

Dvojezičnost u ranoj dobi - razlog za brigu ili prednost

Cutugno, Patricia

Master's thesis / Diplomski rad

2024

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:147:167485>

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 UČITELJSKE STUDIJE/ ODGOJITELJSKI STUDIJ

Patricia Cutugno

DIPLOMSKI RAD

DVOJEZIČNOST U RANOJ DOBI- RAZLOG ZA BRIGU ILI PREDNOST

Zagreb, lipanj, 2024.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE/ ODGOJITELJSKI STUDIJ

DIPLOMSKI RAD

DVOJEZIČNOST U RANOJ DOBI- RAZLOG ZA BRIGU ILI PREDNOST

Mentorica: dr. sc. Katarina Aladrović Slovaček

Studentica: Patricia Cutugno

Zagreb, lipanj, 2024.

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.

ZAHVALA

Veliko hvala mojoj mentorici dr. sc. Katarini Aladrović Slovaček na nesebičnom dijeljenju znanja, savjeta i ideja, koja je izdvojila mnogo svojeg vremena i pomogla mi da okrunim svoje obrazovanje ovim diplomskim radom.

Velike zahvale dugujem i svim profesorima koji su mi za vrijeme studija nesebično davali svoja znanja i iskustva te ponajviše kolegicama iz DV Sunčana koje su zapravo velikim dijelom zaslužne što sam nastavila svoje fakultetsko obrazovanje. Hvala što ste me bodrile, „gurale“ i motivirale.

Zahvaljujem svim sudionicima koji su sudjelovali u anketnom ispitivanju koje sam provela za potrebe pisanja ovoga rada.

I na kraju, posebnu zahvalnost dugujem svojoj obitelji koja je uvijek vjerovala u mene, koja mi je pružala potporu i motivirala me da upornim i predanim radom završim diplomski studij.

Hvala Vam.

SADRŽAJ

1. UVOD	1
2. O USVAJANJU MATERINSKOGA JEZIKA	2
2.1. Teorija univerzalne gramatike	5
2.2. Teorija socijalnog učenja	5
2.3. Teorija komunikativne kompetencije	6
2.4. Teorija mentalne gramatike	8
2.5. Teorija kognitivne obrade	9
3. O RANOM JEZIČNOM RAZVOJU	10
3.1. Fonološki razvoj	12
3.2. Gramatički razvoj	13
3.3. Leksički razvoj	14
3.4. Semantički razvoj	15
2.5. Pragmatični razvoj	16
4. DVOJEZIČNOST	17
4.1. Vrste dvojezičnosti	19
4.1.1. Rana i kasna dvojezičnost	20
4.1.2. Simultana i sukcesivna dvojezičnost.....	20
4.1.3. Uravnotežena i neuravnotežena dvojezičnost.....	21
4.1.4. Aktivna i pasivna dvojezičnost	21
4.1.5. Složena i koordinirana dvojezičnost	22
4.1.6. Okomita i vodoravna dvojezičnost	22
4.2. Karakteristike rane dvojezičnosti	22
4.3. Uloga obitelji u razvoju jezika bilingvalne djece	23
4.4. Prednosti dvojezičnosti	24
4.5. Mogući problemi dvojezičnosti	26
5. ISTRAŽIVANJE	27

5.1. Opis uzorka	27
5.2. Cilj, problemi i hipoteze istraživanja	27
5.3. Opis instrumenta istraživanja	28
5.4. Rezultati	28
5.4.1. Analiza studije slučaja.....	28
5.4.2. Analiza anketnog upitnika	33
LITERATURA.....	<i>Error! Bookmark not defined.</i>

SAŽETAK

Lat. "Quot linguas calles, tot homines vales." Karlo V.

(Koliko jezika znaš, toliko ljudi vrijediš.)

