Kalendar jezično – govornog razvoja (Andrešić i sur., 2010).

Dob djeteta:	Simptomi usporenog razvoja:
0 – 3 mj.	ne reagira na zvukove iz okoline
3 – 9 mj.	ne reagira na poznati glas, ne smije se glasno, ne zanimaju ga zvučne igračke
9 – 15 mj.	ne brblja, ne odaziva se, nema očnog kontakta sa sugovornikom
15 – 18 mj.	ne govori, ne razumije i ne korist geste, ne razumije ni jednostavne upute

18 mj. – 2 god.	ne razumije upute poput „donesi“, ne izgovara dvije riječi u rečenici, ne imitira riječi odraslih
2 god. – 3 god.	koristi se nerazumljivim govorom, ne koristi ni jednostavne rečenice
3 god. – 4 god.	siromašan rječnik, nema pretjerane interakcije s drugom djecom jer ga ostali ne razumiju
4 god. - 5 god.	mali fond riječi, jednostavne rečenične strukture, česte gramatičke pogreške, nerazumijevanje značenja riječi, povlačenje djeteta u osamu
5 god. – 6 god.	prisutnost pogrešaka u izgovoru glasova, teškoće u razumijevanju pojedinih kategorija riječi, npr. prijedloga, ne može ispričati neke važne događaje, ne zna priče niti pjesmice
6 god. – 7 god.	rječnik i dalje siromašan, rečenice jednostavne strukture, nerazlikovanje slova od brojki, teško pamćenje

S obzirom na navedena saznanja vezana uz usporeni jezično-govorni razvoj, potrebno je znati da je svako dijete jedinka za sebe i ne treba odmah burno reagirati ako ne počne govoriti kao i sva druga djeca. No, treba imati na umu da postoji dobna granica kada bi otprilike dijete trebalo početi govoriti, te ako do toga ne dođe potrebno je potražiti pomoć kako se to kašnjenje govora, ne bi pretvorilo u nedovoljno razvijeni govor.

5.2. Posebne jezične teškoće

Kada se govori o djeci s posebnim jezično-govornim poteškoćama, tada imamo na umu djecu koja su urednog sluha, bez oštećenja središnjeg živčanog sustava, imaju dobre neverbalne sposobnosti i urednog su intelektualnog i emocionalnog razvoja (Arpadović, Globler i Jakubin, 2010). No, bez obzira na to, jezično-govorne vještine su im vidljivo siromašnije u odnosu na njihove neverbalne sposobnosti i na starosnu dob (Blaži, 1998). Autorica Blaži precizira kako se radi o poremećajima prisutnim kod usvajanja jezičnog sustava, posebice gramatičkih struktura, ali i fonoloških, semantičkih i pragmatičkih aspekata jezika. Ono što je već u

predškolskom razdoblju uočljivo, to je činjenica da djeca s posebnim jezično-govornim teškoćama u velikom broju slučajeva nisu u mogućnosti i sposobnosti samostalno ispričati priču na neku zadanu temu (Arpadović, Globler i Jakubin, 2010).

Jezične teškoće, ako se ne liječe, s godinama postaju sve uočljivije te za sobom vuku problem savladavanja vještine čitanja i pisanja, a nepobitno utječu i na djetetove socijalne vještine (Kuvač Kraljević 2015). Ovdje će se prikazati sažeti prikaz simptoma posebnih govorno-jezičnih teškoća koji se odnosi na djecu nakon treće godine života, a oni su:

- otežana sposobnost usvajanja novih riječi,
- kasnija pojava dvočlanih i višečlanih iskaza,
- razvoj i prizivanje fonoloških iskaza je otežano,
- kasnije dosezanje osnove materinskog jezika,
- prisutnost sustavnih pogrešaka u imenskog i glagolskoj morfologiji,
- rijetko započinjanje čina konverzacije.

Iako je uzrok navedenih simptoma nepoznat, pretpostavka je da se radi o više čimbenika koji dovode do posebnih jezično-govornih poremećaja. Poremećaj se također može javiti u različitim stupnjevima težine i selektivno se odnosi na jezične sastavnice, ali je u većini slučajeva agramatičan (Arpadović, Globler i Jakubin, 2010). Iako se radi o djeci s dobro razvijenom inteligencijom, koja nemaju problema u neverbalnom ophođenju s ljudima (Posokhova, 2004), kada se treba uspostaviti verbalna komunikacija, tada djeca postaju pasivnija jer nisu u mogućnosti uspješno kontrolirati tijek razgovora (Arpadović, Globler i Jakubin, 2010).

Posebne jezično-govorne teškoće se prema klasičnoj podijeli dijele na: receptivne jezične teškoće i ekspresivne jezične teškoće (Kuvač Kraljević 2015). Dok receptivne jezično-govorne teškoće podrazumijevaju razinu razumijevanja jezika koja je ispod primjerene razine djetetove dobi. Ekspresivne jezične teškoće podrazumijevaju nedovoljnu razinu proizvodnje jezično-govornih iskaza koja bi bila primjerena djetetovoj dobnoj razini. Kod jednih i kod drugih teškoća ključno je njihovo rano prepoznavanje i uključivanje djeteta u terapijski postupak. Ako ne dođe do toga, pojaviti će se značajne poteškoće prilikom formalnog obrazovanja, koje vezemo za vještinu čitanja i pisanja, pr. pojava disleksije o kojoj se piše u nastavku teksta.

5.3. Disleksija

Termin “disleksija” označava specifičnu teškoću učenja neurobiološkog podrijetla. Karakteriziraju je teškoće točnog i/ili tečnog prepoznavanja riječi, te teškoće vezane uz vještinu pisanja i loše vještine dekodiranja (Kuna, 2021). Prvi koje je opisao termin „*disleksija*“ bio je Pringle Morgan 1896. godine, kada je uočio poteškoće u učenju kod jednoga dječaka, a te poteškoće je tada opisao kao „poteškoće sa slovima i riječima“. No, postoje i novije definicije koje kazuju kako je disleksija poremećaj u usvajanju vještine čitanja, koji se javlja unatoč urednoj inteligenciji i senzornim sposobnostima (Mesec 2005).

Kao što je prethodno navedeno, disleksija se najviše primjećuje kada je dijete već u sustavu formalnog obrazovanja, no i danas se već pouzdano zna da se njezini simptomi mogu prepoznati i na temelju ranijih pokazatelja. Te su sposobnosti i vještine prvenstveno jezične, ali i vizualno–perceptivne, a ujedinjene su pod nazivom rana pismenost (Kuvač Kraljević, 2015). Stoga je važno još jednom naglasiti kako disleksija ne nastaje s polaskom djeteta u školu, nego da su određeni problemi u usvajanju jezika postojali i prije, ali se simptomi lakše prepoznaju kada na red dođu vještine čitanja i pisanja.

Neki od simptoma disleksije su:

- kasno progovaranje i usporen govorno–jezični razvoj,
- poteškoće u izražavanju misli i ideja,
- poteškoće u traženju pravih riječi (umjesto imenovanja se opisuje namjena predmeta),
- poteškoće u prisjećanju na događaje i mjesta,
- miješanje riječi koje slično zvuče,
- agramatičnost u govoru,
- poteškoće u učenju pjesmica i brojlica,
- nemogućnost zadržavanja pažnje i nemotiviranost za čitanja i pisanje (Mesec, 2005).

