

# Pripovjedne sposobnosti djece mlađe vrtićke dobi

---

**Kosalec, Nikolina**

**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:147:990110>

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

*Download date / Datum preuzimanja:* **2024-08-31**

*Repository / Repozitorij:*

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU  
UČITELJSKI FAKULTET  
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

Nikolina Kosalec

PRIPOVJEDNE SPOSOBNOSTI DJECE MLAĐE VRTIĆKE DOBI

Diplomski rad

Zagreb, rujan 2023.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU  
UČITELJSKI FAKULTET  
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

Nikolina Kosalec

PRIPOVJEDNE SPOSOBNOSTI DJECE MLAĐE VRTIĆKE DOBI

Diplomski rad

Mentor:

izv. prof. dr. sc. Katarina Aladrović Slovaček

Zagreb, rujan 2023.

## SAŽETAK

U radu se polazi od iznošenja činjenica o razvoju govora različitih znanstvenika. Promišljanje o razvoju govora služi nam kako bi mogli postaviti temeljne pretpostavke o govornim, jezičnim i pripovjednim sposobnostima djece. S obzirom na to da je govor, prema Velički (2014), temelj ljudske komunikacije i značajan je za cjelokupan djetetov razvoj, za razumijevanje i poticanje govora od iznimne je važnosti poznavanje njegova razvoja. Prema Aladrović Sovaček (2019) Kovačević (1996) istraživači lingvisti, psiholingvisti i sociolingvisti zaokupljeni pitanjem usvajanja jezika te su tako razvili nekoliko teorija koje se mogu podijeliti na: iskustvene (empirističke), urođene (nativističke) i spoznajne (kognitivne). Različite faze govorno-jezičnog razvoja djetata su također opisane u radu. Jedno od načela kojim dijete treba ovladati, prema Gabaj i Kuvač Kraljević (2019), je prikladno označavanje i održavanje likova u priči kako bi se oblikovanim diskursom osigurala učinkovita komunikacija sa slušateljstvom. Temeljni cilj rada bio je istražiti pripovjedne sposobnosti djece mlađe vrtićke dobi u jednom zagrebačkom vrtiću. Istraživanje se provelo uz pomoć višejezičnog instrumenta za procjenu pripovijedanja (MAIN) koji služi za procjenu narativnih vještina djece koja usvajaju jedan ili više jezika te se njime procjenjuje razumijevanje i proizvodnja priče. U ovome istraživanju provelo se ispitivanje prema modelu priče. Prvi cilj istraživanja bio je ispitati strukturnu složenost u pričanju priča djece mlađe vrtićke dobi. Drugi cilj rada bio je ispitati strukturnu složenost u vidu razumijevanja cilja, pokušaja i ishoda te usporediti rezultate prvog i drugog cilja. Treće istraživanje za cilj je imalo ispitati razumijevanje unutarnjih stanja likova u priči. Četvrti cilj bio je ispitati razumijevanje sadržaja nakon ispričane priče. Posljednji cilj bio je ispitati semantičku tečnost djece kroz nabranje životinja, dijelova tijela i osjećaja. Istraživanje je pokazalo da postoji statistički značajna razlika samo kod ispitivanja semantičke tečnosti u području imenovanja dijelova tijela.

Ključne riječi: govor, pripovjedne sposobnosti, istraživanje, teorije jezičnog razvoja, faze govorno-jezičnog razvoja

## **SUMMARY**

The paper starts from the presentation of facts about the development of speech by different scientists. Reflecting on the development of speech serves us so that we can set basic assumptions about children's speech, language and storytelling abilities. Considering that speech, according to Velička (2014), is the basis of human communication and is important for the entire development of the child, knowledge of its development is extremely important for understanding and encouraging speech. According to Aladrović Sovaček (2019) Kovačević (1996), researchers linguists, psycholinguists and sociolinguists preoccupied with the issue of language acquisition and thus developed several theories that can be divided into: experiential (empiricist), innate (nativist) and cognitive (cognitive). Different stages of children's speech and language development are also described in the paper. One of the principles that a child should master, according to Gabaj and Kuvač Kraljević (2019), is appropriate labeling and maintenance of characters in the story in order to ensure effective communication with the audience through structured discourse. The main goal of the work was to investigate the storytelling abilities of younger kindergarten age children in a kindergarten in Zagreb. The research was conducted with the help of the Multilingual Narrative Assessment Instrument (MAIN), which is used to assess the narrative skills of children acquiring one or more languages and assesses story comprehension and production. In this research, the investigation was conducted according to the story model. The first goal of the research was to examine the structural complexity in the storytelling of children of younger kindergarten age. The second goal of the work was to examine the structural complexity in terms of understanding the goal, attempts and outcomes, and to compare the results of the first and second goals. The third research aimed to examine the understanding of the inner states of the characters in the story. The fourth aim was to examine the understanding of the content after the story was told. The final goal was to examine children's semantic fluency by listing animals, body parts and feelings. The research showed that there is a statistically significant difference only when examining semantic fluency in the area of naming body parts.

Key words: speech, narrative abilities, research, theories of language development, stages of speech-language development

1.	UVOD.....	1
2.	RAZVOJ GOVORA DJECE .....	2
2.1.	ODNOS JEZIKA I GOVORA .....	3
2.2.	TEORIJE JEZIČNOG RAZVOJA.....	5
3.1.1.	BIHEVIORISTIČKA TEORIJA.....	5
3.1.2.	NATIVISTIČKA TEORIJA.....	6
3.1.3.	KOGNITIVISTIČKA TEORIJA .....	6
3.1.4.	KONEKSIONISTIČKI PRISTUP I TEORIJA UPRAVLJANJA I VEZANJA ..	7
3.1.5.	FUNKCIONALISTIČKA TEORIJA.....	8
2.3.	FAZE GOVORNO-JEZIČNOG RAZVOJA DJECE RANE DOBI.....	8
2.4.	ULOGA ODRASLIH U POTICANJU GOVORA DJECE .....	12
2.5.	PRIPOVJEDNE SPOSOBNOSTI DJECE RANE I PREDŠKOLSKE DOBI .....	14
3.	ISTRAŽIVANJE .....	19
2.6.	OPIS UZORKA I INSTRUMENATA ISTRAŽIVANJA .....	19
2.7.	CILJEVI I PROBLEMI ISTRAŽIVANJA.....	20
6.1.	REZULTATI ISTRAŽIVANJA .....	21
4.	ZAKLJUČAK.....	30
5.	LITERATURA.....	32
6.	PRILOZI.....	34
6.1.	STRUKTURNA SLOŽENOST PRI PRIČANJU PRIČA .....	34
6.2.	STRUKTURNA SLOŽENOST TEKSTA U CJELINI.....	37
6.3.	RIJEČI KOJE IZRAŽAVAJU UNUTARNJA STANJA (US).....	37
6.4.	PITANJA ZA RAZUMIJEVANJE SADRŽAJA.....	37

## 1. UVOD

Razvoj govora još je od doba antike bio predmet rasprava među različitim filozofima toga doba. Za govor Starc i suradnice (2004) kažu da je on više psihička aktivnost čovjeka koja mu omogućuje da pomoću sustava znakova i simbola priopćava svoja znanja, osjećaje, potrebe i mišljenja drugim ljudima te da su osnovni simboli u ljudskom govoru riječi, a najvažnija funkcija govora je komunikacija. Postoje dva osnovna razdoblja preko kojih se može pratiti govor. To su predverbalno (od rođenja do prve smislene riječi) i verbalno (od prve smislene riječi do automatizacije govora) razdoblje.

U radu će se iznijeti odnos jezika i govora, kako su oni povezani i kako ih treba poticati da bi se mogli uspješno razvijati. Zatim će se pisati o glavnim jezičnim teorijama, njihovim začetnicima i kritičarima istih teorija te će se prikazati kako su se one kroz godine razvijale. Bit će opisane faze jezično-govornog razvoja djece rane i predškolske dobi te će se potom opisati uloga odraslih u poticanju govora.

Zatim se dolazi do jednog od najvažnijeg dijela teorije, a to je opis pripovjednih sposobnosti djece koji prethodi istraživanju koje je provedeno na istu temu. Nakon toga slijedi prikaz istraživanja, njegove provedbe te prikaz rezultata.

## 2. RAZVOJ GOVORA DJECE

Prema Star i suradnicima (2004) govori se da su osnovni simboli u ljudskom govoru riječi, a najvažnija funkcija govora jest komunikacija. Čudina Obradović (1998) dodaje da razvoj govora podrazumijeva značenje riječi te povezivanje riječi u cjelinu rečenice i ono što je vrlo važno, razumijevanje te cjeline. Govor je oduvijek bio i ostao osnovni način komunikacije među svim ljudima, i odraslima i djecom. Mesec (2010) navodi preduvjete za govorni razvoj, a to su: dobro zdravlje, uredno razvijeni govorni organi, uredan sluh, uredan intelektualni razvoj te stimulativno okruženje. Prema Vasti i suradnicima (1997) smatra se da je za razvoj govora posebno važan sluh. Navode da su neka istraživanja potvrdila da već nekoliko mjeseci prije rođenja fetus može čuti. Smatra se da je već pri rođenju sluh dobro razvijen, ali se i dalje razvija. Od iznimne je važnosti napredak u slušnoj osjetljivosti tijekom prve dvije godine. Zanimljivo je da su djeca u toj dobi posebno osjetljiva na one karakteristike zvukova koje su važne za percepciju govora pa tako dojenče već vrlo rano počinje zamjećivati razlike u intenzitetu zvuka, a oko 5. ili 6. mjeseca života osjetljivost za tonove visokih frekvencija mu je gotovo jednako dobra kao i u odraslih. S time povezano i važno je to što dojenče rano počinje uspostavljati slušnu kontrolu nad glasovima koje spontano proizvodi. Prije svega počinje stjecati kontrolu nad intenzitetom glasa (oko 2. mjeseca), a zatim i nad visinom glasa (tijekom 3. i 4. mjeseca). Prema Vasta i suradnici (1998) dojenče oko 5. mjeseca života počinje uspostavljati kontrolu nad izgovorom glasovnih sekvenci. Prema Starc i suradnicima (2004) osjetljivo razdoblje za usvajanje govora smatra se da pripada ranom djetinjstvu. Autori navode da se prema E. H. Lennberg (Sponcer, 2001) kritično razdoblje u kojem djeca započinju govoriti nalazi u rasponu od 18 do 24 mjeseca poslije rođenja, a potom razdoblje od druge godine do puberteta smatra se osjetljivim razdobljem za razvoj govora. Ono što je važno je da u tom osjetljivom razdoblju dijete ima adekvatnu socijalnu stimulaciju jer će samo tako doći do korištenja njegovih urođenih mogućnosti i samim time do razvoja govora. Starc i suradnici (2004) navode da u razdoblju od 2. do 12. godine života mozak ima najbolje mogućnosti za fleksibilnu organizaciju mnogih kognitivnih funkcija, osobito onih koje su povezane s govorom. Nakon tog razdoblja, ta fleksibilnost mozgovne reorganizacije postupno opada.

Razvoj govora teče u nekoliko vidova (aspekata):

1. glasovni (fonološki) razvoj
2. rječnički (značenjski/semantički) razvoj



3. razvoj gramatike
4. komunikacijski (pragmatički) razvoj
5. razvoj znanja o govoru (metalingvistička svijest)

Govorni razvoj može se pratiti preko dva osnovna razdoblja. Jedno razdoblje naziva se predverbalno i traje od rođenja do prve smislene riječi (prema nekima do prve rečenice). Drugo razdoblje naziva se verbalno i traje od prve smislene riječi/rečenice do automatizacije govora (oko desete godine) i dalje (bogaćenje rječnika, složenije rečenice, kultiviranje govora).

Polk Lillard i Lillard Jessen (2022) spominju da se sposobnost učinkovite komunikacije razvija od prvog dana života. Navodi se da roditelji i dijete komuniciraju uz pomoć pokreta ruku i izrazima lica, čime novorođenče daje roditelju do znanja što mu je potrebno, a roditelj s druge strane pokušava protumačiti i ispuniti te potrebe. Time se smatra da je govor tijela od prvog dana ključna komponenta ljudske komunikacije. Isto kako navode Starc i suradnici (2004) i ovdje autorica naglašava važnost sluha u tom predverbalnom dijalogu između roditelja i novorođenčeta. Ono što je svima znano je da sve bebe plaču, a u prvih nekoliko mjeseci većina ih plače često međutim ako roditelji osluhnu djetetov plač i promotre njegovo ponašanje te ustraju o promišljanju o djelovanju na taj plač, oni će s vremenom naučiti koje djetetove potrebe dijete traži da budu zadovoljene. Bebe su „programirane” za jezik simbola od prvoga dana. One prepoznaju ljudski govor jer su prije rođenja mjesecima u maternici slušale prigušene glasove te zbog tog prenatalnog iskustva vole majčin glas više od ostalih.

### *2.1. ODNOS JEZIKA I GOVORA*

Prema Mariji Montessorri (2023) pisani jezik koji u sebi obuhvaća diktiranje i čitanje sadrži govorni jezik u svojem potpunom mehanizmu. To su slušni putevi, središnji putevi i motorički putevi. Pisani se jezik sadrži u govornom jeziku i u načinu razvoja koji se Montessorri metodom potiče i bitno se na njemu temelji. Prema tome se pisani jezik može razmatrati s dvaju gledišta:

- prvo je ono s gledišta stečevine novog jezika za koje se smatra da je od izvanredne društvene važnosti, a koji se pribraja govornom jeziku čovjeka. To je upravo onaj koji mu je prirodan. U sebi podrazumijeva kulturno značenje koje se pisanom jeziku općenito pridaje te se stoga on u školama uči bez ikakva razmatranja njegovih odnosa s govornim jezikom i s jedinom namjerom da društvenom čovjeku pruži potrebno sredstvo u odnosima s okolinom

- drugo se promatra s gledišta odnosa između pisanoga jezika i govornoga jezika, s mogućnosti da se pisani jezik uporabi za usavršavanje govornog jezika. To je perspektiva koju Maria Montesorri (2023) koristi za razmatranje smatrajući tako da se pisanom jeziku daje fiziološka stvarnost.

S obzirom na to da je govorni jezik ujedno prirodna funkcija čovjeka i sredstvo koje on koristi za društvene ciljeve, prema Montesorri pedagogiji, tako se i pisani jezik sam po sebi, u oblikovanju, može promatrati kao organski skup novih mehanizama koji se ustaljuju u živčanom sustavu i kao sredstvo uporabljivo za društvene svrhe. Ono što se želi reći je da pisanom jeziku osim fiziološke važnosti pruži i razdoblje razvoja neovisno o drugim službama koje slijede. U razvoju jezika, prema Montesorri pedagogiji, postoje dva razdoblja: prvo je niže i ima zadaću pripreme živčanih puteva i središnje mehanizme koji osjetilne puteve povezuje s motoričkim putevima. Drugo se smatra višim, a određeno je visokim psihičkim aktivnostima koje su eksternalizirane pomoću unaprijed oblikovanih mehanizama govora. Navodi se primjer Kussmaula, njemačkog liječnika internista koji je prvi znanstveno opisao disleksiju i afaziju, i njegove sheme govornog jezika za koji govori da je najvažnija činjenica koju treba primijetiti ta da postoji neka vrsta refleksnog moždanog luka koji predstavlja čisti mehanizam riječi uspostavljen tijekom ranih faza oblikovanja govornog jezika. Priroda razvoja jezika lakše bi se razumjela kada bi jezik bio uređena sposobnost koja se genetski prenosi, javljajući se prema biološkom rasporedu. I teoretičari s različitih aspekata teorija o utjecaju naslijeđa i okoline slažu se u tome da su određene osobine ljudskog jezika izvan tih objašnjenja. Jedna od njih je produktivnost. prema Starc i suradnicama (2004) puno izjava koje svakodnevno izgovorimo ili čujemo nismo nikad prije upotrijebili u potpuno istom obliku, a ipak nam to ne predstavlja teškoću što znači da takve rečenice nisu poruke koje su prenesene genetski s generacije na generaciju. Prema Vasti i suradnicima (1997) razmatranje o jeziku usmjerava se na dva tradicionalna razvojna pitanja. Prvo pitanje je opis standardnog smjera jezičnog razvoja, počevši od djetetovih najranijih sposobnosti prepoznavanja skroz do djetetovih prvih riječi, rečenica i složenijih izraza. Drugo se pitanje odnosi na predložena objašnjenja usvajanja jezika i rezultate istraživanja koji ih podupiru. Autorica Starc sa svojim suradnicima (2004) navodi da su za govornu artikulaciju potrebna pluća, grlo, nos, usta, usne i jezik. Navode da je funkcija jezika posebno važna zbog toga što se njegovim pomicanjem oblikuje zrak istisnut iz pluća i tako formiraju glasovi i veće glasovne cjeline – riječi i rečenice. U prve dvije godine artikulacija glasova je loša, tek poslije treće godine počinje znatno

napredovanje. Do kraja predverbalnog razdoblja dijete ovlada važnim funkcijama koje mu omogućuju lakše svladavanje materinskog jezika.