Ovaj rad bavi se fenomenom dvojezičnosti. Dvojezična djeca imaju jedinstveno jezično putovanje koje može ponuditi brojne kognitivne i društvene prednosti. Od rane dobi prelaze između dva jezika, razvijajući sposobnost razumijevanja i komunikacije na oba. Taj proces često uključuje promjenu koda, gdje se neprimjetno prebacuju između jezika ovisno o kontekstu ili sugovornicima. Teorijski dio rada prikazuje nekoliko definicija dvojezičnosti, njezine vrste, teorije, probleme, ali i prednosti te strategije i metode koje roditelji, odgojitelji, učitelji i drugi mogu koristiti u dvojezičnom obrazovanju. Osim teorijom rad se bavi odnosom dvojezičnog djeteta prema usvajanju dva materinska jezika, predstavlja klasično učenje uz prirodno usvajanje te ujedno opisuje jezično-govorni razvoj dvojezične djevojčice i pojedinih jezičnih specifičnosti koje se mogu pojaviti kod dvojezične djece. Praktični dio rada bavi se kvalitativnim istraživanjem u kojem se interpretiraju i analiziraju podaci dobiveni od jednog djeteta u kontekstu dvojezične obitelji. Također provedeno je i istraživanje u obliku anketnog upitnika koja će nam pobliže prikazati s kojim se izazovima susreću odgojitelji u radu s djecom koja dolaze iz dvojezične obitelji ili čiji hrvatski jezik nije materinski jezik, koliku pomoć imaju od sustava i stručnih suradnika, te ima li mjesta unaprjeđenju postojeće situacije. Uz navedeno istraživanje proučavala su se različita znanstvena područja; uključujući razvojnu psihologiju, kognitivnu psihologiju, lingvistiku, te komunikacijske znanosti i poremećaje. Osim samog istraživanja i prezentacije rezultata, ovdje je spomenuta istraživačka etika, metodologija i podaci o uzorku istraživanja i prikupljanju podataka. Ovaj je rad namijenjen roditeljima i mnogim ljudima kojima se roditelji obraćaju za savjet o poticanju uspješnog dvojezičnog razvoja: odgojiteljima, učiteljima razredne nastave i dr.

KLJUČNE RIJEČI: dvojezičnost, usvajanje jezika, materinski jezik, djeca, odgojitelj

SUMMARY

Lat. "Quot linguas calles, tot homines vales." Karlo V.

(The more languages you speak, the more people you can influence.)

This thesis deals with the phenomenon of bilingualism. Bilingual children have a unique language journey that can offer numerous cognitive and social advantages. From an early age, they switch between two languages, developing the ability to understand and communicate in both. This process often involves code-switching, where they seamlessly switch between languages depending on the context or interlocutors. The theoretical part of the work presents several definitions of bilingualism, its types, theories, and problems, but also advantages strategies and methods that parents, educators, teachers, and others can use in bilingual education. In addition to theory, the paper deals with the attitude of a bilingual child toward the acquisition of two mother tongues presents classical learning with natural acquisition, and at the same time describes the language-speech development of a bilingual girl and certain language specificities that may appear in bilingual children. The practical part of the work deals with qualitative research in which data obtained from one child in the context of a bilingual family is interpreted and analyzed. Research in the form of a questionnaire was also conducted, which will show us in more detail what challenges educators face when working with children who come from bilingual families or whose Croatian language is not their mother tongue, how much help they have from the system and professional associates, and whether there are places improvement of the existing situation. Along with the aforementioned research, various scientific fields were studied; including developmental psychology, cognitive psychology, linguistics, and communication sciences and disorders. In addition to the research itself and the presentation of the results, research ethics, methodology, and data on the research sample and data collection are mentioned here. This paper is intended for parents and the many people whom parents turn to for advice on encouraging successful bilingual development: educators, classroom teachers, etc.

KEY WORDS: bilingualism, language acquisition, native language, children, preschool teacher

1. UVOD

Usvajanje jezika spontano je ovladavanje jezikom u prirodnim uvjetima, odnosno njegovo usvajanje bez izravnog poučavanja. Vjerojatno većina ljudi u svijetu danas bez razmišljanja određuje svoj materinski jezik, ali vrlo malo ljudi razmišlja o tome koje kriterije primjenjuje kada za neki jezik kažu da im je materinski. Laički, materinski jezik je onaj koji dijete najprije nauči ili jezik koji dijete najbolje zna, onaj koji svakodnevno koristi, jezik s kojim se osoba identificira. Nerijetko bi njegov slobodni prijevod glasio i ovako: jezik kojim govore majka i otac ili osoba s kojom dijete živi.