Posljedice neprepoznavanja disleksije na vrijeme mogu biti ozbiljne. Dijete će se mučiti u sebi, a neće znati što mu je. Vidjet će kako je drugima primjerice lako zapamtiti neku pjesmicu, a ono ju možda ponavlja i ponavlja, a zapamtiti ju ne može. To je ponekad drugoj djeci smiješno, jer ni ona ne razumiju da to dijete ima problem. To može dovesti do povlačenja djeteta u sebe, sumnjajući u sve što radi. Roditelji i odgojitelji djetetu najviše mogu pomoći tako da jačaju njegove sposobnosti- tako da ga ohrabruju, a ne da ga kažnjavaju. Oni bi ga trebali poticati na

bavljenje aktivnostima u kojima se osjeća dobro, biti strpljivi i ne očekivati čudo, već postaviti pred dijete i sebe realne ciljeve koji ga neće obeshrabriti, već potaknuti na uspjeh na svim razinama (Bjelica, 2007).

5.4. Artikulacijski poremećaji

Artikulacijski poremećaj pripada u skupinu govornih poremećaja. No, iako neki autori usko povezuju fonološki i artikulacijski poremećaj, Blaži i Arpadović (2003) naglašavaju kako je fonološki poremećaj širi pojam od artikulacijskog.

Kada se, dakle, fokusiramo samo na artikulacijske poremećaje, tada govorimo o poremećajima motoričke izvedbe pojedinog glasa, a oni se manifestiraju u vidu: omisije (ispuštanju ili nečujnoj realizaciji pojedinog glasa), supstitucije (zamjene jednog ili više glasova) ili distorzije (nepravilno izgovaranje pojedinog glasa) (Kuvač Kraljević, 2015). Uzroci nastanka tih poremećaja mogu biti organski, primjerice cerebralna paraliza, rascjep nepca, poremećeni odnosi govornih organa, prevelik jezik ili prekratka podjezična vezica. No, ako artikulacijski problemi postoje i onda kada ne postoje organski problemi, tada ih nazivamo funkcionalnim poremećajima (Mesec, 2000).

Kao što se ranije navodilo, omisija, supstitucija i distorzija kao oblici poremećaja izgovora mogu biti:

- sustavni: dijete ih u svojem govoru radi uvijek i na isti način,
- nesustavni: dijete nesustavno radi pogreške u izgovoru glasova i to se ne događa na isti način.

Možemo reći kako nesustavne greške izgovora mogu pratiti rani jezično-govorni razvoj, pa se smatraju dijelom normalnog govornog razvoja ukoliko nisu prečeste. Međutim, to se odnosi samo na djecu do četvrte godine života (Andrešić i sur., 2010). Prema tome treba se postupati sukladno ranije rečenom, na način da se prate sustavne i nesustavne pogreške djeteta, te potraži pomoć stručnjaka ako se primijeti da stanje ne ide na bolje.

5.5. Poremećaji tečnosti govora

Da bi govor u svojoj izvedbi bio tečan, mora biti kontinuiran u izvedbi sukladno određenom ritmu, visini, naglasku ili melodiji pojedinog jezika (Kuvač Kraljević, 2015). Bitno je odmah na početku istaknuti da nije svaka netečnost govora zabrinjavajuća. Postoje situacije, primjerice straha i nelagode, u kojima ljudi pričaju brže ili počnu zamuckivati - svima nam se to ponekad dogodilo. Stoga još jednom naglašavamo kako se netečnost govora zna pojavljivati u govoru djece predškolske dobi u razdoblju intenzivnog usvajanja jezika i govora, te takve netečnosti smatramo normalnim pojavama. No, ako one postaju učestalije i počnu značajno narušavati verbalnu komunikaciju, tada već govorimo o poremećajima tečnosti (Andrijolić, 2016). U nastavku teksta govorimo o dva najučestalija poremećaja tečnosti govora, a to su mucanje i brzopletost.

5.5.1. Mucanje

Mucanje se definira kao poremećaj ritma i tempa govora, a nastaje ponavljanjem glasova, slogova, riječi ili fraza. Karakterizira ga produljivanje glasova, beskrajnim zastajanjima na početku ili unutar riječi, „grčevima“ tijekom govora ili ubacivanjem pomoćnog glasa u govoru, npr. „a“ i „h“, koji pomaže djetetu da prevlada teškoću (Andrašić i sur., 2010). Mucanje je teškoća koja u djetetu može izazvati probleme na niz drugih razvojnih razina, a najuočljiviji su, dakako, oni komunikacijski. Djeca tada počinju izbjegavati govorne situacije i počinju razvijati negativne emocije. To je razlog zbog kojeg je potrebna rana intervencija (Pranjić, 2009).

Obilježja mucanja dijelimo na primarna i sekundarna. Primarna obilježja se odnose na mucajuće netečnosti, a sekundarna se pak javljaju kao reakcija na netečnosti. Sekundarna su, dakle, naučena ponašanja ili popratni pokreti i tikovi (Kuvač Kraljević 2015).

Autorica Andrešić i sur., (2010) pišu kako su najizraženija obilježja kod djece koja mucaju sljedeća:

- češće ponavljanje pojedinih dijelova riječi,
- ponavljanje glasova ili slogova više puta,
- teškoće u pokušaju izgovaranja riječi,
- pretjerano naglašavanje ili produljivanje nekog glasa,

- ostajanje bez glasa na početku ili tijekom govora,
- doživljavanje govora kao nelagode,
- napetost mišića lica tijekom govora, što govor dodatno otežava (Andrešić i sur., 2010).

Ako se uoče gore navedeni ili slični simptomi kod djeteta, najbolje je u što kraćem roku zatražiti pomoć logopeda. Naime, uz pomoć odgovarajućih i pravodobnih savjeta logopeda naučit će se kako se odnositi prema djetetovom govoru i kako ga na primjeren način poticati.

Slijede neki od savjeta kako pristupiti djetetu koje muca:

- s djetetom razgovarati sporijim tempom,
- pažljivo slušati dijete (bitan je kontakt očima),
- ne postavljati mu previše pitanja odjednom,
- ne prekidati dijete u govoru,
- graditi samopouzdanje djeteta,
- pozadinsku buku svesti na minimum,
- primijeniti uobičajena pravila (važno je da dijete zna da ga razumijete i da ste tu) (Krahen, Moharić i Vuletić, 2017).

5.5.2. Brzopletost

Drugi poremećaj tečnosti govora je brzopletost, a najčešće ga definiramo kao poremećaj tečnosti govora čiji su segmenti zamijećeni kao prebrzi i/ili dizritmični, a također mogu biti praćeni pretjeranim netečnostima te pretjeranim ili krivim izgovaranjem slogova s neprimjerenim stankama (Kuvač Kraljević 2015).

Kada govorimo o obilježjima govora brzopletog djeteta tada kažemo da su to:

- ubrzan tempo govora,
- česte pogreške u artikulaciji i nepravilan izgovor glasova,
- kratke i jednostavne rečenice po strukturi,
- prisutnost gramatičkih pogrešaka u duljim rečenicama,
- pauze, zastajkivanje i zamuckivanje u govoru,
- često korištenje gesta i poštapalica,
- povremeno neugodan, promukli zvuk glasa ,

- kratkotrajnost i laka otklonjivost djetetove pažnje,
- nesvjesnost djeteta o vlastitom govornom poremećaju,

Karakteristike brzopletog djeteta su: nemirnost, simpatičnost i komunikativnost (Andrešić i sur., 2010).

Baš kao što je djeci koja mucaju potrebna naša pomoć, ona je potrebna i djeci s poremećajem brzopletosti. Autorica Andrešić i sur. (2010) daju savjete za pomoć djeci s brzopletošću, a neki od njih su: usporavanje djeteta u aktivnostima, mijenjanje aktivnosti radi zadržavanja djetetove pažnje, poticanje usvajanja ritma i govora kroz recitiranje, poticanje djeteta na prepričavanje priča te poticanje motorike cijeloga tijela.