## *2.2. TEORIJE JEZIČNOG RAZVOJA*

Još od antičke Grčke, a vjerojatno i ranije postoje rasprave o razvoju jezika. Prema Vasti i suradnicima (1997), govori se da su u antičkoj Grčkoj, stoici i skeptici vjerovali da se jezik, kao prirodan i instinktivan, pojavljuje jednostavno tijekom biološkog sazrijevanja. Teorijski pristupi istraživanju jezika danas slijede, ugrubo, tri tradicije uključujući biološki model, kognitivističke pristupe i analize utjecaja okoline. Prema Aladrović Sovaček (2019) jezično je usvajanje postalo jednim od središnjih lingvističkih područja pedesetih godina prošloga stoljeća. U tome posebnu zaslugu ima N. Chomsky i njegove generativne gramatike te njegov zahtjev da lingvistička teorija ne bude samo opisna nego i objasnidbena (Chomsky 1966). Lingvistička teorija objašnjava nam kako govornik nekog jezika razumije i proizvodi rečenice toga jezika i kako dijete može naučiti, odnosno usvojiti sustav jezičnih pravila, i to bez formalne poduke, brzo i u vrijeme kada njegove kognitivne sposobnosti nisu potpuno razvijene. Kovačević (1996) prema Aladrović Sovaček (2019) navodi da su istraživači lingvisti, psiholingvisti i sociolingvisti zaokupljeni pitanjem usvajanja jezika te su tako razvili nekoliko teorija koje se pojednostavljeno mogu podijeliti na: iskustvene (empirističke), urođene (nativističke) i spoznajne (kognitivne).

### *3.1.1. BIHEVIORISTIČKA TEORIJA*

Prema Aladrović Sovaček (2019) bihevoristi usvajanje jezika smatraju naučenim ponašanjem pa ga uvjetuju stvaranjem asocijativnih veza između podražaja i odgovora. Navodi da bihevoristi smatraju da se jezik i govor uče imitacijom izričaja odrasle osobe odnosno učenjem po modelu: auditivni/vizualni podražaj – odgovor na podražaj – potkrepljenje. Pokušaj sustavnog tumačenja usvajanja jezika uz pomoć bihevorističke teorije dao je prvi i najvažniji predstavnik ove teorije, B. G. Skinner. Objavljuje knjigu *Verbal behavior* 1926. godine u kojoj opisuje kako dijete usvaja prvi jezik. Američki psiholingvist J. B. Watson 1913. godine osmislio je novi model psihologije koji je nazvao bihevorizam. U psihologiju se željelo unijeti elemente prirodnih znanosti, kemije i fizike. Smatralo se da su prirodne znanosti objektivnije, ali se ipak pokazalo da primjena metoda prirodnih znanosti nije jamčila objektivnost. Vjerovanja u prirodne znanosti postavljale su se kao važan odgovor na pitanje kako djeca usvajaju prvi jezik. Kritičari bihevorizma isticali su da je oponašanje polagan i spor proces, a djeca jezik uče vrlo brzo. Prema tome, cjelokupno jezično usvajanje ne može se

objasniti samo oponašanjem jer djeca oponašaju iskaze svojih govornih modela i jezik usvajaju ili uče tako. Jedan od najvećih kritičara Skinnerova pristupa je Noam Chomsky koji smatra da okolina ne osigurava djetetu dobar model od kojega može učiti jezik. Međutim, istraživanja sada pokazuju da odrasli s djetetom ne govore na isti način kao što govore s nekim tko je već usvojio jezik.

### *3.1.2. NATIVISTIČKA TEORIJA*

Razdoblje u lingvistici koje je obilježeno razvojem generativne gramatike, koja na jezik gleda kao na znanje ljudi kojima je određen jezik materinski ili koji su izvorni govornici tog jezika. Tvorac generativne gramatike je Neam Chomsky. On razlikuje sposobnost izvornoga govornika kao nesvjesno urođeno znanje jezika od izvedbe – stvaranje uporabe jezika ili izvedbe u konkretnoj situaciji. Prema Vasti i suradnicima (1997) ovaj nativistički model stavlja snažan naglasak na urođene procese i biološke mehanizme. Chomsky smatra da je usvajanje jezika usvajanje gramatike jer se djeca rađaju s jezičnim mogućnostima i općim znanjem u obliku koji ima ljudski jezik (Vilke 1991). Da bi se jezik razvio, potrebno je djecu izložiti jeziku okoline. Time generativni jezikoslovci dokazuju činjenicu da gotovo sva djeca uspijevaju usvojiti materinski jezik bez obzira na svoje međusobne razlike u jezicima kojima su izložena (Jelaska 2007). Brown (1970) je zaključio da se dječja jezična proizvodnja može ukalupiti u generativni model, ali on ne može potpuno opisati sve dostupne podatke o dječjem jeziku. Suvremeni psiholingvisti tvrde da mozak sadrži niz posebnih modula, od kojih neki kontroliraju kogniciju, a drugi su specijalizirani za različite aspekte usvajanja jezika (poput gramatičkog ustroja, socijalne komunikacije i pojmovnog značenja). Smatra se da su jezični moduli uglavnom odvojeni od djetetova kognitivnog sustava te da su uglavnom nezavisni jedan od drugoga (Cook, 1988., Jackendorf, 1987., Rosenberg, 1993. prema Vasta i suradnici, 1997.)

### *3.1.3. KOGNITIVISTIČKA TEORIJA*

Jean Piaget (1977) je predstavnik spoznajnih ili kognitivnih teorija. On smatra da spoznaja omogućuje učenje općenito, pa tako i učenje jezika, što bi značilo da je razvijeno mišljenje nužan preduvjet za uspješan jezični razvoj (prema Pavličević – Franić 2005). Aladrović Slovaček (2019) navodi da je Piaget vidio jezik kao sredstvo mišljenja, odnosno razmišljanja o stvarnosti, a njegovo pojavljivanje ovisi o samome ustroju te stvarnosti. Piaget smatra da je pojavljivanje jezika uvjetovano razinom senzomotoričke inteligencije tijekom djetetovih prvih osamnaest mjeseci. Nakon raspravljanja o Piagetovim postavkama, 1962. godine Lev Vygotsky zaključio je da dijete postaje umnim bićem trenutkom javljanja govora,

a razvoj mišljenja i djetetov razvoj određeni i uvjetovani jezikom (prema Kovačević 1996). Piageta je zanimalo problem spoznaje. Istraživanje je provodio promatrajući svoju vlastitu djecu i drugu djecu. U tome mu je pomogla supruga koja je, također, bila psihologica. Piaget je vjerovao kako djeca moraju raspolagati moćnim mehanizmima za učenje koji im omogućuju konstruiranje novih slika o svijetu, slika koje se mogu uvelike razlikovati od slika odraslih ljudi. Sa Piagetovim tvrdnjama slagao se i Vygotsky koji je bio dio velikih intelektualaca dvadesetih godina u Rusiji. I ova teorija ima svoje kritičare te se tako nedostacima kognitivističkog shvaćanja smatra to da se ne može sasvim objasniti jezično procesuiranje jer jezično razumijevanje i proizvodnja ne moraju uvijek biti rezultat postojanja semantičkoga koncepta na kognitivnoj razini djetetova razvoja. Vasta i suradnici (1997) navode da su psiholingvisti tvrdili da jezik ne ovisi o djetetovim kognitivnim sposobnostima i da je manje - više odvojen od njih, dok su kognitivni teoretičari tvrdili da čak i vrlo mala djeca posjeduju prilično znanje o svijetu i da to znanje koriste kako bi im pomoglo da svladaju jezik.

### *3.1.4. KONEKSIONISTIČKI PRISTUP I TEORIJA UPRAVLJANJA I VEZANJA*

Suprotna teoriji nativizma je teorija konekcionizma koja ne prihvaća ideju o urođenome jeziku zbog spoznaja o radu ljudskih gena i spoznaje o tome što znači kada je nešto zaista urođeno (Miller 1998 prema Palmović 2005). Aladrović Slovaček (2019) navodi da takav model konačno objašnjava da se jezično usvajanje ne može objasniti urođenim mehanizmom specifičnim za jezik, nego općim spoznajnim sposobnostima djeteta. Na tome se modelu lako objašnjava dječja gramatika poopćavanja (primjer u hrvatskom jeziku: hoćem, možem u tvorbi prezenta). Prema ovoj teoriji, djeca usvajaju jezik prema „ključevima”, a ne prema gramatičkim kategorijama kakve se mogu naći u gramatikama (Palmović 2005). Nedovoljan opisa povezanosti dječjega jezika i jezika odraslih nalazi se u pristupima osamdesetih godina prošlog stoljeća koji usmejra teorijska promišljanja iz perspektive proučavanja jezika odraslih. Tako se razvijaju novi formalni modeli, kao što su: teorija upravljanja i vezanja ili leksičko-funkcionalna gramatika (Maker i McCarthy 1981; Horstein i Lightfoot 1981; Pinker prema Hržica 2011:43). Formalni teoretičari smatraju da je objašnjenjem jezičnoga usvajanja bez povezanosti dječjega jezika i jezika odraslih stvoren logički problem, odnosno problem naučljivosti. Navedeni teoretičari zaključuju, polazeći od jezika odraslih govornika, da i dijete barata istim temeljnim lingvističkim kategorijama i pravilima kojima barata i odrasli govornik. Kritičari ove teorije objašnjavaju da se nije uspjelo dokazati da se dijete služi apstraktnim kategorijama kakve posjeduje odrasli govornik, a da je upravo to osnova pretpostavke kontinuiteta.

### *3.1.5. FUNKCIONALISTIČKA TEORIJA*

Prema Aladrović Slovaček (2019) funkcionalne teorije o jezičnom usvajanju (Bybee 1985, 1995; Croft 1991, 2001; Givon 1995, Goldberg 1995, Langacker 1987, 1991 prema Hržica 2011: 45) smatraju da je bit jezika njegova simbolička dimenzija, dok im je gramatika samo izvedenica. Ova teorija govori da je lingvistička kompetencija skup lingvističkih konstrukcija sa značenjem. Prema ovoj teoriji zastupa se stav da ne postoji univerzalna gramatika nego postoji samo proces jezičnoga usvajanja što znači da djeca usvajaju pravila konstrukcije jezika jednako kao i arbitrarne; općenitim procesom učenja. Prilikom toga učenja, dijete stvara apstraktne kategorije i sheme na temelju konkretnih stvari koje je naučilo. Funkcionalne teorije opovrgavaju postojanje određenih faza u jezičnome razvoju te smatraju da postoje stupnjevi jezičnoga usvajanja, no pojava i trajanje svake od tih faza razlikuje se individualno, postoje znatne razlike s obzirom na usvajanje određenih jezika te je svako razdoblje povezano s izvanjezičnim promjenama. Prema Vasta i suradnicima (1997) ovaj se pristup ne temelji na načelima učenja i zapravo ima izrazito kognitivističku notu (Karmiloff-Smith, 1987., Ninio i Snow, 1988.). Naglasak u funkcionalnoj teoriji je na pragmatici, odnosno na funkcionalnoj uporabi jezika. Poput kognitivnog pristupa, i ovaj model tvrdi da djeca iz govora izdvajaju značenje, a ne strukturu, ali funkcionalisti pripisuju mnogo veću ulogu dječjim socijalnim interakcijama u procesu učenja jezika (Bates i MacWhinney, 1982., Bretherton, 1988., MacWhinney i Bates, 1993.). Jerome Bruner drži da tipična socijalna okolina djeteta, a uglavnom su to roditelji, zapravo pruža mnoge mogućnosti za usvajanje jezika. Te mogućnosti čine sustav jezične podrške, čija je funkcija pomoći djeci da iz govora usvoje značenje i eventualno gramatička pravila (Bruner, 1983.).

### *2.3. FAZE GOVORNO-JEZIČNOG RAZVOJA DJECE RANE DOBI*

Prema Čudini Obradović (2008) dijete govori uči od odraslih već pri kraju prve godine života na način da prstićem pokazuje sve oko sebe i pitajući „Ta to?“, u prijevodu „Što je to?“ Dijete uočava da svi predmeti i bića imaju ime i svojstva te je u stalnoj namjeri naučiti imena određenih predmeta i koja su njihova svojstva. U nastavku slijedi opis faza govorno-jezičnog razvoja djece rane i predškolske dobi prema autoricama Starc i suradnice (2004).

Prva faza prati razdoblje od rođenja do prve godine djetetova života. Kroz prva dva mjeseca života dojenče se glasa krikom, plačem i nekim fiziološkim zvukovima što Škarić (1988) prema Starc i suradnicima (2004) naziva fazom kričanja. Prvo glasanje smatra se spontanom, refleksnim te je ono odraz fiziološkog stanja dojenčeta koje predstavlja ugodu ili

neugodu. Takvo glasanje nije usmjereno na komunikaciju, ali ga majka, kao i okolina, prepoznaje kao signale djetetovih osjećaja. Majka primjerice, ubrzo razlikuje plač koji je izraz manje nelagode od plača koji je izraz boli, i prema tome određuje svoje ponašanje. Na taj način između djeteta i njemu bliskih osoba počinje se uspostavljati rana emotivna komunikacija za koju se smatra da je jedna od najvažnijih pretpostavki i za zdrav govorni a i za opći razvoj djeteta. U dobi od dva mjeseca dijete proizvodi malo artikuliranije zvukove u odnosu na ranije čime započinje faza gukanja. Gukanje je povezano sa osjećajem ugone, urođeno je kod sve djece bez obzira na rasu i kulturu kojoj pripadaju pa čak i kod djece oštećenog sluha. Time se može zaključiti da kod djece ove dobi nema značajne slušne kontrole niti većeg utjecaja okoline. Vasta i suradnici (1997) dodaju da uz osjećaj ugone djeca pokazuju i smiješak ili se smiju te time prenose pozitivne emocije. Ubrzo se gukanje mijenja pod utjecajem okoline; kada okolina, najčešće roditelji, reagiraju na gukanje smješkajući se djetetu i oponašajući ga, tada dijete još više guguće u njihovoj nazočnosti. Reagiranjem na gukanje djeteta okolina pridonosi tome da se kod djeteta rano razvija svijest o izmjeni redoslijeda kao načina verbalnog odnosa s drugima, a što predstavlja jednu od osnovnih značajki govora kao komunikacijskog sredstva. U dobi između 3 i 6 mjeseci života djeteta pojavljuje se prvo glasan smijeh te se usavršava gukanje koje prelazi u govornu igru nazvanu brbljanje odnosno slogovanje. prema Starc i suradnicama (2004) dijete u dobi između 2,5 i 4 mjeseca pokazuje osjetljivost na neusklađenost pokreta usana i zvukova koje čuje, isto tako i na neusklađenost raspoloženja vidljivog na licu i onog koje se prepoznaje u glasu. Time se potvrđuje da djeca još u ranoj dojenačkoj dobi počinju povezivati informacije iz različitih osjetila i otkrivati ono zajedničko u njima što se kao krovni naziv imenuje intermodalnom percepcijom. Starc i suradnice (2004) potom navode da je oko 6. mjeseca života djeteta produkcija glasova sve više voljna, dijete oponaša glasove okoline i komunikacijski je usmjereno prema njoj. Između 9 i 10 mjeseci života dijete sve više ponavlja glasove materinskog jezika, a ostali glasovi polako nestaju. Kako se približava prvoj godini života dijete počinje s kombinacijom glasova koji nalikuju artikuliranim riječima poput: be-ba, ta-te i slično. To su još uvijek samo slučajne kombinacije iako ih djetetu bliske osobe znaju tumačiti kao djetetove prve riječi. Prve riječi nastaju između 12. i 18. mjeseca. Time započinje verbalno razdoblje u razvoju govora.