Prva sustavna istraživanja dječjega jezika u svijetu započela su tek krajem devetnaestoga i početkom dvadesetoga stoljeća. U Republici Hrvatskoj devedesetih godina započinju prva sustavnija praćenja dječjeg jezika, ali i jezika odraslih (Kuvač Kraljević & Palmović, 2007). Prema nekim istraživanjima usvajanje jezika započinje još u prenatalnom razdoblju (Jelaska, 1993, prema Kovačević, 2000) kada se, zahvaljujući glasovnim stimulacijama majke, usvaja zvučna slika materinskoga jezika (Aladrović Slovaček, 2012, prema Jelaska 2005).

Danas, kada više od polovine svjetske populacije koristi barem dva jezika, a djeca često odrastaju u dvojezičnim ili višejezičnim sredinama, nužno je poznavati i osnovna obilježja dvojezičnog razvoja djece. Dvojezičnost je oduvijek bila prisutna u ljudskoj komunikaciji, a danas se smatra da je više od polovine svjetske populacije dvojezično (Grosjean, 2010).

Zbog velikog broja faktora, kao što su sve veća svijesti o važnosti multikulturalnosti, kao i zbog olakšavanja komunikacije ljudi diljem svijeta, sve više ljudi usvaja ili uči strane jezike (Ćoso, 2006). Stoga i ne čudi da je dvojezičnost široko rasprostranjena pojava koja je prisutna u gotovo svim zemljama svijet (Hržica, Padovan, & Kovačević, 2011). Proučavanje dvojezičnosti u današnjem društvu punom brzih promjena je nužnost iz mnogo razloga. Većina ljudi koristi se s više jezika od isključivo materinskog, te je dvojezičnost dio svakodnevice velikom broju ljudi. Također, proučavanjem razvoja dvojezičnosti možemo saznati mnoštvo informacija o jezičnim potencijalima čovjeka (Myers-Scotton, 2007).

Dvojezičnost kod djece bogatstvo je koje donosi mnoge prednosti, a uz odgovarajuću podršku, izazovi se mogu uspješno prevladati. Očuvanje materinskog jezika u kontekstu dvojezičnosti zahtijeva svjesne napore i podršku roditelja, obitelji i zajednice. Dosljedna upotreba jezika kod kuće, u obrazovnim i kulturnim aktivnostima te pozitivan stav prema jeziku ključni su elementi za uspješno očuvanje materinskog jezika kod djece koja odrastaju u dvojezičnom okruženju.

2. O USVAJANJU MATERINSKOGA JEZIKA

Prvi jezik koji čovjek u svojem životu kao dijete usvaja zove se materinski jezik (Jelaska, 2007). To je jezik koji se najčešće koristi u obiteljskom okruženju i jezik s kojim se dijete prvi puta susreće prije nego što počne učiti druge jezike. Prema načinu učenja, jezici se dijele na jezik koji se usvaja (materinski) i na jezik koji se uči. Prvi jezik dijete usvaja od rođenja prateći spoznajni razvoj te je obično riječ o jeziku usvojenom spontano, u prirodnom obiteljskom okruženju- to je dominantan jezik kojim osoba najviše vlada u komunikaciji. Učenje drugog jezika odvija se osmišljeno, najčešće u odgojno-obrazovnim institucijama u odrasloj dobi (Pavličević-Franić, 2005).