5.6. Dječja govorna apraksija

Kako bi se objasnio ovaj poremećaj, počet ćemo od njegovog samog naziva. Naziv „dječja“ se koristi iz razloga što postoje i apraksije koje su prisutne u odrasloj dobi, a mogu biti uzrokovane nekom traumom ili moždanim inzultom. Nadalje, riječ „govorna“ jer se radi o problemu na razini govora (Blaži i Opačak, 2011).

Dječja govorna apraksija nastaje u slučaju kada postoje teškoće artikulacije i prozodije prilikom govora, a nisu posljedica niti mišićnih slabosti niti paralize. Neki autori smatraju da problemi vezani uz govornu apraksiju nastaju na razini središnjeg živčanog sustava ili se može raditi o idiopatskom neurogenetskom govornom poremećaju (Kuvač Kraljević 2015). Autori Blaži i Opačak (2011) navode nam neke od njezinih temeljnih karakteristika, a to su:

- nekonzistentne pogreške prilikom produkcije vokala ,
- produžena i otežana artikulacijska tranzicija između glasova i slogova,
- neadekvatna prozodija, izražena u naglascima i intonaciji pojedinih riječi.

Iako je dječju govornu apraksiju teško razlikovati od drugih jezično-govornih poteškoća, svakako je bitno što prije uspostaviti pravovaljanu dijagnozu. Komentari koji se znaju puno puta čuti su: “Ma on ima svoj jezik, to je zabavno, u svom je filmu”, možda na trenutke i budu smiješni, no ne smije se zaboraviti da je itekako važno na vrijeme reagirati jer je djetetu svaki dan terapije bitan. Nastavno na rečeno, osim edukacijsko-rehabilitacijskog osoblja/logopeda, koji obavljaju medicinski dio terapije, postoje i druge osobe iz djetetova okruženja koje mu

pružaju podršku i potporu, a to su roditelji i odgojitelji. O njihovoj ulozi govorimo u nastavku rada.

6. VAŽNE ULOGE U USVAJANJU JEZIKA

Već je ranije spomenuto kako dijete usvaja govor u okruženju ljudi koji komuniciraju s njim i postaju mu adekvatan jezični uzor. Iako je dijete aktivan tvorac znanja, koji će otkriti većinu jezičnih pravila bez našeg izravnog uplitanja, svjesni smo da se to vjerojatno ne bi dogodilo da mu nismo bili jezično-govorni model. Bitno je komunicirati s djetetom na način da slijedimo njegovo vodstvo u razgovorima, postavljajući mu pitanja otvorenog tipa (Posokhova, 2004). Također je bitno istaknuti kako će i prema spoznajama stručnjaka koji se bave jezično-govornim razvojem, izravno poučavanje djeteta rezultirati njegovom pasivnošću i slabijom društvenošću. Upravo je to glavni razlog da se podrška i učenje djetetova jezika najprimjerenije ostvaruje kroz igru, te kvalitetne aktivnosti putem kojih će dijete na spontan način usvajati jezično-govorne vještine (Šego, 2009). U daljnjem tekstu se piše o ulogama onih koji ostavljaju najveći utjecaj na razvoj djeteta, a to su roditelji i odgojitelji. Njihova suradnja, kao i suradnja sa stručnim timom, čini najbitniju kariku u lancu pomoći djetetu prilikom savladavanja pojedine teškoće - u ovom slučaju, jezično-govorne.

6.1. Uloga roditelja

Ne treba naglašavati koliko je obiteljska okolina zaslužna, kako za općeniti zdravi rast i razvoj djeteta, tako i za razvoj jezično-govornih sposobnosti, iako roditelji ponekad neopravdano smatraju da su njihova djeca u govornom "zaostatku" pa ga pokušavaju ubrzati. Veća opasnost od toga su zablude poput:

- "On je lijep govoriti, znamo da to može, ali ne želi."
- "Progovorio bi on već samo je tvrdoglav pa neće."
- "Takve sam i ja probleme imala, a gledajte, sada je sve u redu" (Andrešić i sur., 2010).

Uloga roditelja u razvoju djetetova govora bitna je od samog početka. Pozitivna je činjenica da se na poboljšanju tog razvoja može raditi u bilo kojoj situaciji - primjerice tijekom presvlačenja, kupanja, hranjenja itd. Prilikom presvlačenja dojenčeta, ono će ubrzo početi oh-ati i ah-ati.

Važno je iskoristiti te vokalizacije na način da mu se uzvrati sa svojim oooh-ama i ahhh-ama. Također tokom hranjenja se bitno usredotočiti na djetetovo lice, pričajući mu dok jede (Posokhova, 2004). Već u ranom djetetovom razvoju ohrabrujuća je činjenica da nas dijete razumije i prati kada mu se obraćamo, da mi njega razumijemo te da na takav način možemo uspostaviti komunikaciju. Kada dođe do problema u jezično-govornom razvoju, ponekad je teško procijeniti je li riječ samo o kašnjenju kao individualnoj karakteristici djeteta ili je već riječ o pravom poremećaju iz jezično-govornog spektra. No, uoči li se kašnjenje u progovaranju ili zaostajanje u jezično-govornom razvoju, bitno je da se na vrijeme obratimo logopedu, koji će napraviti detaljniju procjenu, dati savjet za poticanje djeteta na pravilan način, a prema potrebi i uključiti dijete u logopedsku terapiju (Andrešić i sur., 2009). Ponekad će dijagnosticiranje potrajati pa će možda biti i potrebne dodatne specijalističke pretrage (psiholog, neurolog, ORL). Uz to je važno znati da roditelj nakon danih stručnih logopedskih uputa treba djetetov govor na primjeren način poticati. Nikako ne ispravljati dijete i ne inzistirati na suhoparnom ponavljanju, nego pričekati da nas dijete počne samo oponašati kada za to bude spremno. Nadalje, potrebno je ponavljati pojedine riječi u različitim oblicima, čak i u slučaju da ih dijete još uvijek ne koristi. Također je potrebno pravilno govoriti djetetu, ali ne na način da mu se obraćamo strogo, kako odraslome, već da mu budemo dobar govorni model (Andrešić i sur., 2009).

6.2. Uloga odgojitelja

Osim djetetovih sposobnosti koje mu omogućuju usvajanje jezika, bitna je i okolina u kojoj dijete odrasta, dakle okolina u kojoj je dijete izloženo jeziku. S obzirom da je poznata činjenica kako djeca dosta vremena provedu u odgojno-obrazovnoj ustanovi, može se naslutiti da na proces usvajanja jezika uvelike utječu i odgojitelji u dječjim vrtićima (Aladrović Slovaček, 2019).