Druga faza pokriva razdoblje kada je dijete u dobi od 1 do 2 godine života. Za ovo razdoblje Starc i suradnice (2004) navode da dijete izgovara svoje prve riječi. Sva djeca trebala bi svoje prve riječi izgovoriti do 18. mjeseca. Potkraj druge godine počinje povezivati dvije i više riječi u verbalne iskaze. U vidu slušanja i razumijevanja dijete uočava ritam i njegove

promjene i oponaša ga. Dijete ove dobi može ponoviti riječi koje čuje, oponaša zvukove iz neposredne okoline, uz pomoć onomatopeje imenuje i daje jasne znakove da razumije neke riječi i jednostavne naredbe. do kraja druge godine dijete je u stanju ispravno artikulirati sve samoglasnike i neke suglasnike. U riječima ispušta većinu posljednjih i neke prve glasove. Iako s 12 mjeseci dijete radi samo nekoliko riječi, razumije ih puno više. Semantički razvoj tada je brži za razumijevanje nego za produkciju samih riječi. Od tada pa sve do 18. mjeseca sporo se usvajaju nove riječi. U dobi od 18 mjeseci dijete govori od 5 do 50 riječi, tada dolazi do naglog usvajanja novih riječi, osobito imenovanja, što se u ovom razdoblju govornog razvoja naziva eksplozijom imenovanja. U govoru se pojavljuje i eholalija koja predstavlja kod djeteta ponavljanje riječi koje čuje, a nisu nikome upućene već ih dijete zbog užitka u njihovom slušanju i izgovaranju kazuje. Krajem druge godine dijete povezuje dvije i više riječi, najčešće imenice i glagole, ne koristi još prijedloge, veznike te ne slaže po rodu, broju i padežu. Takav govor nalik je telegrafskoj poruci i naziva se telegrafski govor. Djetetovo slaganje prvih rečenica više je odraz njegova razumijevanje sintakse. Zato se u ovoj fazi prve rečenice i kaže da je ona početak usvajanja gramatike.

Treća faza pokriva razdoblje kada je dijete u dobi od 2 do 3 godine života. U ovome se razdoblju kod djeteta intenzivno savladava sintaksa. Struktura riječi se širi i postupno se uključuju riječi koje su nedostajale u razdoblju telegrafskog govora. I dalje je djetetu za razumijevanje govora važna intonacija i ritam, ponekad i važnije od samog sadržaja i značenja poruke. U području artikulacije dijete do kraja treće godine ispravno izgovara sve samoglasnike i 10 do 15 samoglasnika, a to su: p, b, m, n, j, t, d, k, g, v, h, l, f, c. U izgovoru ima još mnogo pogrešaka, češće u riječima ispušta suglasnike koje mu je teže izgovoriti ili ih zamjenjuje sličnima ili ih izgovara iskrivljeno. Pojavljuju se leksičke dislalije u riječima složenije glasovne strukture i s većim brojem slogova. Takve pogreške još slabije razvijaju govor. Kod prekomjernog proširivanja dijete rabi riječi koje već zna za sadržaje čija imena još ne zna. To je zbog nedostatka riječi i pojmovnog iskustva. Ponekad u nedostatku riječi dijete konstruira vlastite riječi. Do kraja treće godine djetetov rječnik sadrži od 250 do 500 riječi s time da ih razumije mnogo više. Pred kraj treće godine dijete koristi rečenice od tri do četiri, nekad i više riječi. Koristi imenice, glagole, zamjenice, čestice, pridjeve, priloge i veznike. Sve ispravnije slaže riječi u rodu, broju i padežu. Govor je razumljiv i služi svojoj osnovnoj svrsi, a to je komunikaciji. Sve što kaže razumljivo je i stranim osobama. Dijete ove dobi sposobno je ispričati kratku priču ili neki svoj doživljaj bez oslonca u neposrednoj aktivnosti ili situaciji, odnosno sjećanje se može izazvati pomoću riječi. Počinje početno razumijevanje funkcije



značenja pisanog jezika kod djeteta, prepoznaje da netko čita ili piše i počinje razumijevati da iz toga proizlazi neka poruka. Dolazi i do pojave zamuckivanja zbog silne želje da nešto kaže.

prema Starc i suradnicama (2004) sa pune tri godine djeteta dolazi do naglog govornog razvoja, dijete pokazuje veliki interes za jezik i komunikaciju. Tada započinje razdoblje koje pokriva četvrtu fazu govorno-jezičnog razvoja djeteta i traje do navršene 4. godine djetetova života. Puno priča i govor mu je važniji od slušanja drugih. Zbog dobro razvijenog fonemskog sluha dijete razlikuje sve glasove materinskog jezika. Počinje primjećivati greške u riječima drugih za koje dijete zna pravilno čuti i izgovoriti. U vidu artikulacije i dalje postoje odstupanja i u izgovoru pojedinih glasova i u izgovoru pojedinih riječi. Najčešća su odstupanja poput: zamjena glasova, izostavljanje početnih fonema, premještanje unutar riječi ili sloga te asimilacija i disimilacija. To se naziva fonetsko pojednostavnjenje koje je za tu dob normalno. Temeljna gramatika materinjeg jezika je usvojena, govor je razumljiv, gramatički sličan govoru odraslih. Autorice Starc i suradnice (2004) navode da se u ovoj dobi javljaju se gotovo svi aspekti gramatičkog rješenja, a to su: padeži, vremena, broj, zamjenice i ostalo. Ipak još nisu usvojeni svi detalji i najčešće pogreške su u upotrebi zamjenica i broja. Dijete je u ovoj dobi sposobno razgovarati o neprisutnim događajima, osobama i stvarima, samo govori o svojim doživljajima i potrebama, postavlja pitanja, informira se o neposrednim događajima.

Peta faza, prema Starc i suradnicama(2004) pokriva petu godinu djetetova života kada je naglašen razvoj rječnika, dijete govori tečno, koristi sve glasove, gramatika se neznajno razlikuje od gramatike odraslih iako nije potpuno ispravna. Javlja se sposobnost prepoznavanja prvog, kod nekih i zadnjeg glasa u riječi što nazivamo glasovnom analizom. Artikuliraju se svi glasovi iako povremeno dolazi do zabune u pojedinim kontekstima. Dijete započinje sa usvajanjem rječnika za pisani jezik: slovo, riječ, točka. Dijete shvaća glasovnu strukturu, što znači da se svaka riječ sastoji od zasebnih glasova, uočava da su napisane riječi zasebne jedinice.

Šesta faza govorno-jezičnog razvoja prati šestu godinu djetetova života. Govor djeteta ove dobi je uglavnom ispravan i u artikulacijskom i u gramatičkom pogledu. Za ovu dob, prema Starc i suradnicama (2004), karakteristično je da dijete postavlja brojna pitanja i brzo spoznaje svijet oko sebe. Sposoban je zamijetiti glasovne strukture riječi što znači da počinje primjećivati početni i završni glas u riječi, a neka djeca glas koji slijedi iza prethodnog glasa u riječi što već predstavlja glasovnu analizu. Do 5,5 godine po pravilu bi se trebale ispraviti blaže distorzije glasova: š, ž, č, ć, dž i đ. Usvojena je osnovna gramatička struktura, uključujući množinu, padeže, glagolska vremena, veznike, prijedloge.

Zadnja, sedma, faza pokriva razdoblje od 6 do 7 godina djetetova života. Prema Starc i suradnicama (2004) dijete u ovoj dobi ima dobar izgovor i gramatički se ispravno služi govorom. Poboljšava se glasovna analiza što znači da dijete prepoznaje glasovnu igru riječima i aliteraciju te je sposobno za svrstavanje riječi prema početnom i završnom glasu. Poboljšava se sposobnost glasovne sinteze. Artikulacija je usvojena, no zbog ispadanja prednjih zubi, moguće su blage „nečistoće” u izgovoru: s, z, c, š, ž, č, ć, dž i đ. Dijete pokazuje interes za pisanu riječ u kontekstu čitanja te pisanje slova i brojki. Usvojilo je gramatička pravila, čak i iznimke, iako još uvijek više od odraslih griješi u padežima, broju, kao i u nekim drugim gramatičkim pravilima. Koristi sve vrste rečenica kao i odrasli. Poznavanje faza govorno-jezičnog razvoja djece iznimno je važno zato što nam pokazuje što dijete u određenoj dobi može izraziti kako bi mu kao odrasli pomogli u njegovom nastojanju da se što bolje izrazi, da razvija maštu kroz razgovor i pričanje.

#### *2.4. ULOGA ODRASLIH U POTICANJU GOVORA DJECE*

Već pri rođenju djeteta njegov mozak sposoban je prepoznati foneme prisutne u svim ljudskim jezicima. Time se smatra da je prilagodba svim ljudskim jezicima moguća već u prvih nekoliko tjedana života. Oko petog mjeseca života djeteta pojavljuje se „kanoničko brbljanje” koje podrazumijeva sposobnost djeteta u spajanju vokala i konsonante. Količina i kvaliteta takvog brbljanja zapravo ovisi o razini pažnje koju mu roditelji i okolina poklanjaju. Odrasli se trebaju djetetu obraćati kao da ga ono na nekoj razini razumije ne zaboravljajući da time roditelji postavljaju temelje za inteligentniju komunikaciju. Ne zna se u kojem će trenutku dijete razumjeti ono što mu je govorom upućeno, ali će time svakako iznenaditi sve oko sebe. Obično se to pojavljuje između devetog i desetog mjeseca života. Razumijevanje zakonitosti dječjeg razvoja i individualnost svakoga djeteta te stvaranje okruženja poticajnog za govor dobar je preduvjet za poticanje i njegovanje govora kod djeteta. Velički (2014) naglašava da je prije svega potrebno stvoriti okolinu u kojoj će se dijete osjećati ugodno. Napominje da odrasli trebaju imati na umu činjenicu da dijete govor prima još intenzivnije od odraslih te da govor upućen djetetu ima značajan utjecaj i na njegov osjećajni život i može potaknuti ili osiromašiti njegov razvoj. Čim netko govori, a drugi sluša, i govornik i slušatelj dolaze u zajedničku sferu pokreta koja ne obuhvaća samo riječ kao takvu, već i sve što se u jeziku može nazvati muzikalnim – intonaciju, melodiju rečenice, naglasak, boju tona, ritmičke strukture, nijanse glasa, glasno/tiho, brzo i polako, kao i geste – sve su to elementi govora koji kod malog djeteta djeluju dublje nego sadržaj izgovorenoga (Patzlaff, R., 2004.). Peti Stanić i Velički

(2009) govoreći o govornoj kompetenciji djece izražavaju stav stručnjaka i praktičara koji kazuje da govornu kompetenciju treba poticati jednako kao i izražavanje i govorno stvaralaštvo. Međutim, u praksi se pokazalo da je poticanje upravo ove kompetencije zanemareno. Jedan od osnovnih zahtjeva koji se postavlja pred sve koji rade ili žive s djecom, a na koji djeca svakako imaju pravo su zajednička druženja, razgovori, čitanje i slušanje, pričani stihovi, igranje gestovnih i pokretnih igara te jezičnih igara kojima djelujemo i na poticanje govornog stvaralaštva i na prevenciju govornih poremećaja. Do kasnije nesigurnosti koja se može očitovati kroz plašljivost ili agresivnost može dovesti nedostatak govorne kompetencije. Prema Tambić (2010) razvijanjem djetetova govora roditelji stvaraju temeljnu pretpostavku budućeg razvoja predčitačkih vještina. U govornom razvoju djeteta važna je sredina bogata mnoštvom raznolikih poticaja. Važno je da se s djetetom razgovara u svim životnim situacijama te da je taj govor jasan odnosno bez iskrivljenih izgovora glasova, a jasnih jezičnih struktura. Autorica Matijević (2019) navodi da su dosad provedena istraživanja (Hindman, 2012, Moyeda, 2006, Huttenlocher, 2002) dokazala da djeca koja su izložena većem broju jezično-govornih podražaja i sama razvijaju bolje jezične vještine. Navodi da onda kada roditelji ili odgojitelji postavljaju djeci pitanja, reagiraju na njihovu govornu ili čak zvukovnu produkciju, djeca uče i koriste više riječi, uspoređujući to sa situacijama kad reakcija okoline izostaje. Već u najranijoj dobi većina komunikacijskih obrazaca između odraslih i djece rane dobi odnosi se na davanje uputa, tepanje i pitanja te se od djeteta očekuje da prepozna imenovani objekt. Korištenjem složenijih komunikacijskih obrazaca omogućavamo djeci veći broj jezičnih iskustava koja će potaknuti napredovanje razvoja jezika. Prema autorici Matijević (2019) vrste interakcija koje se trebaju poticati su:

- Adekvatno reagiranje/ odgovaranje na djetetovu vokalizaciju i govor
- Uključivanje djeteta u zajedničku aktivnost i razvoj združene pažnje
- Započinjanje i vođenje razgovora s djetetom
- Korištenje složenih gramatičkih struktura
- Pružanje djetetu puno informacija o stvarima, emocijama ili radnjama

Navedene interakcije koriste svojoj djeci bez obzira na različitim jezičnih i kulturalnih podloga, pa čak i djeci koja su izložena jednom ili nekoliko stranih jezika. Zadnje navedena djeca nerijetko se osjećaju društveno izolirana i imaju poteškoća u izražavanju vlastitih želja i potreba. Djeci su potrebni iskustveni doživljaji i prilike za uvježbavanje kako bi zaista stekla

određena znanja i vještine. Pokazatelj kvalitete razumijevanja je širina općeg znanja. Matijević (2019) navodi da su djeci potrebne različite uporabne svrhe jezika, dobri jezični uzori i publika koja ih sluša te zanimljive prilike za imenovanja, kategorizaciju i sumiranje informacija koje djeci osiguravaju svrhe za korištenje ekspresivnog govora, ali i potiču razvoj aktivnog slušanja i pospješuju brzinu procesiranja informacija. Logičko razmišljanje također se razvija i to uz korištenje jezika tijekom opisivanja i kategoriziranja čime još djeca jačaju razvojno – odnosne vještine, koncepte i razumijevanja. Podrška stručnjaka za rani i predškolski odgoj i obrazovanje očituje se u vidu poticanja djece na obrazlaganje i reagiranje na rečeno. Slušanje se odvija u „kontekstu slušanja” u kojem se uči slušati i pripovijedati, uspoređivati interpretacije i gdje osjetljivost na slušanje čini mogućnost formiranja i komunikacije između različitih slika svijeta (Slunjski, 2022, str 12) U takvom okruženju djeca su motivirana podijeliti i razjasniti svoja razmišljanja s drugima. Vještine izgovaranja, slušanja, čitanja i pisanja postaju sredstvo kojim djeca dijele i pokazuju što uče što su naučila. Matijević (2019) navodi što je u jezično poticajnoj okolini potrebno. Potrebno je govoriti jasno, koristeći prikladan ton i neverbalnu komunikaciju. Potrebno je koristiti višestruko složene rečenice ili fraze tijekom opisivanja ideja, osjećaja ili radnji. Trebamo govoriti kako bismo započeli razgovor ili se priključili razgovoru ili igri te radi različitih svrha kao što su izražavanje misli, osjećaja, zadovoljavanje potrebe itd.