Usvajanje svakog materinskog jezika, podrazumijeva ovladavanje složenim sustavom znakova čiji je cilj sporazumijevanje. Jezik čovjeka razlikuje se od svih drugih živih bića, pa je usvajanje jezika prirodna pojava, ali je također i vrlo osebujna i fascinantna (Aladrović Slovaček, 2019). Postoje četiri aspekta u procesa usvajanja materinskog jezika: usvajanje glasovnog sustava, upotreba jezičnih oblika vlastitog jezika, tj. gramatika, sposobnost razumijevanja i priopćavanja značenja, tj. semantika i sposobnost da se komunicira. Usvajanje jezika započinje prije djetetove prve riječi, u onom trenutku kad dijete i majka uspostave međusobnu vezu kao osnovu za komunikaciju, a iz koje će proizaći djetetova sposobnost da svlada sustav jezika i počne razumijevati svoje želje i potrebe (Vilke, 1991). To nazivamo predlingvističkom fazom.

Predlingvistička faza je razdoblje u razvoju djeteta prije nego što počne aktivno koristiti jezik. Ova faza obuhvaća različite preteče jezičnih vještina i označava pripremu djeteta za stjecanje jezičnih sposobnosti. Plač je prvi način komunikacije novorođenčadi. Plaću kako bi izrazili svoje osnovne potrebe, poput gladi, nelagode ili umora. U ranim fazama, djeca izražavaju refleksne zvukove poput kašlja, kihanja, zijevanja ili gutanja. To su automatski zvukovi koje dijete proizvodi bez svjesne namjere. Tijekom predlingvističke faze, dijete pokazuje smanjen interes za različite zvukove u okolini. Postupno počinje usmjeravati pažnju samo na relevantne zvukove i glasove. Dijete razvija sposobnost usmjeravanja pažnje na zvukove koji dolaze iz svog okruženja, počinje prepoznavati glasove svojih roditelja ili brbljanje druge djece. Ono postupno počinje imitirati zvukove koje čuje, poput smijeha ili gukanja. Može pokušati oponašati tonove i ritmove glasova. Tijekom predlingvističke faze dijete razvija razumijevanje jezika prije nego što počne aktivno izražavati riječi. Može razumjeti jednostavne upute ili geste koje mu se upućuju. Važno je napomenuti da predlingvistička faza može trajati različito dugo kod svakog djeteta. Neki će prije prijeći na sljedeću fazu razvoja jezičnih vještina, dok će druga djeca trebati više vremena. Ovo razdoblje pripreme za jezični razvoj je važno, a roditelji mogu

poticati dijete na lingvističku fazu tako da često komuniciraju s njima, čitaju im priče, pjevaju pjesmice i koriste igre riječima kako bi podržali njihov razvoj jezičnih sposobnosti. Predlingvistička faza traje od rođenja do prve riječi koja ima značenje (Vladimira Štanger-Velički, 2011).

U ranoj dobi odvija se u prirodnome komunikacijskome okruženju. Dijete usvaja jezik brzo i bez napora, ponajprije motivirano potrebom sporazumijevanja s okolinom, dakle potrebom funkcionalne komunikacije u svakodnevnome životu (Pavličević-Franić, 2005). To se događa u lingvističkoj fazi.

Lingvističko faza je razdoblje u razvoju jezičnih vještina djeteta u kojem ono aktivno koristi jezik za komunikaciju. Ovo razdoblje karakterizira govor od prve riječi koja ima neko značenje do automatizacije govora (Velički i Katarinčić, 2011). U ovoj fazi dijete počinje stjecati vokabular, gramatičke strukture i sposobnosti izražavanja svojih misli i potreba. Dijete počinje aktivno koristiti riječi i formirati jednostavne rečenice kako bi izrazilo svoje misli. Prve djetetove riječi su jednosložne i jednostavne (Posokhova, 1998, prema Kotarac, 2017). U ovoj fazi dijete počinje shvaćati dijelove materinskog jezika te razvija govor glasovnom percepcijom govora ljudi oko njega, a ne samo oponašanjem. Njegov vokabular se brzo širi, a počinje koristiti sve više različitih riječi. Polako razvija sposobnost korištenja gramatičkih struktura poput pravilnog redoslijeda riječi, počinje upotrebljavati imenice, glagole i pridjeve te počinje koristiti pravilne oblike riječi u skladu s gramatičkim pravilima jezika. Dijete sve više počinje koristiti jezik kao alat za interakciju s drugima i izgradnju socijalnih veza te razvija sve veću sposobnost razumijevanja jezičnih poruka koje mu se upućuju. Ono može slijediti jednostavne upute, razumjeti priče ili razgovore te odgovarati na pitanja.