Posokhova (2004) objašnjava kako se djetetov jezik treba oblikovati, a da ne ispitujemo dijete i ne tražimo od njega da ponavlja za nama ili da nas oponaša. Oblikovanje jezika podrazumijeva razgovor s djetetom služeći se riječima i rečenicama koje se odnose na ono čime se dijete trenutno bavi. Potrebno se, dakle, prepustiti djetetovom vodstvu, jer će se na taj način dijete opustiti i na nesvjestan način učiti. Normalno nam je da će djeca prve jezično-govorne vještine ostvariti u svom obiteljskom okruženju, koje ponekad i neće biti sasvim ispravan jezično-

govorni model. Zbog toga je boravak djeteta u vrtiću mjesto gdje sigurno moraju postojati kvalitetni uzori. Prelaskom djeteta u predškolsku ustanovu mijenja se struktura interakcije i komunikacije s djetetom. Točnije rečeno, mijenja se količina kvalitetnog govora koji je upućen djetetu, ali se boravkom u skupini i znatno povećava mogućnost interakcije i komunikacije s drugom i starijom djecom (Silić, 2007). Kako je i ranije navedeno, najbolji način djetetova učenja je kroz djetetu najzanimljiviju aktivnost, a to je igra. Kako u općenitom razvoju, tako i u govorno–jezičnom, kroz jezične igre djetetu omogućujemo da ovlada jezikom i njegovim sadržajem na dinamičan i zanimljiv način. Aladrović Slovaček nam u svojem priručniku „*Kreativne jezične igre*“ daje primjere igara za pojedine jezične djelatnosti (slušanja, govorenja), i igre za usvajanje pojedinih gramatičkih cjelina (fonološke, morfološke, sintaktičke), kojima je cilj kroz edukativno–zabavan način pomoći studentu, odgojitelju, a možemo reći i roditelju u poticanju djetetovih govorno–jezičnih vještina. Kako i sama autorica kaže: „*Pojednostavnjivanje i svođenje „ozbiljnih stvari“ na igru pomaže djeci da lakše i brže nauče ili usvoje određene informacije jer se u igri sve što je u svijetu „teško“ ili „ružno“ pretvara u jednostavno, lijepo ili smiješno.*“ (Aladrović Slovaček, 2018. str. 8).

Osjeća li se odgojitelj dovoljno kompetentan za rad s djecom s jezično-govornim poteškoćama ili ne, to zasigurno ovisi o pojedincu. No, bitno je reći da postoje dodatne edukacije koje odgojitelj može pohađati kako bi svoju kompetenciju na tom razvojnom području nadgradio. Naravno da ne može poduzeti radnje koje obavlja stručni rehabilitator, logoped, ali je od velikog značaja svako dodatno znanje koje može upotrijebiti kako bi pomogao djetetu da se što lakše snađe u komunikaciji, kako s njim, tako i s ostalom djecom u skupini. Kada se pak govori o pripremi grupe za dolazak u skupinu djeteta koje već ima dijagnosticirane teškoće u komunikaciji, tada nastojimo uključiti ostalu djecu u aktivnosti koje ih uče o komunikaciji i možebitnim teškoćama, ako je ona otežana. Teme o kojima bi bilo dobro razgovarati s ostalom djecom su sljedeće: što je komunikacija, na koje sve načine ljudi mogu komunicirati, postoje li dijelovi tijela kojima možemo komunicirati, a da to nisu govorni organi? Bitna je atmosfera u koju će to dijete doći - lakše će biti ako smo ostaloj djeci osvijestili i podučili ih da moramo biti pažljivi prema osobama koje imaju probleme u komunikaciji, ali također i kako oni sami mogu biti dobar govorni uzor svojem novom prijatelju u skupini (Bowen i sur., 1997). Osim dobre suradnje s djecom, važna je i kvalitetna suradnja sa stručnim timom, u ovom slučaju s logopedom, kojem će odgojitelj biti u mogućnosti pravovremeno prenijeti saznanja o postojanju jezično-govornih poteškoća kod pojedinog djeteta, kako bi se ostvarila rana intervencija u svrhu dobrobiti djetetovog razvoja.

7. ISTRAŽIVANJE

7.1. Opis uzorka

Istraživanje je provedeno u dva dijela. Prvi dio se odnosi na odgojitelje, a drugi na roditelje djece rane i predškolske dobi.

U prvom dijelu istraživanja sudjelovalo je 129 odgojitelja. Od 129 odgojitelja, njih 73,3 % završilo je preddiplomski studij, a 21,7 % je završilo diplomski studij. Od 129 odgojitelja, njih 12,5 % ima 1 godinu radnog staža, 39,8 % od 1 do 5 godina, 23,4 % od 6 do 10 godina, 14,8 % od 11 do 20 godina, te 9,4 % 20 i više godina. Vezano za karakteristike skupine u kojoj rade, od 129 odgojitelja njih 14,8 % radi u mlađoj jasličkoj skupini, 14,8 % u starijoj jasličkoj, 17,2 % u mlađoj vrtićkoj, 12,5 % starijoj vrtićkoj, 9,4 % predškolskoj skupini te 31,3 % u mješovitoj skupini. Kada govorimo o prosječnom broju djece u skupinama u kojima odgojitelji rade, dobili smo rezultat od 21 djeteta.

U drugom dijelu istraživanja, odnosno u anketi za roditelje, sudjelovalo je 134 roditelja. Od 134 roditelja, njih 100 % bile su majke. Od 134 roditelja njih 40,3 % je u dobi od 20 do 30 godina, 52,2 % u dobi od 31 do 40 godina, te 7,5 % u dobi od 41 do 50 godina. Kada se govori o stupnju obrazovanja roditelja, tada dolazimo do sljedećih rezultata: 1,5 % ima završenu osnovnu školu, 38,1 % srednju školu, 23,9 % preddiplomski studij, 31,3 % diplomski studij te 5,2 % doktorski studij. Upitom o tipu obitelji u kojem žive, odgovaraju: 3 % samohrani roditelj, 76,9 % nuklearna obitelj, a 20,1 % živi u proširenoj obitelji. S obzirom na broj djece unutar njihovih obitelji rezultati su sljedeći: 62,7 % jedno dijete, 26, % dvoje djece, 7,5 % troje djece, te 3,7 % četvoro i više djece. Kada govorimo o vrtićkoj skupini kojoj ta djeca pripadaju, tada ih je u postotcima: 37,3 % mlađe jasličke skupine, 24,6 % starije jasličke skupine, 14,4 % mlađe vrtićke skupine, 11,2 % starije vrtićke skupine te 12,7 % predškolske skupine.

7.2. Opis instrumenta istraživanja

Instrument istraživanja bila je online anketa. Jedna online anketa bila je namijenjena odgojiteljima, a druga roditeljima djece rane i predškolske dobi.

Anketa namijenjena odgojiteljima bila je kreirana pomoću Google obrasca, te je provedena u online obliku. Anketa je sadržavala 19 pitanja, od kojih je 13 bilo s već ponuđenim odgovorima, a za ostalih 6 pitanja morali su napisati kratke odgovore.

Anketa namijenjena roditeljima također je bila kreirana pomoću Google obrasca provedenog u online obliku. Anketa za roditelje sastojala se od 23 pitanja, od kojih je 18 pitanja bilo s već ponuđenim odgovorima, a za ostalih 5 pitanja morali su napisati kratke odgovore.

7.3. Ciljevi istraživanja

Cilj istraživanja bio je utvrditi mišljenja odgojitelja i roditelja o jezično-govornim poteškoćama djece rane i predškolske dobi.

U skladu s navedenim ciljem, postavljeni su sljedeći problemi istraživanja:

1. Ispitati mišljenja odgojitelja o njihovim iskustvima s jezičnim razvojem djece rane i predškolske dobi s jezično-govornim poremećajima.
2. Ispitati mišljenja odgojitelja o njihovoj spremnosti za rad s djecom s jezično-govornim poremećajima.
3. Ispitati razlikuju li se odgojitelji svojim stavovima s obzirom na stupanj obrazovanja, godine radnog staža i skupinu u kojoj rade.
4. Ispitati kako roditelji provode slobodno vrijeme s djecom.
5. Ispitati karakteristike komunikacije roditelja s djecom.
6. Ispitati koliko djeca provode vremena pred ekranima i posjećuju li logopeda.