## *2.5. PRIPOVJEDNE SPOSOBNOSTI DJECE RANE I PREDŠKOLSKE DOBI*

Starc i suradnici (2004) za kreativnost kažu da je važno obilježje u naglom govornom napredovanju djeteta. U dobi od navršene tri godine dijete može smišljati priču. Košutar i Hržica (2021) navode da prve priče djeca počinju proizvoditi već s dvije godine kada u konverzaciji s odraslima prepričavaju prošle događaje iz vlastitoga života (Peterson 1990; Liles 1993). Navode da između druge i četvrte godine dječje pripovjedne sposobnosti postaju naprednije, odnosno da priča od necjelovitih iskaza postaje strukturna cjelina. Priču započinje na temelju svog iskustva završavajući na izmišljenim događajima. Uz priču dijete kreira i riječi koje se zovu neologizmi. Na primjer za zebru dijete kaže da je „šareni konj”, rak je „grabljivac” i ostale slične izvedenice. Od četvrte godine djeca koriste govorne igre takozvanog nonsensnog sadržaja poput toga da ispriča nešto naopačke, pogrešno, smiješno, besmisleno i nelogično. Veseli ih igranje u ulogama kada govore u ime neke druge osobe, lika iz priče, lutke, životinje, predmeta. S obzirom na to da djeca imaju poseban osjećaj za ritam i melodiju jezika ono im omogućava različite jezične igre kao što su sparivanje riječi po ritmu, kontrastu, rimi gdje se

djeca vode fonetskom strukturom riječi, a ne njihovim značenjem. U znanstvenom radu Gabaj i Kuvač Kraljević (2019) navodi se da je pripovijedanje u znanstvenoistraživačkom i stručnom logopedskom radu smatrano dovoljno prirodnom i neposrednom alatkom jezične procjene, kojom se može vjerodostojno prikazati govornikova uporaba jezika na razini iznad rečenice. Jedno od načela kojim dijete treba ovladati je prikladno označavanje i održavanje likova u priči kako bi se oblikovanim diskursom osigurala učinkovita komunikacija sa slušateljstvom. U radu se navodi postojanje brojnih znanstvenih i stručno-kliničkih studija koje ističu pripovijedanje metodom iznimne ekološke valjanosti, a primjenom te metode dobiva se sveobuhvatni opis jezičnih sposobnosti govornika (Stockman, 1996). Jedan od aspekata razvoja jezične sposobnosti je i usvajanje pragmatičkih načela, odnosno načela upravljanja organiziranjem obavijesti u iskazima i među iskazima s ciljem stvaranja kohezivnog diskursa (Hickmann, 1995). Likovi se prilikom pripovijedanja kao nova informacija uvode imenskom riječju, a dalja referiranja ovise o udaljenosti referenta (Govon, 1983). Što je udaljenost između prvog spominjanja i održavanja veća, potrebno je određeni lik ponovno uvesti u priču, to se najčešće ostvaruje imenicom. Što je udaljenost manja, slušatelj može prepoznati lik ako ga se održi zamjenicom ili označi putem glagolskog oblika iz kojeg se može dobiti informacija o licu, broju i rodu imenske riječi na koju se odnosi. Time se uspostavljaju anaforički odnosi, koji su i po definiciji tip odnosa u kojem je interpretacija drugoga oblika riječi uvjetovana interpretacijom prvoga (tzv. antecedenta; Halliday i Hasan, 1976). Oblikovanje priče zahtjevan je kognitivno-jezični zadatak jer traži pravilno nizanje događaja, pritom pripovjedač mora koordinirati i integrirati količinu informacija s malo interakcijske podrške (Norbury, Gemmell i Paul, 2013). Poveže li se to s činjenicom da djeca trebaju priču ispričovijedati tako da sugovornik može shvatiti što se u kontekstu priče događa, riječi koje upotrebljavaju prilikom pripovijedanja mogu se promatrati sa stajališta komunikacijske funkcije koju ostvaruju te se tako može dobiti uvid u pragmatičke vještine pripovjedača. Kuvač Kraljević, Hržica i Vdović Gorup (2018) navode za prepričavanje priče uvijek uključuje model. Primjerice, dijete prvo čuje nekoga kako priča priču i od njega se onda traži da ponovi istu priču. Prepričavanje priče može biti spontano ili izravno. U spontanom pričanju, od djeteta se traži prepričati poznatu priču (na primjer, Crvenkapica).

Još jedan vid pripovijedanja nalazimo u slikovnici. U članku Verdonik i Mlikota (2019) daje se pregled suvremenih znanstvenoteorijskih pristupa slikovnici. U takvim istraživanjima u području dječje književnosti istraživači pristupaju slikovnici kao umjetničkom djelu koje je spoj ravnopravnih sastavnica odnosno slike i riječi. Barbara Bader za slikovnicu kaže da je ona

i tekst, ilustracije i cjelokupni dizajn, ona je proizvodni i komercijalni predmet, socijalni, kulturalni i povijesni dokument, i naposljetku, djetetova iskustvo. Uspostavlja se model slikovnice kao pripovjedi u kojoj se priča posreduje dvama zasebnim medijski različitim priopćajnim kanalima odnosno dvama diskursima. Time je riječ o jednoj priči sve dok je priča koherentna, odnosno dok su na razini građe priče barem neke od sastavnica priče postojane, pa su utoliko zajedničke obama diskursima. Šaravanja i Trtanj (2015) u svome znanstvenom članku opisuju pripovjedni diskurs kao dio svakodnevne djetetove komunikacije koji može pružiti mnogo cjelovitiji jezični kontekst od raznih jezičnih testova koji procjenjuju uporabu riječi i rečenica izolirano iz razloga što priče zahtijevaju od djece kombiniranje riječi i rečenica zbog određene svrhe. Time nas priče informiraju o tome koliko uspješno djeca koriste svoje određene jezične vještine prilikom komuniciranja. Ako se uspoređuje s razgovorom pripovijedanje teži dekontekstualizaciji nakon koje se mijenja unutarnja organizacija diskursa. Dekontekstualizacija znači pomicanje od ovdje i sada na tamo i negdje. Taj pomak u jeziku uvjetovan je pomakom u djetetovu kognitivnom razvoju. S obzirom na to da su se priče nekad i negdje dogodile, potreban je taj pomak tamo i negdje da bi djeca kognitivno bila spremna pripovijedati. Autorice u svome članku navode da u literaturi nalazimo mnogo opisanih dječjih sposobnosti iznošenja sadržaja i stvaranja strukture priče, ali da nedostaje istraživanja vezanih uz aspekt pripovijedanja koji opisuje referencijalnu koheziju i uporabu referentnih izraza za razgovor o živim bićima, objektima ili drugim entitetima u diskursu. Prvi dječji iskazi gramatički su prilagođeni djetetovim jezičnim mogućnostima (MacWhinney 2001). to je razlog zbog kojeg se u dječjem govoru javlja niz nepravilnosti, za koje mnoga istraživanja tvrde da su pokazatelji jezične produktivnosti i znakovi napretka u dječjim pokušajima da pronađu jezično pravilo (Tomasello 1992; MacWhinney 2001). Budući da usvajanje i ovladavanje morfologijom ovisi o tipologiji jezika, Dressler (1995) ističe da će dijete one paradigme koje su morfološki jednostavnije, dakle bez glasovnih promjena i nepravilnih oblika, usvojiti brže. Pripovijedanje omogućuje informaciju o tome koliko uspješno djeca rabe svoje određene jezične vještine za komuniciranje. U suvremenoj lingvistici poznat je pojam empatije koji igra važnu ulogu u percepciji kategorije živosti. Prema Langackeru empatijska hijerarhija odražava „egocentričnu procjenu različitih vrsta entiteta koji postoje u svijetu.” (1991:306) te ih autor rangira s obzirom na njihov potencijal privlačenja empatije. Šaravanja i Trtanj (2015) za empatiju navode da ona znači da se govorno lice nejednako postavlja prema pojedincima koje spominje u svom kazivanju situacija i događaja odnosno da se uz nekoga staje bliže nego uz drugoga. Za pripovijedanje dalje govore da je ono vrlo složena sposobnost jer zahtjeva uklopljenost lingvističkih, kognitivnih i socijalnih sposobnosti. Trtanj i Kuvač Kraljević (2017)

za pragmatički razvoj kažu da je određen pravilima i načelima kojima se organiziraju obavijesti na razini rečenica, međurečenica te posebice na razini koja ih nadilazi, a to je nadrećenićnoj. Iz aspekta psiholingvistike navedeno znaći da je potrebno proućavati kako djeca ovladavaju jezićnom organizacijom na diskursnoj razini zato što pravilna organizacija osigurava proizvodnju povezanog i sadržajno smislenog diskursa. Iako je diskurs po svojem unutarnjem ustrojstvu niz kontekstualiziranih jedinica jezićne uporabe, ipak njegovo oblikovanje nije uniformno jer se ono ostvaruje nizom oblika (žanrova) predstavljenih na kontinuumu od pripovijedanja do izlaganja (Shriffin, 1994). Zbog toga nije neobićno da proces ovladavanja diskursnim oblicima traje tijekom cijelog jezićnog razvoja. Iako su diskurs i diskursna analiza kao područje još uvijek nerasvijetljeni, što zbog same prirode diskursa, što zbog velikoga broja ćimbenika koji na njega utjeću i povećanog broja diskursnih analiza, neupitno je da je pripovijedanje diskursni oblik koji se razvojno javlja prvi. Jezićni se razvoj u godinama nakon vrtićkog razdoblja, a time i pripovjedna sposobnost, razlikuje od jezićnog razvoja u prvim godinama života s obzirom na sadržaj i brzinu usvajanja jezićnih elemenata (Nippold, 2007). S porastom kronološke dobi djeteta djeća jezićna proizvodnja postaje sve tećnija i brža. Međutim, Trtanj i Kuvać Kraljević(2017) prema Fiestas i suradnici (2005) navode da u jezićno zahtjevnim situacijama, kao što je upravo pripovijedanje, djeca imaju više netećnosti u smislu zastajkivanja, oklijevanja, pogrešnih početaka i proizvode više poštapalica, odnosno imaju više ometaća u govoru. Iako su netećnosti tipićne i za spontani govor, Leadholm i Miller (1995) navode da se ometaći u govoru posebice pojavljuju onda kada govornik treba izraziti apstraktnu ili složenu ideju ili proizvesti onaj diskursni oblik kojim još nije potpuno ovladao. Prema tome, ometaći u govoru odraz su unutarnjih procesa jezićne proizvodnje (Loban, 1976; Leadholm i Miller, 1995; Fiestas i sur., 2005). navodi se da se sposobnost pripovijedanja može poticati na dva naćina: prićanjem priće razlićitoga stupnja strukturiranosti ili preprićavanjem. Prema Leko Krhen, Hrżica i Lasan – Grevelhorster (2023) spontani govor govornika urednoga jezićnoga i govornoga statusa rijetko je potpuno tećan. U najširem i najopćenitijem smislu tećan govor je gladak govor osloboćen nepotrebnih prekida (Horga i Požgaj Hadži, 2012). Dvije su temeljne skupine netećnosti. Mucajuće netećnosti javljaju se unutar rijeći i karakteristićne su za govorne poremećaje. Normalne netećnosti pojavljuju se između rijeći i nisu nužno povezane s govornim poremećajima. Većina istraživanija pokazuje da se u uobićajenom spontanome govoru na 100 rijeći javlja šest netećnosti. Mucajuće netećnosti mogu biti prisutne i kod tećnih govornika, iako su rjeće od normalnih. Kao najćešće vrste normalnih netećnosti kod tećnih govornika navode se umetanja, revizije te, od mucajućih netećnosti, ponavljanje jednosložnih rijeći. Kelić, Hrżica i Kuvać Kraljević (2012) za procjenjivanje jezićnog razvoja govornika hrvatskog jezika

navode da je često otežano zbog nepostojanja standardiziranih jezičnih testova i općenito tiskanih materijala kojima se opisuje jezični razvoj. Objašnjavaju da se za materijale koji se upotrebljavaju u procjenama obično su izrađeni za potrebe većih istraživanja poput diplomskih, magistarskih ili doktorskih radova ili kao dijagnostički materijal unutar ustanova i nisu standardizirani ni objavljeni ili se tek pripremaju za objavljivanje. Osim testova navode jedan od uobičajenih načina procjene i praćenja jezičnog razvoja uzimanjem uzorka govornog jezika. U Hrvatskoj je ova metoda procjene jezičnog znanja gotovo nepoznata. Provodi se tako da se na uzorcima govornog jezika računaju različite mjere jezičnog razvoja kao što su prosječna duljina iskaza ili omjer obličnica i natuknica. Uzimanje uzoraka i računanje mjera jezičnoga razvoja omogućuje praćenje jezičnoga razvoja ili usporedbu različitih skupina govornika, a osobito u jezicima za koje postoji mali broj standardiziranih testova. Velički (2014) za usmeno pričanje napominje da cilj pričanja priče nije nadomjestiti čitanje, već ga nadopuniti i obogatiti te potaknuti na kasnije čitanje. Navodi da pričanje omogućava da se jedna priča predstavi takvim jezikom koji je pristupačniji od literarno stiliziranog rječnika, a može pobuditi interes za čitanje ili slušanje izvornika. Velički (2014) zaključno kaže kako se može navesti da bi stvaralački pristup odnosno poticanje stvaralaštva kod djece u sebi moralo sadržavati dvije ključne odrednice, a to su novo i otkrivanje. Novo bi se trebalo očitovati u metodičkim postupcima, organizaciji i oblicima rada, uporabi različitih sredstava i pomagala koji dosad nisu uopće ili mnogo upotrebljavani, odnosno koji će biti upotrijebljeni na nov način. Kreativnost dosežemo ako se ne priklanjamo rutini i uobičajenom, već ako reagiramo neuobičajeno, posve otvoreni za novo i za otkrivanje. Što znači da dijete stvarajući u jeziku mora biti potaknuto na primjeren način. Odrasli mora biti spreman skrenuti s utvrđenih putova, mora biti otvoren za novo te podržavati djecu u njihovim nastojanjima. Kreativnost se ne smije smatrati privilegijom nekolicine, već treba nastojati da sva djeca u skladu sa svojim sposobnostima kreativno djeluju. Na taj način djeca zauzimaju aktivan stav, kako prema svojim obavezama tako i prema životu. Ona uče povezivati stečena znanja i iskustva na nov način. Pritom je najvažnija topla, podržavajuća atmosfera, međusobno podržavanje i prihvaćanje, aktivno slušanje te pružanje slobode i sigurnosti, kao i odsustvo kritiziranja.