Dijete s vremenom počinje razvijati svoj jedinstveni stil izražavanja. Može koristiti različite stilove jezika u različitim kontekstima, kao što su formalni ili neformalni stilovi, razgovor s vršnjacima ili odraslima.

Dijete rane i predškolske dobi u komunikaciji s vršnjacima i drugim sudionicima komunikacije upoznaje i druge idiome hrvatskoga jezika (žargon, druge dijalekte ili zavičajni govor). Cilj je učenja i poučavanja jezika koordinirana višejezičnost koja podrazumijeva ovladavanje standardnim oblikom jezika, ali i zadržavanje materinskoga idioma u razgovornome stilu komunikacije te ovladavanje drugim jezicima (Aladrović Slovaček, 2012). Istraživanja su pokazala da postoji još nekoliko karakteristika koje itekako utječu na djetetov jezični razvoj, a to su: djetetov spol (djevojčice brže progovaraju nego dečki), broj djece u obitelji (dijete s braćom i sestrama može imati više jezičnoga iskustva), redoslijed djece u obitelji (često prvo dijete brže progovara nego drugo), odnos roditelja i drugih ukućana prema djetetu (koliko se

njime bave, koliko mu se obraćaju), vrste obiteljskoga života (je li u obitelji ili nekoj ustanovi, čuva li ga netko), jezična okolina (je li jednojezična ili višejezična), jezični unos (govori mu li se maminskim, odraslim ili mu se tepa) te društveni položaj roditelja (jesu li prihvaćeni u okolini, jesu li obrazovani i drugo) (Aladrović Slovaček, 2012, prema Jelaska, 2007).

Lukač Lukšić (2013) navodi istraživanja koja govore o razlici u usvajanju prvih riječi prema kojima većina djevojčica prve riječi počinje koristiti u dobi između devet i deset mjeseci, a većina dječaka između 12 i 13 mjeseci. Do 13. mjeseca života djevojčice imaju otprilike 13 riječi u svom aktivnom rječniku, dok dječaci tu brojku dostižu s otprilike 16 mjeseci. Nadalje, prema navedenim istraživanjima, aktivni rječnik s otprilike 50 korištenih riječi oba spola dostižu do 17. mjeseca života, međutim, djevojčicama je potrebno otprilike pet, a dječacima sedam mjeseci da dostignu razinu rječnika od 50 riječi. Anderson i sur. (2011) proveli su istraživanje u kojem su željeli otkriti postoje li spolne razlike u veličini ekspresivnog rječnika u dobi između 18. i 24. mjeseca. Rezultati su pokazali kako do kraja druge godine života postoje male razlike u veličini ekspresivnog rječnika i kako su one veće u djevojčica u dobi između 21. i 24. mjeseca nego u dobi od 18 mjeseci. Autori zaključuju kako na razlike u veličini ekspresivnog rječnika u dobi između 18. i 24. mjeseca imaju utjecaj genetski i okolinski čimbenici.

Lanvers (2004) navodi istraživanje Leapers i sur. (1998) koji su pronašli kako majke općenito više govore djeci, više podržavaju dječji govor, više koriste niječni oblik govora od očeva. S druge strane, majke manje od očeva koriste direktive (smjernice) kao i informativni govor. Roditelji se međusobno razlikuju u stupnju iniciranja razgovora o nekoj temi (Lanvers, 2004). Naime, očevi imaju duže monologe o nekoj temi, dok majke pokazuju više razumijevanja i vraćaju se na temu koja je u djetetovom interesu. Flippin i Crais (2011) navode kako očevi u razgovorima s djecom koriste raznolikiji rječnik i složeniji jezični model od majki.