7.4. Hipoteze istraživanja

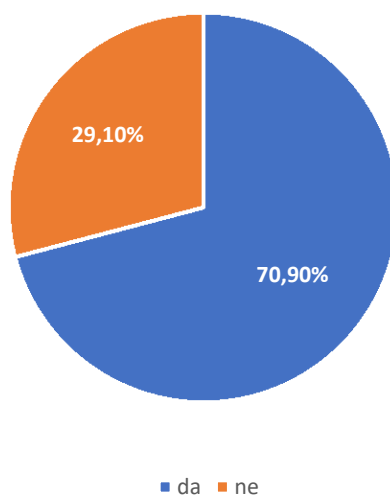
1. Očekuje se da će odgojitelji imati iskustvo vezano za rad s djecom s jezično-govornim poteškoćama.
2. Očekuje se da odgojitelji osjećaju spremnost za rad s djecom s jezično-govornim poteškoćama.
3. Očekuje se da će postojati razlike u radu s djecom s jezično-govornim poteškoćama s obzirom na stupanj obrazovanja odgojitelja i godine radnog staža odgojitelja.

4. Očekuje se da roditelji provode slobodno vrijeme s djecom na aktivnoj razini (razgovor, igra, pjevanje).
5. Očekuje se da roditelji razgovaraju s djetetom te da u razgovoru slijede njegovo vodstvo.
8. Očekuje se da djeca ne provode previše vremena pred ekranom i da logopeda ne posjećuje velik broj djece.

7.5. Rezultati istraživanja

Prvi problem predstavljen u istraživačkom radu odnosio se na dosadašnja iskustva odgojitelja u radu s djecom s jezično-govornim poteškoćama. Na pitanje ima li u skupini djece kojoj je dijagnosticirana jezično-govorna poteškoća, od 129 odgojitelja 70,9 % je reklo da u skupini ima djece s jezično-govornom poteškoćom, a 29,1 % da nema. Od navedenog postotka djece koja imaju jezično-govornu poteškoću, prosječno se radi o dvoje djece u skupini.

Ima li u skupini djece kojoj je dijagnosticiran jezično-govorni poremećaj?

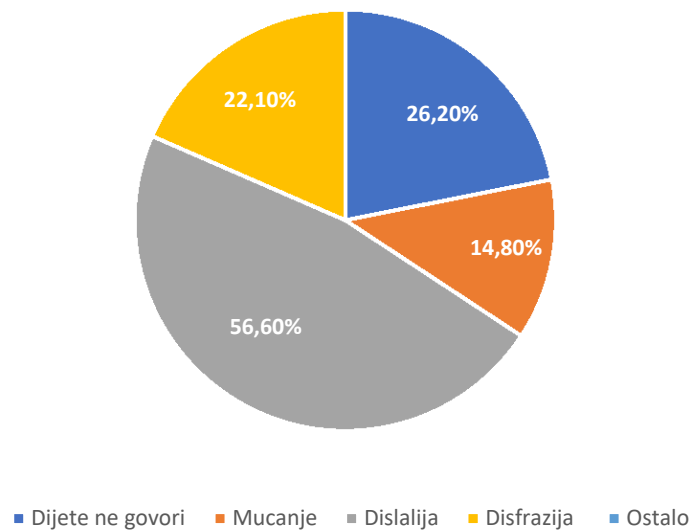


Grafikon 1. Prikaz procjene odgojitelja - djeca u skupini s dijagnosticiranim jezično-govornim poremećajem

Na postavljeno pitanje o najčešćim jezično-govornim poteškoćama u skupini, odgovori su sljedeći: 26,2 % poremećaj djeteta koje uopće ne govori, 14,8 % mucanje, 56,6 % dislalija, 10,7 % brzopletost, 22,1 % disfazija. Na pitanje imaju li djeca s jezično-govornim poteškoćama i

neke druge razvojne poremećaje, odgovaraju: 41,5 % da nema drugih razvojnih poremećaja, a ostali postotci su prilično ravnomjerno raspoređeni s obzirom na sljedeće razvojne poremećaje: autizam, Downov sindrom, poremećaji motoričkih sposobnosti, poremećaji socio-emocionalnog karaktera.

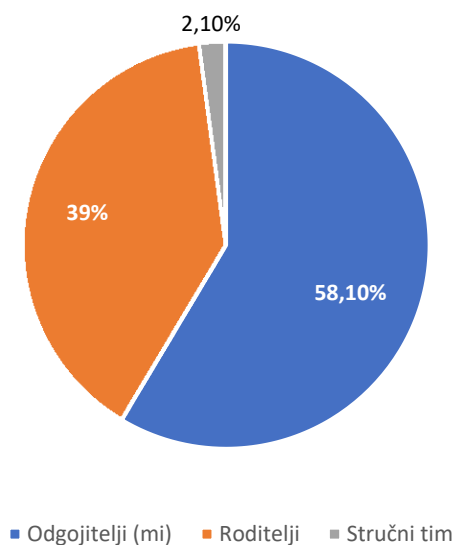
Koje su to jezično-govorne poteškoće?



Grafikon 2. Mišljenje odgojitelja - prepoznate jezično-govorne poteškoće u skupinama

Drugi postavljeni problem odnosio se na mišljenje odgojitelja o njihovoj spremnosti za rad s djecom s jezično-govornim poremećajima. Tko je prvi primijetio jezično-govornu poteškoću kod djeteta? Slijede odgovori: 58,1 % odgojitelj (oni), 39 % roditelji te 2,1 % stručni tim.

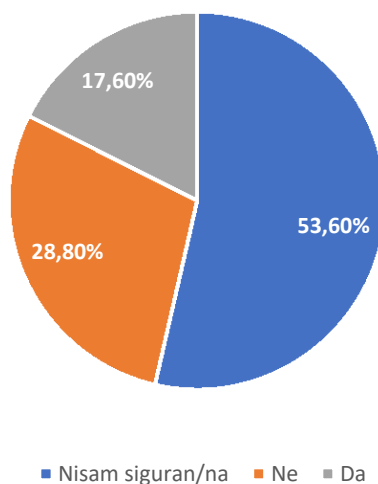
Tko je prvi primijetio jezično-govorne poteškoće kod djeteta?



Grafikon 3. Mišljenje odgojitelja - tko je prvi zamijetio jezično-govorne poteškoće kod djeteta

Kada su odgovarali na pitanje smatraju li se dovoljno educiranima za rad s djecom s jezično-govornim poteškoćama, dali su sljedeće odgovore: 53,6 % nisam siguran/na, 28,8% ne 17,6 % da. Prilikom primjećivanja jezično-govorne poteškoće 91,8 % njih je savjetovalo roditeljima odlazak s djetetom k logopedu, a 8,2 % ih to nije učinilo.

Smatrate li se dovoljno educiranima za rad s djecom s jezično-govornim poteškoćama?



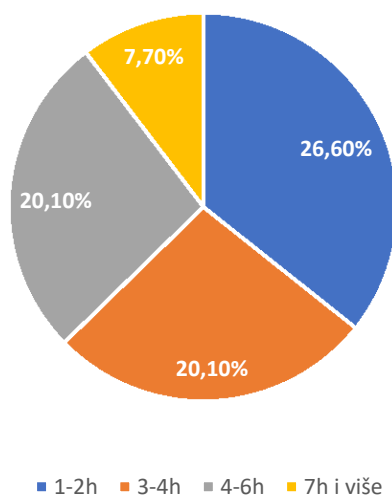
Grafikon 4. Prikaz broja odgojitelja koji se izjašnjavaju o stupnju svoje educiranosti za rad s djecom s jezično-govornim poteškoćama

Treći postavljeni problem odnosio se na ispitivanje razlikuju li se odgojitelji u svojim stavovima s obzirom na stupanj obrazovanja, godine radnoga staža i karakteristiku skupine u kojoj rade.