### 3. ISTRAŽIVANJE

Za istraživanje koje je provedeno koristio se višejezični instrument za procjenu pripovijedanja (MAIN) koji je oblikovan 2012. godine. Služi za procjenu narativnih vještina djece koja usvajaju jedan ili više jezika te se njime procjenjuje razumijevanje i proizvodnja priče. Procjena se radi putem nekoliko različitih metoda poticanja, a to su: model priče, preporučavanje i pripovijedanje. Inačica uz koju se provelo istraživanje u ovome radu temelji se na posljednjoj engleskoj inačici iz 2019. godine. MAIN se sastoji od četiri usporedne priče, svaka od njih sadrži niz od šest slika koji se temelji na multidimenzionalnom modelu oblikovanja priče. Priče su kontrolirane s obzirom na kognitivnu i lingvističku složenost, usporednost u makrostrukturi i mikrostrukturi te su prilagođene kulturi u kojoj se provode.

#### 2.6. OPIS UZORKA I INSTRUMENTATA ISTRAŽIVANJA

U istraživanju je sudjelovalo devetnaestero djece mlađe vrtićke dobi, deset djevojčica i devet dječaka grupiranih u 3 skupine. Djece su u dobi od 36 do 48 mjeseci života, tj. od 3 do 4 godine. U prvoj skupini imamo 5 djece (26 %) u dobi od 36 do 39 mjeseci. U drugoj skupini 9 djece (48 %) u dobi 40 do 42 mjeseca. Zadnju skupinu čini 5 djece (26 %) u dobi od 43 do 48 mjeseci. Djeca koja su sudjelovala u istraživanju govornici su hrvatskog jezika. Istraživanje je provedeno u zagrebačkom vrtiću s djecom mlađe vrtićke odgojne skupine. Istraživanje je bilo karaktera akcijskog istraživanja. Za rad je bilo potrebno pripremiti audio opremu za zvučno snimanje, odabrati priču i metodu rada, istu priču pripremiti i staviti u 3 različite omotnice, pripremiti obrasce za ispitivanje i na kraju provesti istraživanje. U istraživanju je proveden model priče s obzirom na ranu dob djece. Svakome su djetetu ponuđene tri različite omotnice sa istom pričom; „Mačka”. Odabir omotnica bio je različit. Djeca su sama razmotala omotnice i promatrala slike. Kada su djeca bila spremna započela je provedba. Otvarale su se po dvije slike zajedno i uz njih se pričala priča. Kada je dio priče od dvije slike ispričan, otvaraju se sljedeće dvije slike dok su prethodne dvije slike također otvorene. Na kraju se otvaraju posljednje dvije slike. Nakon što je priča ispričana djeca promatraju sve slike. Zatim započinje ispitivanje prema obrascima iz priloga.

Formular za priču Mačka

Prvi dio: proizvodnja:

Strukturna složenost pri pričanju priča;

Strukturna složenost teksta u cjelini;

Riječi koje izražavaju unutarnja stanja (US)

Drugi dio: razumijevanje: Pitanja za razumijevanje sadržaja

Nakon ispitivanja prema MAIN obrascima ispitivala se semantička tečnost kroz imenovanje životinja, dijelova tijela i osjećaja. Djeca su pozivana jedno po jedno te su u vremenskom razdoblju od ukupno 2 minute imala zadatak nabrojati što je više moguće životinja, dijelova tijela i osjećaja.

Instrument se sastoji od 6 slika u nizu (svaka epizoda im po dvije slike). Ispitivač otvara po dvije slike i priča priču. Nakon što ispriča događaj prve epizode (prve dvije slike), otvara sljedeće dvije slike koje opisuju drugu epizodu pritom drži otvorene i prve dvije slike. Kada ispitivač završi sa pričanjem priče druge epizode otvara posljednje dvije slike, odnosno treću epizodu, priča priču do kraja te govori djetetu da ovdje priča završava. Zatim se provodi ispitivanje prema obrascima koji se naaze u prilogu.

## *2.7. CILJEVI I PROBLEMI ISTRAŽIVANJA*

Cilj istraživanja bio je saznati pripovjedne mogućnosti djece mlađe vrtićke dobi, na koji način prate tijek priče, što je najveći broj djece uočilo u priči, a što najmanji broj djece. Važnu ulogu u istraživanju imalo je ispitivanje prepoznavanja unutarnjih stanja likova iz priče te odnosa likova.

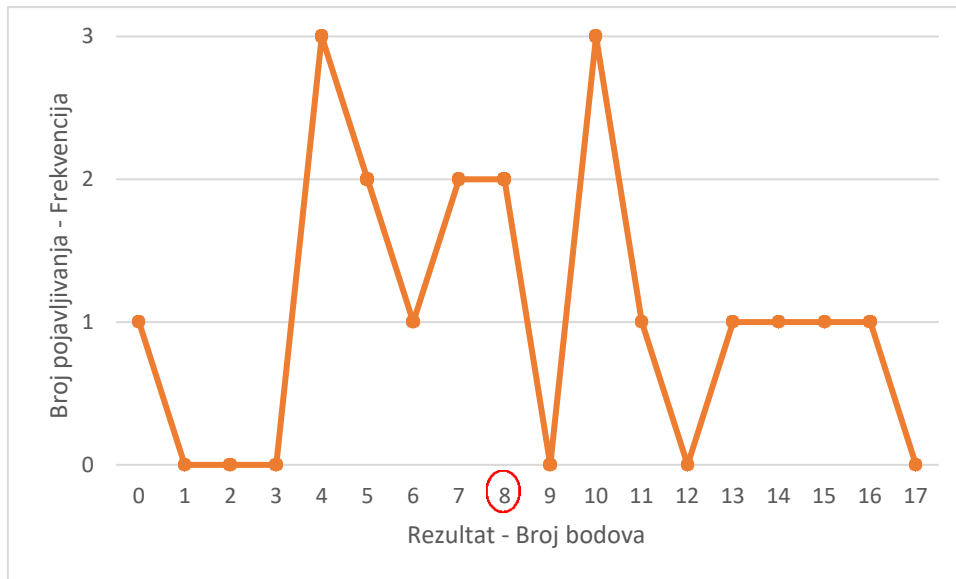
Problemi koji proizlaze su:

1. Prvi problem istraživanja bio je ispitati strukturnu složenost u pričanju priča djece mlađe vrtićke dobi.
2. Drugi problem bio je ispitati strukturnu složenost teksta u cjelini u vidu razumijevanja problema, pokušaja i ishoda te usporediti rezultate prvog i drugog problema.
3. Treći problem bio je ispitati koliko djeca mlađe vrtićke dobi koriste lekseme za razumijevanje unutarnjih stanja likova u priči.
4. Četvrti problem bio je ispitati razumijevanje sadržaja nakon ispričane priče.
5. Peti problem bio je ispitati semantičku tečnost djece kroz nabranje životinja, dijelova tijela i osjećaja.
6. Šesti problem je istražiti ima li razlike u odnosu na dob (srednji rangovi) – Kruskal-Wallis Test

## 6.1. REZULTATI ISTRAŽIVANJA

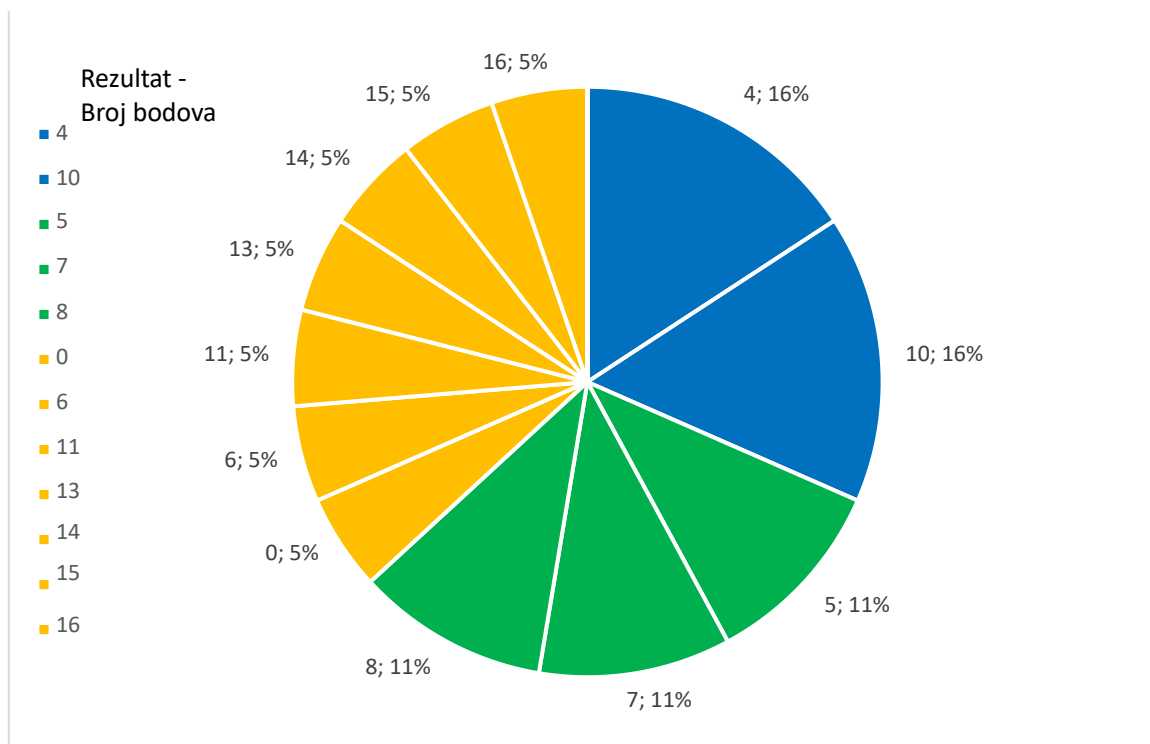
Prvi je problem istraživanja bio ispitati strukturnu složenost u pričanju priča djece mlađe vrtićke dobi. U ispitivanju strukturne složenosti u pričanju priča istraživanje je pokazalo da nema statistički značajne razlike u odgovorima među triju dobnih skupina, kako smo grupirali 19 djece. Da nema statistički značajne razlike vidimo u rezultatu Kruskal-Wallisovog testa u kojem je  $p = 0.126$  na razini značajnosti od 5 %. Manje od pola ukupnog broja djece, točnije 42 %, odnosno osmero djece koje je sudjelovalo u istraživanju imalo je između 10 i 16 bodova, od maksimalnih 17 bodova. Desetero djece, više od polovice, 52 %, je imalo između 4 i 8 bodova. Na pitanje koje opisuje situaciju (vidi Prilog 6.1, npr. vrijeme i mjesto događanja) niti jedno dijete nije odgovorilo, od maksimalno moguća 2 boda sva djeca su dobili 0 bodova. Za epizodu 1, Mačka (likovi epizode: Mačka i leptir), od djece se tražilo da opišu događaj prikazan na slikama. Djeca su u ovoj epizodi pokazala najveće razumijevanje na način da su opisivala sliku i ono što ona prikazuje. Za epizodu 2, Dječak (lik epizode: dječak), djeca pokazuju manje razumijevanje priče jer se uključuju unutarnja stanja i namjere dječaka što većinu djece buni. Za epizodu 3, Mačka (lik epizode: mačka), djeca pokazuju najmanje razumijevanje sadržaja jer se očekivalo da opišu još veći broj unutarnjih stanja u odnosu na prve dvije epizode.

Grafikon 1. Strukturna složenost pri pričanju priča – broj pojavljivanja pojedinog rezultata. prikazuje koliko puta (0 do 3) se koji rezultat pojavio. Ukupan broj pojavljivanja je 19 što odgovara broju djece koje je sudjelovalo u istraživanju. Rezultati 4 i 10 se najčešće pojavljuju, po 3 puta, tj. troje djece je imalo rezultat (ukupan broj bodova) 4 odnosno drugo troje djece je imalo rezultat 10. Po 2 puta se pojavljuju rezultati 5, 8 i 8. Rezultate 1, 2, 3, 9, 12 i 17 (maksimalan broj bodova) nije imalo niti jedno dijete. Jedno dijete nije odgovorilo niti na jedno postavljeno pitanje, tj. imalo je 0 bodova. Prosječan rezultat (aritmetička sredina koja pokazuje srednju vrijednost) je 8.26 bodova te je zaokružen crveno na grafikonu.



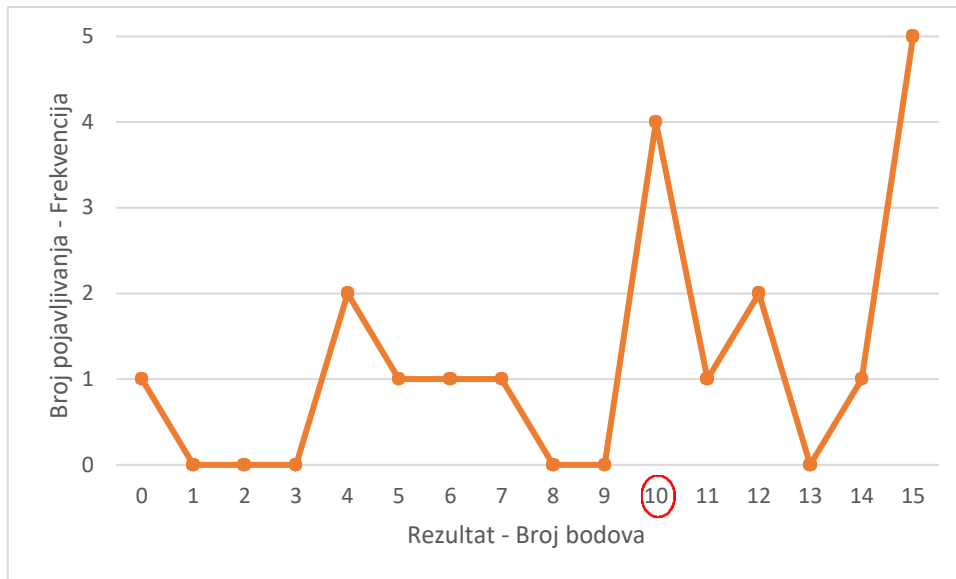
*Grafikon 1. Strukturna složenost pri pričanju prča – broj pojavljivanja pojedinog rezultata*

Idući grafikon, Grafikon 2. Strukturna složenost pri pričanju priča – udio (postotak) pojavljivanja pojedinog rezultata., prikazuje iste podatke na drugačiji način. Na ovom grafikonu prikazan je udio, tj. postotak, pojavljivanja određenog rezultata. Iz grafikona je vidljivo da je oko trećina djece (32 %, 16% + 16 %, označeno plavom bojom) imala rezultate 4 i 10, druga trećina djece (33 %, 11 % + 11 % + 11 %, označeno zelenom bojom) je imala rezultate 5, 7 i 8. Zadnja trećina (oko 6 djece) označena narančastom bojom je imala ostale rezultate.