Materinski jezik igra ključnu ulogu u jezičnom identitetu i kognitivnom razvoju osobe. Ovladavanje njime uključuje stjecanje vokabulara, gramatičkih struktura, artikulaciju zvukova i razumijevanje jezičnih poruka. On ima snažan utjecaj na naše misli, izražavanje, komunikaciju i način na koji percipiramo svijet oko nas. Važno je njegovati ga jer to pruža temelj za daljnje učenje drugih jezika i komunikacijske vještine. Očuvanje i promicanje materinskog jezika također ima značajan kulturni i jezični značaj u očuvanju identiteta i baštine određene zajednice ili etničke grupe.

Postoji nekoliko teorija koje pokušavaju objasniti kako ljudi usvajaju jezik.

2.1. Teorija univerzalne gramatike

Noam Chomsky, američki lingvist, razvio je teoriju univerzalne gramatike koja tvrdi da je ljudski mozak programiran za usvajanje jezika. Prema Chomskom, svi ljudi imaju urođenu sposobnost razumijevanja gramatičkih struktura jezika, što znači da postoji univerzalna gramatika koja se nalazi u svakom ljudskom umu. Prema ovoj teoriji, ljudi se rađaju sa sposobnošću prepoznavanja i stvaranja jezičnih struktura, bez obzira na to kojim jezikom govore.

Prema Chomskom, djeca se ne rađaju kao tabula rasa. Naprotiv, svako dijete ima genetsku predispoziciju za strukturiranje usvajanja znanja. Dakle, jezik se ne uči. On raste u djetetovom umu, odnosno mozgu gdje se pojavljuje kao specifična realizacija jezične sposobnosti koja prolazi kroz tri stanja: početno stanje, niz stanja s vremenom kako dijete sazrijeva u određenoj govornoj zajednici te postojano stanje u pubertetskom razdoblju koje se mijenja samo površinski, uglavnom usvajanjem novih jedinica vokabulara. Djeca u svojem umu imaju programirani jezični obrazac koji obavještava djecu kako unutrašnja gramatika funkcionira: semantička pravila pomažu da se shvati značenje, fonološka pravila predstavljaju modele zvukova, a sintaktička se pravila odnose na poredak riječi. (Cook, Newson, 2007).

2.2. Teorija socijalnog učenja

Teorija socijalnog učenja u usvajanju jezika naglašava ulogu društvenog okruženja u procesu usvajanja jezika. Prema ovoj teoriji, ljudi uče jezik putem društvenih interakcija, uključujući razgovor s drugim ljudima, promatranje drugih kako govore i imitiranje njihovih govornih uzoraka. Jedan od važnijih predstavnika ove teorije smatra se J. S. Brunner. Društveni kontekst je okvir unutar kojega dijete kodira i dekodira jezični oblik i sadržaj priopćavanja. Osnovna teza afirmira učenje jezika kroz uporabu u svakodnevnim komunikacijskim situacijama, a motivirano djetetovom primarnom željom za komunikacijom s okolinom ponajprije ostvarenje procesa komunikacije, odnosno sporazumijevanje među ljudima (Pavličević-Franić, 2005). Prema teoriji socijalnog učenja djeca usvajaju jezik promatranjem i imitiranjem govornika u njihovom okruženju kao što su roditelji, članovi obitelji i drugi skrbnici. Socijalnu okolinu djeteta primarno čine roditelji, a kasnije se odrastanjem širi broj poznanstava i raznovrsnih situacija za interakciju. Kako bi dijete bilo što bolje pripremljeno za društvo, njegova tipična društvena okolina pruža mnogobrojne prilike koje čine sustav jezične podrške. Dijete šireći

okolinu postupno ulazi u sve brojnije i kompleksnije jezične interakcije i tako gradi svoje jezično znanje i jezične kompetencije.