Analiziranjem odgovora saznaje se kako ne postoji statistički značajna razlika u stavovima odgojitelja vezanim za rad s djecom s jezično-govornim poteškoćama s obzirom na razinu odgojiteljeva obrazovanja. Kada se govori o godinama staža odgojitelja, postoje statistički značajne razlike. Prva kategorija s razlikom odnosi se na broj djece s dijagnosticiranim jezično-govornim poremećajem. Naime, primjećuje se kako odgojitelji s više godina radnoga staža imaju u svojoj skupini veći broj djece s dijagnosticiranim jezično-govornim poremećajem. Druga kategorija sa statistički značajnom razlikom povezana je sa stavom odgojitelja vezanim za potrebu dodatnog usavršavanja. Ovdje se saznaje kako odgojitelji s manje godina radnoga staža smatraju da su do sada pohađali premalo edukacija te da bi u budućnosti svakako trebali poraditi na tome. Treća statistički značajna razlika vezana je za karakteristiku odgojno-obrazovne skupine. Naime, uviđa se kako je najveći postotak djece unutar starije vrtičke i predškolske skupine, što ima uporište u činjenici da se tada jezično-govorne poteškoće počinju isticati s obzirom na djetetovu dob.

Četvrti postavljeni problem vežemo uz propitivanje kako roditelji provode slobodno vrijeme sa svojom djecom. Postavljeno je pitanje koliko vremena u danu provode sa svojim djetetom. Odgovori slijede: 50,7 % 7h i više, 34,3 % 5 - 6h, a 14,9 % provodi 3 - 4h. Budući da se htjelo doći do saznanja o načinu na koji provode vrijeme s djetetom, upitalo se roditelje koliko vremena provode u aktivnoj interakciji s djetetom. Odgovorili su nam sljedeće: 26,6 % provodi aktivno 1 - 2h, 20,1 % provodi 3 - 4h, 20,1 % provodi 4 - 6h, a 7,7 % provodi 7h i više u aktivnoj interakciji s djetetom.

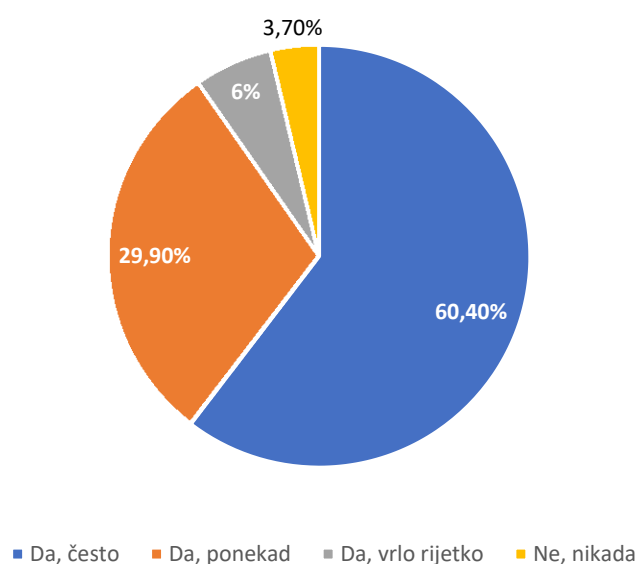
Koliko vremena dnevno provedete s djetetom aktivno se baveći njime?



Grafikon 5. Mišljenja roditelja o vremenu koje je aktivno provedeno s djetetom

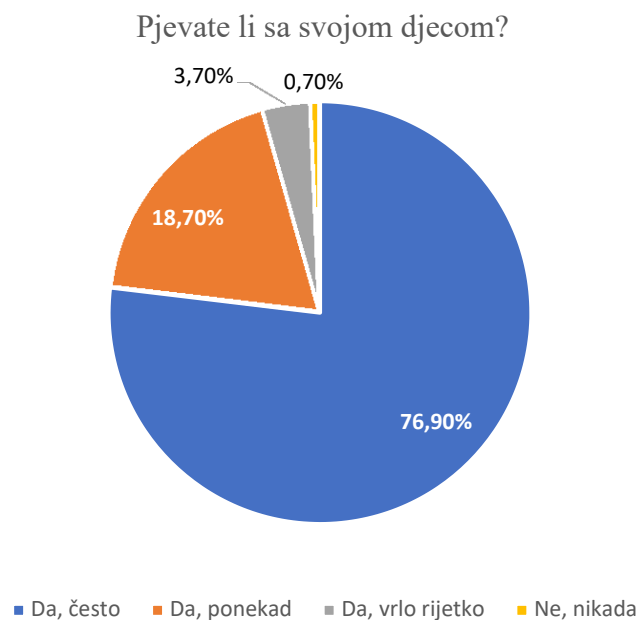
Nadalje, zanimao nas je koji postotak roditelja s djecom čita priče/slikovnice. Dali su nam sljedeće odgovore: 60,4 % da (često), 29,9 % da (ponekad), 6 % da (vrlo rijetko), te 3,7 % ne, nikada.

Čitate li s djecom priče/slikovnice?



Grafikon 6. Mišljenje roditelja o vremenu čitanju slikovnica

Zanimljiv je i podatak postotku roditelja koji pjevu sa svojom djecom. Odgovori koje su nam ponudili su sljedeći: 76,9 % da (često), 18,7 % da (ponekad), 3,7 % da, (vrlo rijetko), te 0,7 % ne (nikada).

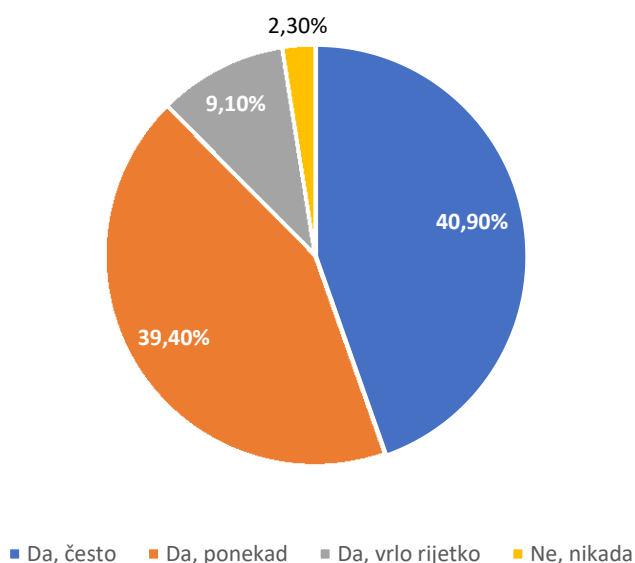


Grafikon 7. Prikaz broja roditelja koji pjevaju sa svojom djecom

Peti postavljeni problem vezan je uz kvalitetu komunikativne interakcije na relaciji roditelj-dijete. Stoga je roditeljima postavljeno pitanje ispravljaju li djetetov govor?

Roditelji su ponudili sljedeće odgovore: 40,9 % da (često), 39,4 % da (ponekad), 9,1 % da (vrlo rijetko) te 2,3 % ne (nikada).

Ispravljate li djetetov govor?