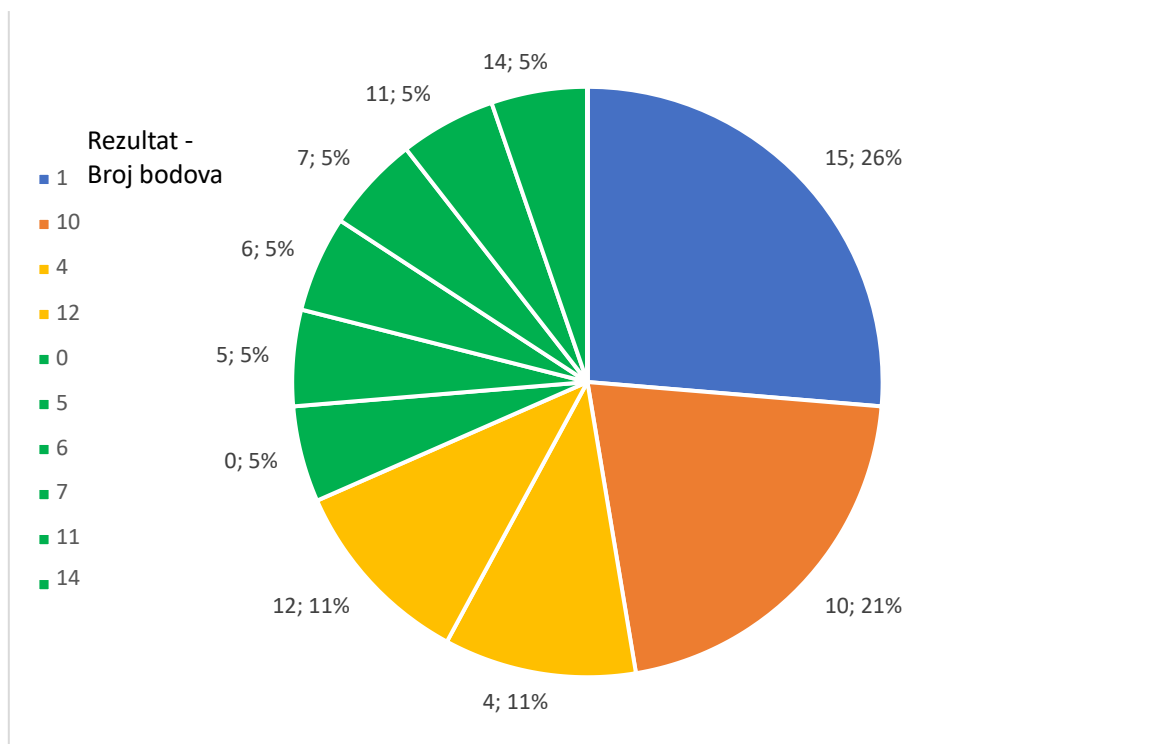
*Grafikon 2. Strukturna složenost pri pričanju priča – udio (postotak) pojavljivanja pojedinog rezultata*

Drugi problem bio je ispitati strukturnu složenost teksta u cjelini u vidu razumijevanja cilja, pokušaja i ishoda te usporediti rezultate prvog i drugog problema. U ispitivanju strukturalne složenosti u vidu razumijevanja cilja, pokušaja i ishoda također ne postoji statistički značajna razlika u rezultatima jer je  $p = 0.191$ . Trinaestero djece imalo je između 10 i 15 bodova, dok je šestero djece imalo manje od 10 bodova. Jedno dijete nije odgovorilo na nijedno pitanje. Prosječan rezultat je 10 bodova, od maksimalnih 15. Na Grafikon 3. Strukturna složenost teksta u cjelini – broj pojavljivanja pojedinog rezultata. je crveno označen prosječan rezultat. Iz grafikona se vidi da je najveći broj djece imao rezultat 15 (5 djece) i 10 (4 djece). Rezultate 1, 2, 3, 8, 9 i 13 nije imalo niti jedno dijete.



*Grafikon 3. Strukturna složenost teksta u cjelini – broj pojavljivanja pojedinog rezultata*

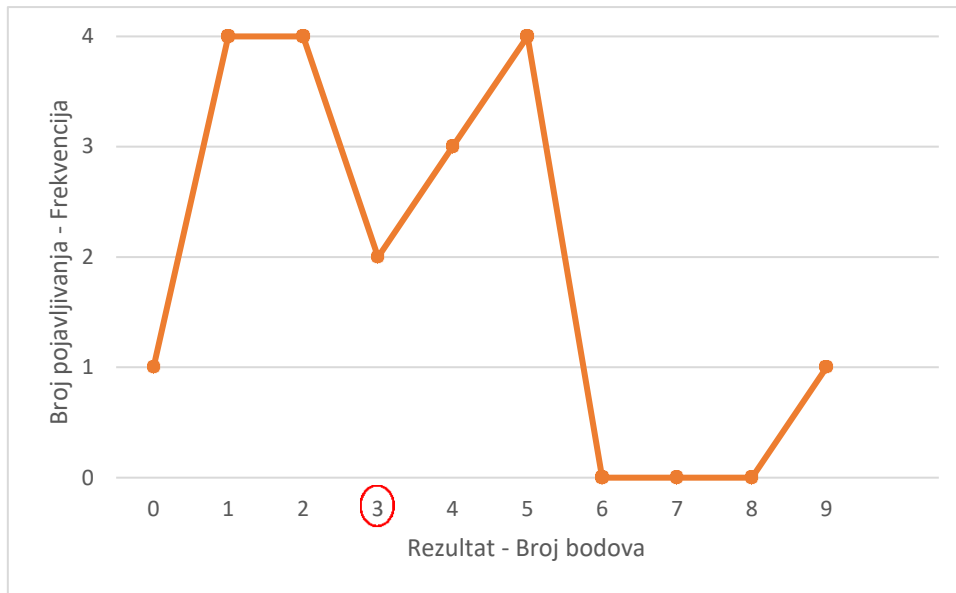
Grafikon 4. Strukturna složenost teksta u cjelini – udio (postotak) pojavljivanja pojedinog rezultata. pokazuje da 2/3 (oko 66 %, više od polovice grupe) rezultata spada u 4 kategorije (15 bodova, 10, 4 i 12). Četvrtina grupe (najveći broj djece) je imalo maksimalan rezultat, 15. Idući najčešći rezultat, 10, je imala petina grupe. Grafikon prikazuje da je 2/3 grupe (68 %, 26 % + 21 % + 11 % + 5 % + 5 %, 13 djece) imalo rezultate u prosjeku (10) ili iznad.



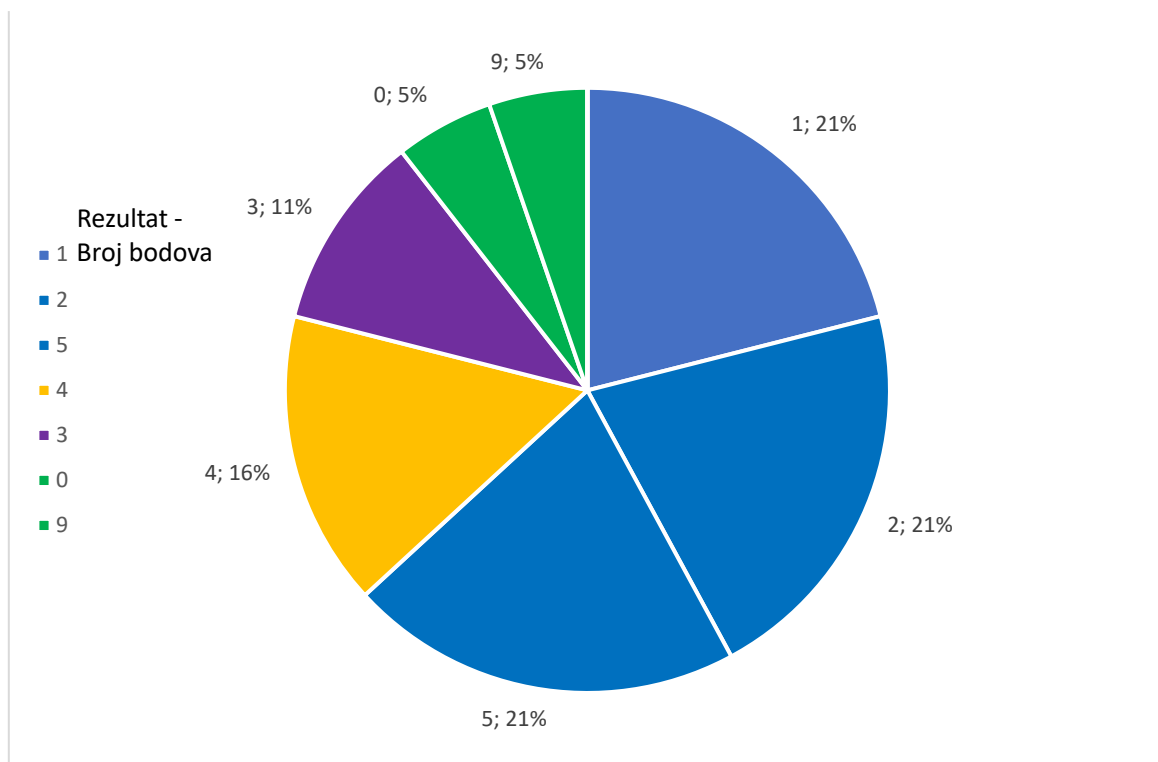
*Grafikon 4. Strukturna složenost teksta u cjelini – udio (postotak) pojavljivanja pojedinog rezultata*

Uspoređujući rezultate prethodna dva ispitivanja možemo reći da ne postoji značajna odstupanja u rezultatima. To je očekivani rezultat jer rezultati ispitivanja strukturne složenosti teksta u cjelini se izvlače iz rezultata ispitivanja strukturne složenosti pri pričanju priča. Vidimo da je kod strukturne složenosti pri pričanju priča čak 5 djece imalo maksimalan broj bodova (15). U oba ispitivanja (grafikoni 1 i 3) isti je broj ponavljanja za prva 4 rezultata (0 – 3). Prosječan rezultat je bolji u ispitivanju strukturne složenosti teksta u cjelini (10 u odnosu na 8).

Treći problem bio je ispitati koliko djeca mlađe vrtićke dobi koriste lekseme za razumijevanje unutarnjih stanja likova u priči. U ispitivanju unutarnjih stanja prema broju riječi možemo zaključiti da također nema statistički značajne razlike u broju riječi među 3 odabrane dobne skupine jer je  $p = 0.099$ , tj. i dalje veći od 0.05. Najčešće se pojavljuju rezultati 1, 2 i 5 (Grafikon 5. Riječi koje izražavaju unutarnja stanja (US) – broj pojavljivanja pojedinog rezultata.), tj. četvero je djece izreklo 1 riječ koja opisuje unutarnja stanja, četvero je također izreklo dvije takve riječi i četvero je izreklo 5 takvih riječi. Ni jedno dijete nije uspjelo izreći 6, 7 ili 8 riječi koje izražavaju unutarnja stanja. Samo je jedno dijete navelo čak 9 riječi te time izrazito odskoče od projekta (3, označeno crveno na grafikonu). Jedno dijete nije izreklo niti jedno unutarnje stanje.



Grafikon 5. Riječi koje izražavaju unutarnja stanja (US)  
– broj pojavljivanja pojedinog rezultata



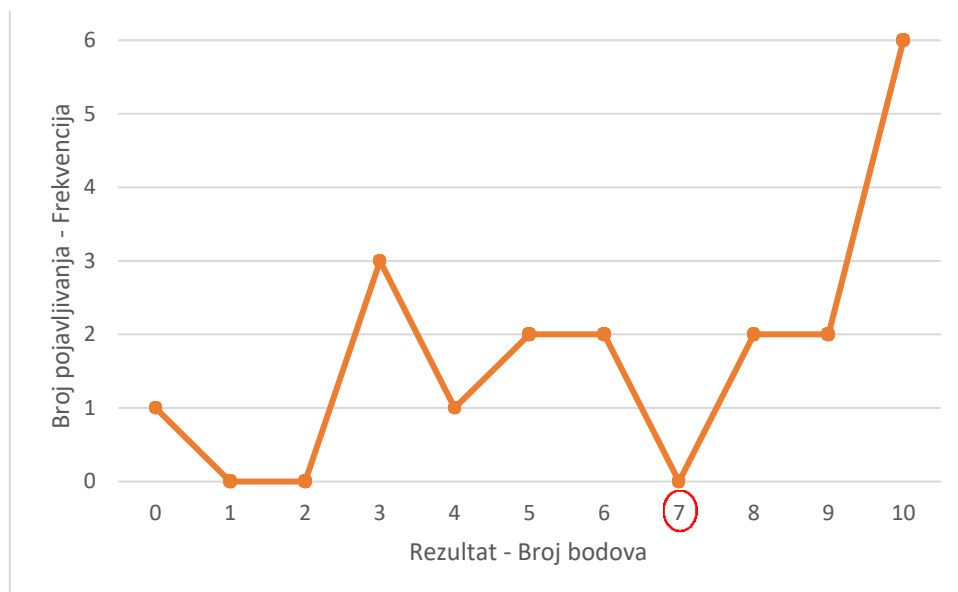
Grafikon 6. Riječi koje izražavaju unutarnja stanja (US)  
– udio (postotak) pojavljivanja pojedinog rezultata

Grafikon 6. Riječi koje izražavaju unutarnja stanja (US) – udio (postotak) pojavljivanja pojedinog rezultata. prikazuje da 2/3 grupe (označeno plavo), više od polovine, izreklo ili 1 ili 2 ili 5 riječi.



Najčešće riječi kojima su se izricala unutarnja stanja su mentalni glagoli *htjeti* (koje je izreklo jedanaestero djece) i *željeti* (koje je izreklo četvero djece), dok je glagol *misliti* izreklo jedno dijete. Riječi kojima su djeca opisala emotivna stanja su *sretno* (izreklo šestoro djece), *ljuto* (navelo petero djece), *dobro* (navelo petero djece), dok su riječi *tužno* i *veselo* navelo troje djece. Riječi *razočarano* i *nije dobro* navelo je po dvoje djece, riječi *uzrujano*, *nesretno* i *nezadovoljno* po jedno dijete. Od riječi kojima se opisuju fiziološka stanja djeca su koristila riječi *ozlijeđeno* (koju je navelo jedno dijete) te *bolno* (koju je navelo dvoje djece). Jedno dijete je navelo da je mačka bila *žedna*. Fino je riječ koju je dijete koristilo za percepciju odnosno ukus hrane (u priči je hrana riba koju je mačka pojela).

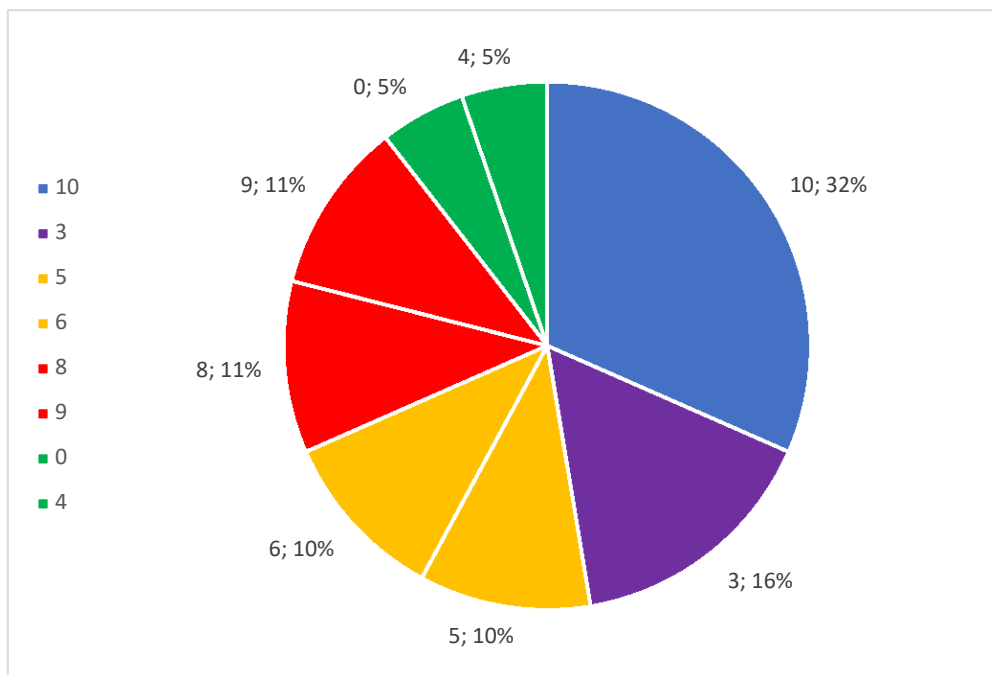
Četvrti problem bio je ispitati razumijevanje sadržaja nakon ispričane priče. U ispitivanju razumijevanja sadržaja nakon ispričane priče ne postoji statistički značajna razlika u rezultatima. Maksimalan broj bodova, 10 bodova, imalo je šestoro djece. Od 9 do 5 bodova imalo je po dvoje djece u svakoj kategoriji. 4 boda je imalo jedno dijete, 3 boda troje djece te jedno dijete nije odgovorilo na niti jedno pitanje. Prosječan rezultat je 7 bodova, zaokružen također crveno na grafikonu.