Osim što se u procesu interakcije mijenja formalna struktura djetetova jezika, formalisti društvenu interakciju primarno promatraju kao temelj jezičnog i kognitivnog razvoja. Drugim riječima, dijete rabi i stvara prve riječi i njihova značenja na temelju funkcije koju one obavljaju. Da bi dijete znalo na koji se predmet ili osobu neki pojam odnosi, potreban mu je kontekst. Dijete će u ranom djetinjstvu za početak usvajati riječi koje su dio njegove svakodnevice jer riječi povezuje s događajima i situacijama u kojima se nalazi. Ova teorija ističe važnost događaja u kojima dijete sudjeluje jer sama velika količina jezičnih ulaznih podataka, bez pozornosti koju dobiva u interakciji, nije jamstvo za uspješno usvajanje jezika (Kuvač, Palmović, 2007). Djeca također uče jezik kroz povratne informacije koje dobivaju od svojih govornih uzora, kroz nagrađivanje i kažnjavanje, te kroz društvene interakcije. Ova teorija također naglašava važnost konteksta u usvajanju jezika, što znači da se jezik uči u određenim situacijama i za određene svrhe. Na primjer, dijete uči drugačiji način govora u školi nego kod kuće, te uči druge vještine koje se koriste u određenim situacijama, poput razgovora s autoritetima ili prezentiranja informacija pred publikom. Teorija socijalnog učenja naglašava da je usvajanje jezika proces koji se događa tijekom interakcije s drugim ljudima, te da je društveni kontekst ključan za usvajanje jezika.

2.3. Teorija komunikativne kompetencije

Teorija komunikativne kompetencije u usvajanju jezika naglašava važnost razumijevanja i primjene jezičnih vještina u stvarnom svijetu.

Prema ovoj teoriji usvajanje jezika ne bi trebalo biti samo usmjereno na stjecanje gramatičkih struktura i rječnika, već bi se također trebalo usredotočiti na razumijevanje kako se jezik koristi u društvenom kontekstu. Ova teorija naglašava da se učenje jezika treba temeljiti na komunikacijskim situacijama, a ne samo na pukom usvajanju gramatičkih pravila.

Canale i Swain (1980) te Canale (1983) su komunikacijsku kompetenciju shvaćali kao sintezu temeljnoga sustava znanja i vještina potrebnih za komunikaciju. Znanje se, u njihovom konceptu komunikacijske kompetencije, odnosi na ono što pojedinac zna (svjesno ili nesvjesno) o jeziku i o drugim aspektima jezične uporabe. Tri su tipa znanja: znanje o temeljnim gramatičkim principima, znanje o tome kako se jezik rabi u društvenim kontekstima da bi se izvršile komunikacijske funkcije i znanje o tome kako se izričaji i komunikacijske funkcije

moгу poveza ti s obzirom na principe diskursa. Vještina se, pak, tiče toga kako pojedinac može uporabiti navedena znanja u stvarnoj komunikaciji. Canale (1983) je, međutim, nešto kasnije objasnio kako sam pojam vještine zahtijeva razlikovanje temeljnih sposobnosti (engl. Capacities) (kompetencija) od njihova očitovanja u konkretnim situacijama (stvarna komunikacija, tj. Performansa). (V. Bagarić, 2007).

To znači da bi se trebalo usmjeriti na razumijevanje konteksta i namjere govornika te na razvoj vještina slušanja, govora, čitanja i pisanja koje su potrebne za uspješnu komunikaciju na jeziku. Prema teoriji komunikativne kompetencije uspješno usvajanje jezika ovisi o tome koliko dobro govornik razumije i koristi jezik u različitim društvenim situacijama. To uključuje sposobnost prilagođavanja govora različitim društvenim kontekstima i publikama te korištenje različitih oblika govora u različitim situacijama, kao što su formalni i neformalni stilovi govora. Vesna Bagarić u svome članku ističe kako iako Savignon komunikacijsku kompetenciju shvaća na isti način kao Hymes, te Canale, u svojoj je definiciji puno veći naglasak stavila na aspekt sposobnosti. Naime, Savignon (1972) je komunikacijsku kompetenciju definirala kao sposobnost djelovanja u pravom komunikacijskom okruženju, odnosno kao dinamičnu razmjenu u kojoj se lingvistička kompetencija treba prilagoditi cjelokupnom informacijskom ulazu, lingvističkom i paralingvističkom, koji pruža jedan ili više sugovornika.