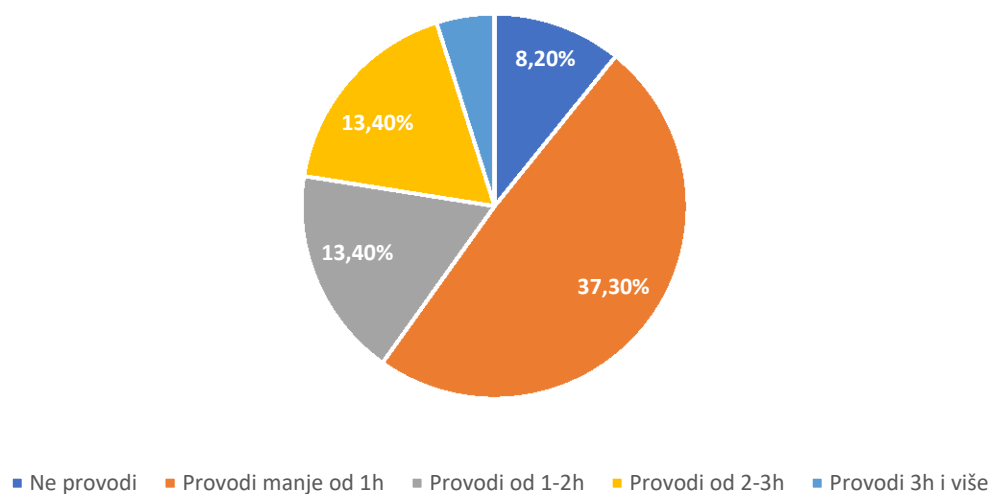


Grafikon 8. Prikaz broja roditelja koji ispravljaju djetetov govor

Nadalje, na pitanje trude li se paziti kako govore pred djetetom, odgovaraju: 89,6% da te 10,4% ne. Još nas je više zanimalo slijede li roditelji u komunikaciji djetetovo vodstvo? Od njih 134, 97,7% odgovaraju da slijede, a 2,3% da ne slijede djetetovo vodstvo u komunikaciji.

Posljednji ispitani problem ovoga istraživanja bio je ispitati koliko djeca provode vremena pred ekranom i posjećuju li logopeda. Odgovori roditelja na pitanje koliko vremena njihovo dijete provodi pred ekranom su sljedeći: 8,2% ne provodi nikada, 37,3% provodi manje od 1h, 37,3% provodi 1-2h, 13,4% provodi od 2-3h, te 3,7% provodi 3h i više.

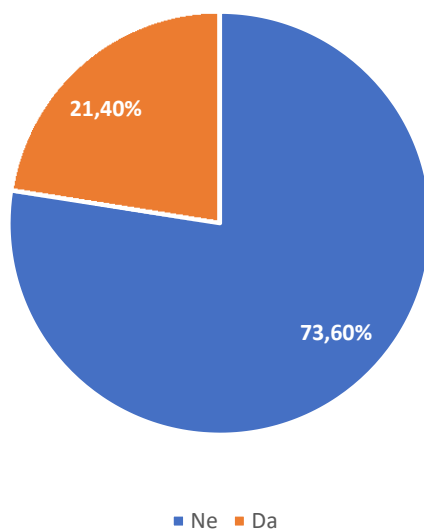
Koliko vremena vaše dijete provede pred ekranom?



Grafikon 9. Mišljenje roditelja o vremenu koje dijete provodi pred ekranom

Na pitanje je li njihovo dijete ikada bilo kod logopeda, daju sljedeće odgovore: 73,6 % ne, a 21,4 % da.

Je li vaše dijete ikada bilo kod logopeda?



Grafikon 10. Mišljenje roditelja o potrebi odlaska kod logopeda

Analizirajući dobivene odgovore od roditelja, donose se sljedeći zaključci. Statistički značajna razlika postoji s obzirom na kategoriju dobi roditelja. Prema rezultatima, stariji roditelji čitaju djeci više od mlađih roditelja, dok mlađi roditelji više pjevaju s djecom, za razliku od starijih roditelja. Također se pronalazi statistički značajna razlika s obzirom na kategoriju stupnja obrazovanja roditelja. Naime, prema dobivenim rezultatima, dolazimo do saznanja da, što je veća stručna sprema roditelja, to je veći postotak roditelja koji čitaju s djecom. Statistički značajna razlika također se pronalazi s obzirom na oblik obitelji. Prema istraživanju, više vremena s djecom provode roditelji iz proširenih obitelji, s djecom više čitaju roditelji iz nuklearnih obitelji, a logopeda više posjećuju djeca samohranih roditelja.

8. ZAKLJUČAK

Sumirajući rezultate dobivene obradom anketa, može se zaključiti da je kod velikog broja djece prisutan neki od jezično-govornih poremećaja. Najčešće se spominje artikulacijski poremećaj, poznatiji kao *dislalija*. Odgojitelji su u velikom postotku odgovorili da su oni ti koji su prvi primijetili poremećaj, a u nešto manjem broju da su to ipak bili roditelji. Primjećuje se kako većina odgojitelja nije sigurna jesu li dovoljno educirani za rad s djecom s jezično-govornim poremećajima, ali kada primijete da dijete ima jezično-govorne poteškoće, savjetuju roditelje da posjete logopeda. Odgojitelji i sami poduzimaju mjere kako bi se dodatno educirali, i to na sljedeće načine: savjetujući se s logopedom, pohađajući predavanja, čitajući stručnu literaturu, posjećujući online edukacije, koristeći knjige s aktivnostima vezanim za vježbe razvoja govora te pohađaju radionice i predavanja vezana na tu temu. Može se reći da odgojitelji koji su svjesni da ne znaju dovoljno o jezično-govornim poteškoćama, svakako teže da se dodatno educiraju kako bi bili stručnija pomoć djetetu i roditelju.

Kada se pak govori o roditeljima i o njihovom angažmanu prema djetetovom jezično-govornom razvoju, tada rezultati pokazuju kako su roditelji svjesni da je intenzivan rad s djetetom na razvitku toga razvojnog područja izrazito važan. Velika većina ih je odgovorila kako često čitaju s djecom priče i slikovnice te da vrlo rado s djetetom pjevaju pjesmice. Također su navodili razne aktivnosti putem kojih utječu na djetetov govorno-jezični razvoj. Neke od takvih aktivnosti su: prepričavanje događaja, pjevanje pjesmica i brojalica, igre riječima, učenje kroz igru, uz govor i pokrete tijela, poticanje na imenovanje predmeta, izmišljanje priča. Roditelji su svjesni da djeca najbolje uče kroz aktivnu komunikaciju i na način da im se pusti da ona vode razgovor potaknut svojim interesom. Jezično-govorne poteškoće koje roditelji kod svoje djece najčešće primjećuju su: poteškoće s izgovaranjem pojedinih glasova, poput „r“, „š“, „č“, „ž“, „lj“, kašnjenje u govoru i mucanje. Roditelji su istaknuli da slijede upute logopeda te da nastoje i izvan terapije raditi s djetetom. Kada ih se pitalo što misle o načinu na koji digitalno doba utječe na jezično-govorni razvoj djeteta, velik broj roditelja smatra kako digitalno doba loše utječe na djetetov jezično-govorni razvoj, ali postoje i njegove pozitivne strane. Primjerice, djeca na taj način uče, komunikativnija su, šire vokabular, a uz pomoć medija uče i strane jezike. Roditelji uglavnom smatraju da, ukoliko se mediji koriste na pravilan način, oni mogu itekako pozitivno utjecati na jezično-govorni razvoj djece. No, sadržaji moraju biti kvalitetni i s jasnim ciljem. Na pitanje kolika je uloga roditelja u jezično-govornom razvoju djeteta, odgovaraju da

su svjesni da oni kao pravilni govorni uzor pomažu razvoju djeteta, na način da što više komuniciraju s djetetom i to tako da slijede djetetovo vodstvo.