Grafikon 7. Razumijevanje sadržaja – broj pojavljivanja pojedinog rezultata

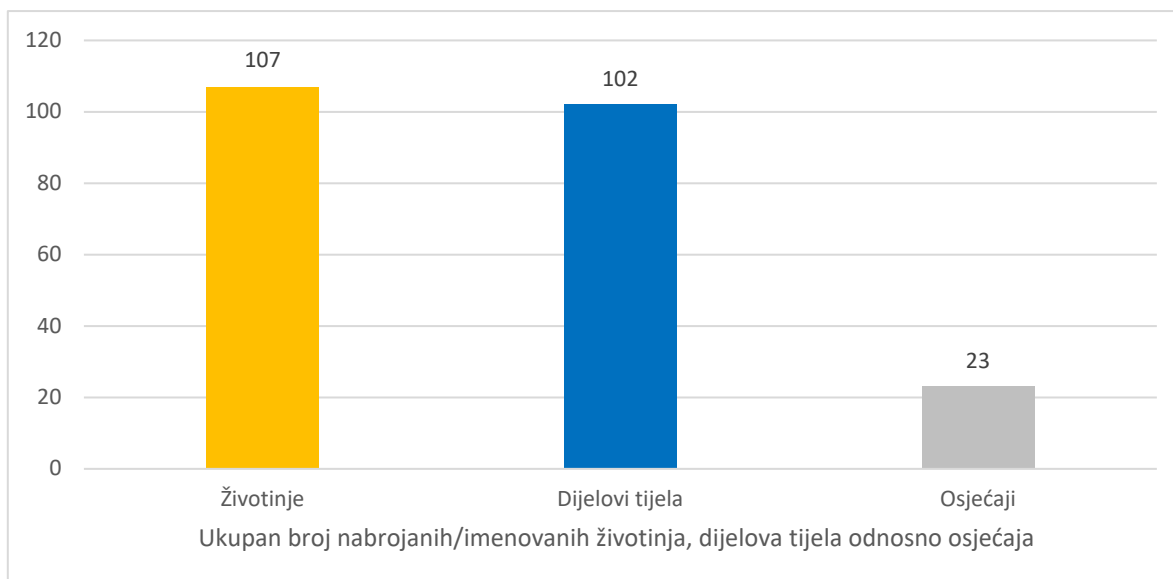
Na prvo pitanje točno je odgovorilo petero djece. Na sljedeće pitanje točno je odgovorilo trinaestero djece, na treće pitanje petnaestero djece, na četvrto pitanje osamnaestero djece, na peto pitanje dvanaestero, na šesto pitanje jedanaestero djece, na sedmo pitanje četrnaestero djece, na osmo pitanje sedmero djece, na deveto pitanje također sedmero djece, a na posljednje pitanje sva su djeca točno odgovorila, njih devetnaestero.

Grafikon 8. Razumijevanje sadžaja – udio (postotak) pojavljivanja pojedinog rezultata. prikazuje da trećina grupe je imala maksimalan broj bodova, 10., označeno plavo.



*Grafikon 8. Razumijevanje sadžaja – udio (postotak) pojavljivanja pojedinog rezultata*

U ispitivanju semantičke točnosti s obzirom na dob djeca su imenovala životinje, dijelove tijela i osjećaje. Kao grupa ukupno su najviše nabrojali životinja, 107, i dijelova tijela, 102. Osjećaja su ukupno nabrojali 23. Ove brojke su prikazane na Grafikon 9. Ukupan broj nabrojanih/imenovanih životinja, dijelova tijela odnosno osjećaja te uključuju duplikate, npr. kada dvoje ili više djece spomene istu životinju, to se broji svaki puta kada je ta životinja spomenuta, ne samo jednom. Normalno i očekivano je da je nabrojano uvjerljivo manje osjećaja zato što osjećaja kao pojmova ima manje nego životinja, odnosno dijelova tijela. Prosječno po djetetu je nabrojano 5 životinja, 5 dijelova tijela (zaokruženo crveno) te 1 osjećaj (zaokruženo zeleno), zaokruženo na Grafikon 10. Semantička tečnost – broj pojavljivanja pojedinog rezultata



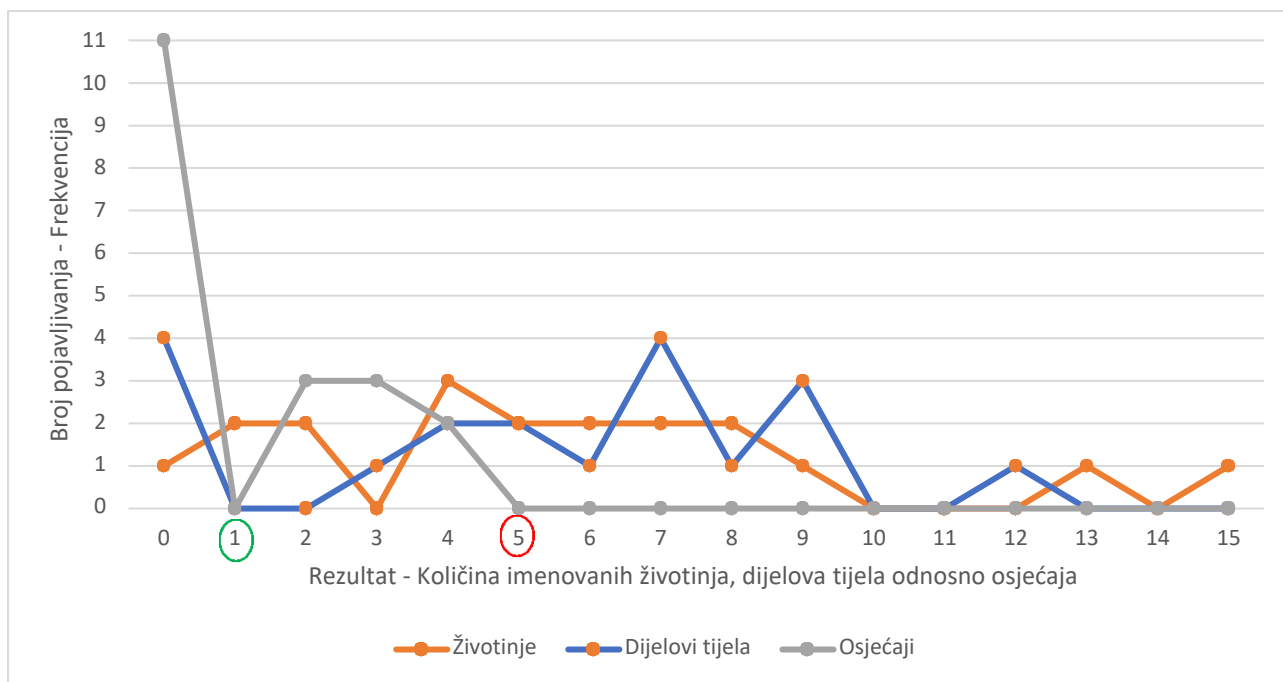
*Grafikon 9. Ukupan broj nabrojanih/imenovanih životinja, dijelova tijela odnosno osjećaja*

Kod imenovanja životinja i osjećaja Kruskal-Wallisov test pokazuje da nema statistički značajne razlike ( $p = 0.616$ ). Razlika postoji, ali ona nije statistički značajna. Kod imenovanja dijelova tijela postoji statistički značajna razlika s obzirom na dob ( $p = 0.025$ ), tj. što su djeca starija imaju sve bolji i bolji rezultat, tj. mogu nabrojati više različitih dijelova tijela.

Kod nabiranja životinja nema velikog odstupanja. Vidi se da jedno dijete nije znalo nabrojati niti jednu životinju, troje djece je znalo nabrojati četiri životinje dok je po dvoje djece nabrojalo 1, 2, 5, 6, 7 i 8 životinja. Veći broj životinja, veći od 8, znalo je nabrojati 3 djece, jedno dijete 9, jedno 13 i jedno maksimalnih 15 životinja.

Nabrajanje dijelova tijela je raznolikije u odnosu na nabiranje životinja. Djeca u se više grupirala. Imamo grupe po 4 odnosno 3 djece koje imaju isti broj nabrojanih dijelova tijela. Četvero djece nije znalo nabrojati niti jedan dio tijela, dok drugih četvero je nabrojalo 7 dijelova tijela. Čak troje djece je uspjelo nabrojati 3 dijela tijela. Jedno dijete je nabrojalo 12 dijelova tijela te je to ujedno i maksimalni broj nabrojanih dijelova tijela.

Nabrajanje osjećaja je kao što smo već spomenuli bilo najteže. Čak 11 djece nije uspjelo nabrojati niti jedan osjećaj. Maksimalan broj nabrojanih osjećaja je 4. To je uspjelo napraviti 2 djece.



Grafikon 10. Semantička tečnost – broj pojavljivanja pojedinog rezultata

Najčešće imenovane životinje su *lav* (kojeg je imenovalo sedmero djece), *tigar* (kojeg je imenovalo šestoro djece). Zatim slijede *slon*, *žirafa* i *svinja* (imenovalo petero djece), *pas* i *ptica* (četvero djece), *kit*, *žaba*, *zmija*, *riba*, *morski pas*, *vuk* i *kokoš* (imenovalo je troje djece), *medvjed*, *mačka*, *konj*, *rak*, *nilski konj*, *zebra*, *magarc*, *krava*, *noj* i *majmun* (dvoje djece). Ostale životinje imenovalo je po jedno dijete, *sovu*, *muhu*, *rodu*, *ovcu*, *pijetla*, *leoparda*, *geparda*, *šišmiša*, *koalu*, *kozu*, *jelena*, *plamenca*, *divlju svinju*, *dupina*, *patku*, *sovu*, *pauka*, *miša*, *leptira*, *bubamaru*, *pčelu*, *guštera*, *hobotnicu* te *nosoroga*. Od dijelova tijela djeca navode *noge* (koje je imenovalo dvanaestero djece), *usta* (imenovalo njih jedanaestero), *glavu* i *ruke* (desetero djece), *oči* i *nos* (šestoro djece), *uši* i *koljena* (petero), *trbuh*, *leđa* i *stražnjicu* (imenovalo je četvero djece), *lice*, *vrat*, *stopala* i *kosu* (imenovalo je troje djece). *Prste*, *zube* i *ramena* imenovalo je dvoje djece, a *jezik* i *pupak* po jedno dijete. Najčešće osjećaje koje su djeca imenovala *tuga*, *ljutnja*, *sreća* (po petero djece), *strah* (imenovalo četvero djece) te *sram* (imenovalo dvoje djece).

## 4. ZAKLJUČAK

U ovome istraživačkom radu nastojalo se pokazati važnost i utjecaj razvoja govora od najranije dobi. Pokazalo se da je dobro razvijen govor preduvjet za kvalitetnu komunikaciju djeteta sa okolinom sada i kasnije u životu. Priroda razvoja jezika lakše bi se razumjela kada bi jezik bio uređena sposobnost koja se genetski prenosi, javljajući se prema biološkom rasporedu. Puno izjava koje svakodnevno izgovorimo ili čujemo nismo nikad prije upotrijebili u potpuno istom obliku, a ipak nam to ne predstavlja teškoću što znači da takve rečenice nisu poruke koje su prenesene genetski s generacije na generaciju. Za govornu artikulaciju potrebna su pluća, grlo, nos, usta, usne i jezik. Tipična socijalna okolina djeteta, a uglavnom su to roditelji, zapravo pruža mnoge mogućnosti za usvajanje jezika. Te mogućnosti čine sustav jezične podrške, čija je funkcija pomoći djeci da iz govora usvoje značenje i eventualno gramatička pravila. Jedan od aspekata razvoja jezične sposobnosti je i usvajanje pragmatičkih načela, odnosno načela upravljanja organiziranjem obavijesti u iskazima i među iskazima s ciljem stvaranja kohezivnog diskursa. Oblikovanje priče zahtjevan je kognitivno -jezični zadatak jer traži pravilno nizanje događaja, pritom pripovjedač mora koordinirati i integrirati količinu informacija s malo interakcijske podrške. Pripovijedanje omogućuje informaciju o tome koliko uspješno djeca rabe svoje određene jezične vještine za komuniciranje. U dobi od navršene tri godine dijete može smišljati priču. Priču započinje na temelju svog iskustva završavajući na izmišljenim događajima. Uz priču dijete kreira i riječi koje se zovu neologizmi. Pripovijedanje je vrlo složena sposobnost jer zahtjeva uklopljenost lingvističkih, kognitivnih i socijalnih sposobnosti. Zbog toga nije neobično da proces ovladavanja diskursnim oblicima traje tijekom cijelog jezičnog razvoja. Iako su diskurs i diskursna analiza kao područje još uvijek nerasvijetljeni, što zbog same prirode diskursa, što zbog velikoga broja čimbenika koji na njega utječu i povećanog broja diskursnih analiza, neupitno je da je pripovijedanje diskursni oblik koji se razvojno javlja prvi. U provedenom istraživanju od djece se tražilo da kroz model priče uz pokazivanje slika prate tijekom radnje u priči kako bi kasnije mogli odgovoriti na pitanja vezana uz priču. S obzirom da su djeca mlađe vrtićke dobi, odnosno da su u dobi između tri i četiri godine života u ispitivanju su djeca zapravo najčešće odgovarala na pitanja koristeći proširene rečenice. Od pet problema istraživanja samo je jedno pokazalo statistički značajnu razliku s obzirom na dob, dok kod ostala četiri problema istraživanja ne postoji statistički značajna razlika, ali razlika ipak postoji. S obzirom na dob grupe rezultat od 0 bodova za pitanje A1 vezano uz situacije je bio očekivan. Djeca koja su starije kronološke dobi u problemu istraživanja gdje se pokazala statistički značajna razlika imenovala su značajno više dijelova

tijela u odnosu na djecu mlađe kronološke dobi. Rezultati istraživanja potvrđuju da se s porastom kronološke dobi rječnik djece povećava i proširuje, a kako bi se rječnik povećavao potrebno je djecu izlagati ispravnim govornim modelima i podržavati svaku komunikaciju s njima, osobito kada je ona inicirana od strane djeteta.

## 5. LITERATURA

1. Aladrović, Slovaček, K. (2019). Od usvajanja do učenja hrvatskog jezika. Zagreb: Alfa
2. Gabaj, M., Kuvač Kraljević, J. Označavanje likova u dječjem pripovjednom diskursu. U: Logopedija, 9,2,2019, 40 – 49
3. Gagarina, N., Klop, D., Kunnari, S., Tantele, K., Välimaa, T., Bohnacker, U. & Walters, J. (2019). MAIN: Multilingual Assessment Instrument for Narratives. Revised version. ZAS Papers in Linguistics 63. Višejezični instrument za ispitivanje pripovijedanja. Translated and adapted by Hržica, G. & Kuvač Kraljević, J.
4. Jelaska, Z. (2007). Ovladavanje jezikom: izvornojezična i inojezična istraživanja. Lahor: časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik
5. Kelić, M., Hržica, G., Kuvač Kraljević, J. (2021). Mjere jezičnog razvoja kao pokazatelji posebnih jezičnih teškoća. U: Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja 2021, Vol 48, br. 2, str. 23 – 40
6. Košutar, S., Hržica, G. Zastupljenost i funkcije konektora i u dječjem pripovjednom diskursu. Suvremena lingvistika Vol. 47, No. 91, 2021. <https://hrcak.srce.hr/clanak/379739>
7. Kuvač Kraljević, J., Hržica, G., Vdović Gorup, I. Komparativna makrostrukturna analiza pripovjednog diskursa djece urednog jezičnog razvoja i djece s razvojnim jezičnim poremećajem. <https://hrcak.srce.hr/clanak/353300>
8. Leko Krhen, A., Hržica, G., Lasan – Grevelhorster, M. Netečnosti u pripovjedanju odraslih govornika hrvatskog jezika. U: Govor 39, 2022,2,(2023)
9. Matijević, K. (2019). Progovorimo lako – pokaži mi kako!: Priručnik za poticanje razvoja govora i jezika u djece. Zagreb: Planet Zoe d. o. o.
10. Montessorri, M. (2023). Otkriće djeteta. Zagreb: Salesiana
11. Moss, P., Rinaldi, C., Manera, L., Melloni, B., Donnici, M. B., Peeters, J., Axelsson, S., Krnjaja, Ž., Pavlović Breneselović, D., Bećirović – Karabegović, J., Slunjski, E. (2022). Što nas uči Reggio?. Zagreb: Element d. o. o.
12. Pavličević – Franić, D. (2005). Komunikacijom do gramatike: razvoj komunikacijske kompetencije u ranom razdoblju usvajanja jezika. Zagreb: Alfa

13. Peti - Stanić, A., Velički, V. (2009). Jezične igre za velike i male. Zagreb: Alfa
14. 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.
15. Šaravanja, L., Trtanj, I. Izražavanje posvojnih odnosa u pripovjednom diskursu jednojezične djece govornika hrvatskoga i engleskoga jezika. U: Jezikoslovlje 17. 1 – 2 (2016): 475 – 494
16. Trtanj, i., Kuvać Kraljević, J. Jezična i govorna obilježja dječjeg pripovjednog diskursa: analiza na mikrostrukturnoj razini. U: Govor 34 (2017), 1
17. Trtanj, I. Organizacija pripovjednog diskursa: anafora i kohezija u dječjem pripovjedanju. Jezikoslovlje Vol. 20., No. 3., 2019. <https://hrcak.srce.hr/clanak/336622>
18. Vasta, R., Haith, M., Miller, S. (1998) Dječja psihologija. Jastrebarsko: Naklada Slap
19. Velički, V. (2014). Pričanje priča- stvaranje priča. Zagreb: Alfa
20. Velički, V. (2014). Stihovi u pokretu. Zagreb: Alfa
21. Verdonik, M., Mlikota, M. Pripovjedne slikovnice Pike Vončine. Fluminensia, god. 31 (2019), br. 2, str. 399 – 412



## 6. PRILOZI

### 6.1. STRUKTURNA SLOŽENOST PRI PRIČANJU PRIČA

		Primjeri točnih odgovora <sup>1</sup>	Bodovi
1.	Situacija	Vrijeme i mjesto događanja  Primjerice:  jednom.../ jednog dana.../ davno prije.../  na jezeru.../ kod jezera.../ na obali rijeke.../ kod vode.../ uz obalu.../ na livadi...	0 1 2 <sup>2</sup>
<i>Epizoda 1: Mačka (likovi epizode: mačka i leptir)</i>			
2.	US kao uvodni događaj	<b>Mačka</b> je bila sretna/ igrala se.  <b>Mačka</b> je vidjela leptira.	0 1
3.	Cilj	<b>Mačka</b> je htjela uhvatiti/ uzeti/ uloviti leptira.  <i>Neka druga surečenica (primjerice: Skočila je...<sup>3</sup>) +</i>  ... da bi/ kako bi uhvatila/ uzela/ ulovila leptira.  ... da uhvati/ uzme/ ulovi leptira.	0 1
4.	Pokušaj	<b>Mačka</b> je poskočila/ skočila...  <b>Mačka</b> je lovila/ počela loviti...  <b>Mačka</b> je pokušala + GLAGOL (loviti/ uloviti/ dobiti/ zgrabiti/ uzeti)...	0 1
5.	Ishod	<b>Mačka</b> je pala u grm.  <b>Mačka</b> nije uhvatila leptira/ nije bila dovoljno brza.  <b>Leptir</b> je odletio/ pobjegao/ bio prebrz.	0 1

6.	US kao reakcija	<b>Mačka</b> je bila ljuta/ razočarana/ ozlijeđena... <b>Leptir</b> je bio sretan/ bilo mu je drago.	0 1
<i>Epizoda 2: Dječak (lik epizode: dječak)</i>			
7.	US kao uvodni događaj	<b>Dječak</b> je bio tužan/ nesretan/ zabrinut zbog svoje lopte. <b>Dječak</b> je vidio loptu u vodi.	0 1
8.	Cilj	<b>Dječak</b> je odlučio/ želio/ htio uhvatiti/ dohvatiti/ uzeti svoju loptu.  <i>Neka druga surečenica (primjerice: Vukao je...<sup>4</sup>) +</i>  ... da bi/ kako bi uhvatio/ dohvatio/ uzeo loptu.  ... da uhvati/ dohvati/ uzme loptu.	0 1
9.	Pokušaj	<b>Dječak</b> je uzimao/ vukao/ lovio/ hvatao loptu u vodi/ iz vode.	0 1
10.	Ishod	<b>Dječak</b> je dohvatio/ vratio/ uzeo svoju loptu. <b>Lopta</b> je na sigurnom.	0 1
11.	US kao reakcija	<b>Dječak</b> je bio sretan/ zadovoljan/ bilo mu je drago što opet ima svoju loptu.	0 1
<i>Epizoda 3: Mačka (lik epizode: mačka)</i>			
12.	US kao uvodni događaj	<b>Mačka</b> je bila gladna/ znatiželjna/ željna ribe. <b>Mačka</b> je vidjela/ primijetila ribu.	0 1
13.	Cilj	<b>Mačka</b> je željela/ odlučila uzeti/ ukrasti/ pojesti ribu.  <i>Neka druga surečenica (primjerice: Grabila je...<sup>5</sup>) +</i>	0 1

		... da bi/ kako bi uhvatila/ uzela/ pojela ribu. ... da uhvati/ uzme/ pojede ribu.	
14.	Pokušaj	<b>Mačka</b> je uhvatila/ dohvatila/ zgrabila/ ukrala ribu.  <b>Mačka</b> grabi/ dohvaća/ uzima/ krade ribu.  <b>Mačka</b> je pokušala + GLAGOL (uhvatiti/ dohvatiti/ zgrabiti)...	0 1
15.	Ishod	<b>Mačka</b> je jela/ pojela ribu.	0 1
16.	US kao reakcija	<b>Mačka</b> je bila zadovoljna/ sretna/ sita/ nije bila gladna (više).	0 1
17.	<b>Ukupan rezultat na strukturi priče od mogućih 17:</b>		

<sup>1</sup> Ako niste sigurni u prikladnost odgovora ili odgovor nije naveden, provjerite u Priručniku.

<sup>2</sup> Bez bodova (0) za pogrešan ili nepostojeći odgovor, 1 bod za jedan točan odgovor (navođenje ili vremena ili mjesta), 2 boda za navođenje i vremena i mjesta.

<sup>3</sup> Elementi gramatike priče ne moraju slijediti kronološkim redom kao

<sup>4</sup> Elementi gramatike priče ne moraju slijediti kronološkim redom kao što su navedeni u obrascu. Tako ispitanik može u rečenici Vukao je da bi uzeo loptu. izreći prvo pokušaj pa nakon toga cilj.

<sup>5</sup> Elementi gramatike priče ne moraju slijediti kronološkim redom kao što su navedeni u obrascu. Tako ispitanik može u rečenici Grabila je kako bi pojela ribu. izreći prvo pokušaj pa nakon toga cilj.

## 6.2. STRUKTURNA SLOŽENOST TEKSTA U CJELINI

(C – cilj, P – pokušaj, I – ishod)

Broj PI nizova	Broj C (bez P i I)	Broj CP i CI nizova	Broj CPI ishoda
B1.	B2.	B3.	B4

## 6.3. RIJEČI KOJE IZRAŽAVAJU UNUTARNJA STANJA (US)

1.	<p>Ukupan broj US riječi u pojavnicama. US uključuju:</p> <p><b>riječi kojima se opisuje percepcija</b>, npr. <i>vidjeti, čuti, osjetiti, mirisati</i>;</p> <p><b>riječi kojima se opisuju fiziološka stanja</b>, npr. <i>žedan, gladan, umoran, bolestan, ozlijeđen</i>;</p> <p><b>riječi kojima se opisuje svjesnost</b>, npr. <i>živ, budan, spava</i>;</p> <p><b>riječi kojima se opisuju emotivna stanja</b>, npr. <i>tužan, sretan, zadovoljan, ljut, zabrinut, razočaran, uplašen, prestrašen, ponosan, hrabar, (osjećati se) sigurno, iznenađen</i>;</p> <p><b>mentalne glagole</b>, npr. <i>željeti, misliti, znati, zaboraviti, odlučiti, vjerovati, planirati</i>;</p> <p><b>glagole govorenja (engl. linguistic verbs)</b>, npr. <i>reći, zvati, vikati, pitati, upozoriti</i>.</p>
----	---

## 6.4. PITANJA ZA RAZUMIJEVANJE SADRŽAJA

		<b>Primjeri točnih odgovora</b>	<b>Primjeri pogrešnih odgovora</b>	<b>Bodovi</b>
	Je li ti se svidjela priča?	<b>Uvodno pitanje, ne boduje se</b>		
1.	Zašto je mačka skočila? ( <i>pokažite sliku 1 i 2</i> )  (epizoda 1: cilj)	<p>Želi uhvatiti/ uzeti/ uloviti leptira.</p> <p>Želi leptira.</p>	<p>Odlazi/ trči/ hoće skočiti.</p> <p>Mačke uvijek skaču/ trče.</p>	0 1

		<p>Da bi/ kako bi uhvatila/ uzela/ ulovila leptira.</p> <p>Da uhvati/ uzme/ ulovi leptira.</p>		
2.	<p>Kako se mačka osjeća?</p> <p><i>(pokažite sliku 3)</i></p> <p>(US kao reakcija)</p>	<p>Ljuta/ razočarana/ bijesna/ povrijeđena/ boli je/ nije dobro/ loše je.</p>	<p>Dobro/ sretno/ zadovoljno.</p>	0 1
3.	<p><i>(Postavite ovo pitanje samo ako je dijete odgovorilo točno, ali bez objašnjenja na D2. Ako je dano točno objašnjenje u D2, dajte bod u D3 i nastavite s D4)</i></p> <p>Zašto misliš da se mačka osjeća ljuto/ razočarano/ bijesno?<sup>6</sup></p>	<p>Zato što ne može uhvatiti leptira.</p> <p>Zato što je pala u grm.</p> <p>Boli pasti u bodljikavi grm.</p> <p>Leptir bježi/ pobjegao je.</p>	<p>Neprikladan ili a nevaž n odgovor.</p>	0 1
4.	<p>Zašto dječak drži ribički štap u vodi?</p> <p><i>(pokažite sliku 5)</i></p> <p>(epizoda 2: cilj)</p>	<p>Želi izvući/ dohvatiti svoju loptu.</p> <p>Želi vratiti svoju loptu.</p> <p>Da bi/ kako bi uhvatio/ dohvatio/ izvukao loptu.</p> <p>Da uhvati/ dohvati/ izvuče loptu.</p>	<p>Želi se igrati u vodi.</p>	0 1
5.	<p>Kako se dječak osjeća?</p>	<p>Dobro/ sretno/ zadovoljno.</p>	<p>Loše/ ljuto/ bijesno.</p>	0 1

	<p><i>(pokažite sliku 6)</i></p> <p>(US kao reakcija)</p>			
6.	<p><i>(Postavite ovo pitanje samo ako je dijete odgovorilo točno, ali bez objašnjenja na D5. Ako je dano točno objašnjenje u D5, dajte bod u D6 i nastavite s D7)</i></p> <p>Zašto misliš da se dječak osjeća dobro/ sretno/ zadovoljno?7</p>	<p>Zato što je dohvatio/ uhvatio/ ima svoju loptu.</p> <p>Uspio je dohvatiti/ uhvatiti svoju loptu.</p>	<p>Zato što se smije ili bilo koji drugi neprikladan ili nevažan odgovor.</p>	0 1
7.	<p>Zašto je mačka uhvatila ribu?</p> <p><i>(pokažite sliku 5)</i></p> <p><i>(epizoda 3: cilj)</i></p>	<p>Odlučila je/ željela je pojesti/ ukrasti ribu.</p> <p>Odlučila je/ željela je iskoristiti šansu/ priliku dok dječak nije gledao.</p> <p>Nije uhvatila leptira.</p> <p>Nije mogla dohvatiti/ uzeti leptira.</p> <p>Mačke vole ribu. (generičko značenje)</p> <p>Riba je ukusna/ fina.</p> <p>Da bi/ kako bi pojela/ ukrala ribu.</p> <p>Da pojede/ ukrade ribu.</p>	<p>Želi se igrati s ribom.</p>	0 1

8.	<p>Zamisli da dječak vidi mačku. Kako se dječak osjeća?</p> <p>(pokažite sliku 6)</p> <p>(US kao reakcija)</p>	<p>Loše/ ljuto/ tužno/ bijesno.</p>	<p>Dobro/ sretno/ zadovoljno.</p>	0 1
9.	<p>(Postavite ovo pitanje samo ako je dijete odgovorilo točno, ali bez objašnjenja na D8. Ako je dano točno objašnjenje u D8, dajte bod u D9 i nastavite s D10)</p> <p>Zašto misliš da se dječak osjeća loše/ ljuto/ bijesno?<sup>8</sup></p>	<p>Mačka je pojela/ jede/ je uzela/ uzima njegovu ribu.</p> <p>Dječak želi jesti/ imati ribu.</p> <p>To je dječakova riba.</p>	<p>Ribički štap je na zemlji ili bilo koji drugi neprikladan ili nevažan odgovor.</p>	0 1
10.	<p>Hoće li dječak i mačka postati prijatelji? Zašto?</p>	<p>Ne – daje barem jedan razlog (primjerice, mačka je pojela/ukrala ribu) ili bilo koji drugi prikladan odgovor.</p>	<p>Da/ ne znam ili bilo koji drugi neprikladan ili nevažan odgovor.</p>	0 1
11.	<b>Ukupan rezultat na pitanjima razumijevanja od mogućih 10:</b>			

<sup>6</sup> Rabite pri postavljanju pitanja istu riječ za izražavanje unutarnjeg stanja koju je rabilo dijete u D2.

<sup>7</sup> Rabite pri postavljanju pitanja istu riječ za izražavanje unutarnjeg stanja koju je rabilo dijete u D5.

<sup>8</sup> Rabite pri postavljanju pitanja istu riječ za izražavanje unutarnjeg stanja koju je rabilo dijete u D8.

## **Izjava o izvornosti diplomskog rada**

Izjavljujem da je moj diplomski rad izvorni rezultat mojeg rada te da se u izradi istoga nisam

koristila drugim izvorima osim onih koji su u njemu navedeni.

---

(vlastoručni potpis studenta)