Sumirajući sve obrađene podatke, može se zaključiti da, iako postoji veliki postotak djece s jezično-govornim poteškoćama, odgojitelji i roditelji su svjesni problema i trude se pomoći djeci na način da zaštite dobrobit djeteta.

Literatura

1. Aladrović Slovaček, K. (2018). Kreativne jezične igre. Zagreb: Alfa d.d.
2. Aladrović Slovaček, K. (2019). Od usvajanja do učenja hrvatskoga jezika. Zagreb: Alfa d.d.
3. Andrijolić, A. i Leko Krhen, A. (2016). Diferencijalna dijagnostika poremećaja tečnosti govora. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 52 (2), 60-72. Preuzeto s: <https://doi.org/10.31299/hrri.52.2.6>
4. Andrešić, D., Benc Štuka, N., Gugo Crevar, N., Ivanković, I., Mance, V., Mesec, I. i Tambić, M. (2010). Kako dijete govori? Razvoj govora i jezika, najčešći poremećaji jezično-govorne komunikacije djece predškolske dobi. Zagreb: Planet Zoe.
5. Andrešić i sur. (2009). Najčešći poremećaji jezično-govorne komunikacije djece predškolske dobi. Hrvatsko logopedsko društvo. Sekcija predškolskih logopeda grada Zagreba
6. Apel, K., Masterson J.J., prilagodila Ilona Posokhova (2004). Jezik i govor od rođenja do 6. godine, od glasanja i prvih riječi do početne pismenosti-potpuni vodič za roditelje i odgajatelje. Zagreb, Ostvarenje
7. Arapović, D., Grobler, M. i Jakubin, M. (2010). Narativni diskurs predškolske djece s posebnim jezičnim teškoćama. *Logopedija*, 2 (1), 1-6. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/123820>
8. Bašić, M (2017). Inojezični razvoj i teorije dinamičnih sustava. *Croatica et Slavica Iadertina*, Zadar, 2017 Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/file/292709>
9. Biondić, I. (1993). Integrativna pedagogija: odgoj djece s posebnim potrebama. Zagreb: Školske novine.
10. Bjelica, J., (2007.) Disleksija u odraslih, U: Pavlić-Cottiero, A. (ed), Disleksija, Zagreb: Hrvatska udruga za disleksiju
11. Blaži, D., & Banek, L. (1998). Posebne jezične teškoće-uzrok školskom neuspjehu?. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 34(2), 183-190.
12. Blaži, D. (2003): Rani jezični razvoj. U Ljubešić M. (ur.): Biti roditelj: model dijagnostičko savjetodavnog praćenja ranoga razvoja dječjeg razvoja i podrške obitelji s malom djecom. Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, ministarstva i mladeži.
13. Blaži, D. i Arapović, D. (2003). Artikulacijski nasuprot fonološkom poremećaju. *Govor*, 20 (1-2), 27-38. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/179328>

14. Bowen, B., Cansler, D., Heekin, S., Mangel, P., Schults, J., Templeton, J., prevela Turundić-Čuljak, T. (1997). *Novi prijatelj - priručnik za odgojitelje i učitelje*. Zagreb: Mali profesor.
15. Hržica, G. i Ordulj, A. (2013). Dvočlane glagolske konstrukcije u usvajanju hrvatskoga jezika. *Rasprave: Časopis Instituta za hrvatski jezik i jezikoslovlje*, 39 (2), 433-456. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/117873>
16. Kuna, Z. (2021). Disleksija u različitim jezicima s obzirom na pismo i ortografsku transparentnost. *Logopedija*, 11 (2), 61-68. <https://doi.org/10.31299/log.11.2.4>
17. Kuvač, J., Palmović, M. (2007). *Metodologija istraživanja dječjega jezika*. Zagreb: Naknada Slap
18. Kuvač Kraljević, J. (2015). *Priručnik za prepoznavanje i obrazovanje djece s jezičnim teškoćama*. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
19. Leko Krhen, A., Moharić, T. I Vukelić, N. (2017). *Savjeti za razgovor s osobom koja muca*. [Savjeti za razgovor s osobom koja muca \(unizg.hr\)](http://unizg.hr). [Pristupljeno 11.5.2023.].
20. Likierman, H., Muter, V. (2007): *Pripremite dijete za školu*. Lekenik: Ostvarenje.
21. Lightbown, P. M., Spada N. (2013). *How Languages are Learned*. Oxford University Press.
22. Mesec, I. (2000). Što roditelji najčešće pitaju o poremećaju izgovora glasova?. *Dijete, vrtić, obitelj*, 6 (21), 26-28. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/183423>
23. Mesec, I. (2005). Disleksija. *Dijete, vrtić, obitelj*, 11 (39), 20-23. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/178178>
24. Pavličević-Franić, D. (2005). *Komunikacijom do gramatike: razvoj komunikacijske kompetencije u ranome razdoblju usvajanja jezika*. Zagreb: Alfa
25. Pranjić, V. (2009). *Komunikacija s djecom koja mucaju*. *Sestrinski glasnik*, 14 (3), 160-164. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/286731>
26. Rade, Renata (2010) *Poticanje ranog govorno - jezičnog razvoja*. Zagreb: FoMa
27. Silić, A. (2007). Stvaranje poticajnoga okruženja u dječjemu vrtiću za komunikaciju na stranome jeziku. *Odgojne znanosti*, 9 (2 (14)), 67-84. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/21130>
28. Starc, B., Čudina-Obradović, M., Pleša, A., Profaca, B., Letica, M. (2004): *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi: priručnik za odgojitelje, roditelje i sve koji odgajaju djecu predškolske dobi*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga.

29. Šego, J. (2009). Utjecaj okoline na govorno-komunikacijsku kompetenciju djece; jezične igre kao poticaj dječjem govornom razvoju. *Govor*, 26 (2), 119-149. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/165964>
30. Škarić, I. (1988). Govorne poteškoće i njihovo uklanjanje. Zagreb: Mladost
31. Vasta, R. i sur. (2005). Dječja psihologija (11. poglavlje: „Razvoj govora“), Jastrebarsko: Naklada Slap
32. Velički, V. (2009). Poticanje govora u kontekstu zadovoljenja dječjih potreba u suvremenom dječjem vrtiću. *Metodika hrvatskoga jezika*. In *Metodika* (Vol. 18, Issue 1).
33. Višnjić-Jevtić, A (2014.) Teaching and learning and the curriculum: A critical introduction. *Šk. vjesn.* 63, 1-2 (2014.) 253-258 Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/file/184143>
34. Vrsaljko, S. i Paleka, P. (2018). Pregled ranoga govorno-jezičnoga razvoja. *Magistra Iadertina*, 13 (1), 139-159. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/217843>
35. Zrilić, S. (2013). Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole: Priručnik za roditelje, odgojitelje i učitelje, Zadar: Sveučilište u Zadru.

Izjava o izvornosti diplomskog rada:

Izjavljujem da je moj diplomski rad, na temu „*O jezično-govornim poteškoćama djece predškolske dobi iz perspektive roditelja i odgojitelja*“, izvorni rezultat mojeg rada pod stručnim vodstvom izv. prof. dr. sc. Katarine Aladrović Slovaček i da se u izradi istoga nisam koristila drugim izvorima osim onih koji su u njemu navedeni.

(vlastoručni potpis studenta)