Za Savignona (1983), ali i mnoge druge teoretičare (npr. Canalea i Swainovu, 1980; Skehana, 1995, 1998; Bachmana i Palmera, 1996) je priroda komunikacijske kompetencije dinamična, a ne statična, više interpersonalna nego intrapersonalna, relativna, a ne apsolutna, te određena kontekstom. Ova teorija naglašava važnost razvoja komunikativnih vještina u procesu usvajanja jezika, a ne samo usvajanja gramatičkih pravila. To znači da se fokus treba usmjeriti na razumijevanje i primjenu jezičnih vještina u stvarnom svijetu kako bi se postigla komunikativna kompetencija

2.4. Teorija mentalne gramatike

Teorija mentalne gramatike u usvajanju jezika naglašava da je usvajanje jezika povezano s razvojem kognitivnih sposobnosti i da je jezična kompetencija temeljena na unutarnjoj mentalnoj gramatici. Prema ovoj teoriji, djeca imaju urođenu sposobnost prepoznavanja i razumijevanja strukture jezika kojim su okružena. To znači da postoje univerzalne strukture i pravila koje se nalaze u svim jezicima, a koje se mogu identificirati putem proučavanja jezičnih sposobnosti djece. Teorija mentalne gramatike također naglašava da je usvajanje jezika povezano s razvojem kognitivnih sposobnosti. Slobin smatra da su mnogi jezični oblici povezani s kognitivnim sposobnostima pa je usvajanje jezika moguće u onoj mjeri u kojoj se jezični oblici mogu uklopiti u kognitivne pojmove koje dijete posjeduje (Pavličević-Franić, 2005).

Prema ovoj teoriji, djeca razvijaju svoju mentalnu gramatiku i jezičnu kompetenciju postupno kroz različite faze usvajanja jezika. U ranim fazama, djeca stječu osnovna gramatička pravila i strukture, dok u kasnijim fazama usvajanja razvijaju složenije vještine i razumijevanje složenijih gramatičkih struktura.

To bi značilo da sva djeca prolaze istim stupnjevima jezičnoga usvajanja, služe se sličnim strukturama i proizvode slična odstupanja od jezika kojemu su izložena. Treba ih samo izložiti određenom ljudskom jeziku kako bi se njihove umne gramatike potaknule i učvrstile na određen način. Iz toga se može zaključiti da su govornici jezika usvojili proizvodna pravila koja se primjenjuju na nove jezične pojave, stoga je usvajanje jezika usvajanje gramatike, odnosno stjecanje umnoga sustava koji ljudima omogućuje da razumiju jezik i njime se služe (Aladrović Slovaček, 2019).

Ova teorija naglašava važnost razumijevanja mentalne gramatike i njezine uloge u usvajanju jezika. Isto tako naglašava da je usvajanje jezika proces koji se događa postupno i da se temelji na razvoju kognitivnih sposobnosti poput sposobnosti prepoznavanja i razumijevanja složenih gramatičkih struktura. J. Piaget smatra da spoznaja omogućuje učenje općenito, pa tako i učenje jezika, što znači da je razvijeno mišljenje nužan preduvjet za uspješan jezični razvoj (Aladrović Slovaček, 2019, prema Pavličević-Franić, 2005).

Ukratko, teorija mentalne gramatike u usvajanju jezika ističe da je usvajanje jezika temeljeno na unutarnjoj mentalnoj gramatici i da je razvoj jezične kompetencije povezan s razvojem kognitivnih sposobnosti.

2.5. Teorija kognitivne obrade

Teorija kognitivne obrade u usvajanju jezika naglašava ulogu kognitivnih procesa u usvajanju i obradi jezičnih informacija. Kada je u pitanju razvoj govora, jedan od glavnih predstavnika kognitivizma je Jean Piaget, švicarski psiholog i filozof. Piaget je razvio teoriju kognitivnog razvoja koja naglašava važnost kognitivnih procesa u razvoju jezičnih sposobnosti kod djece. Kognitivizam je znanstvena teorija koja naglašava mišljenje kao jedini važan preduvjet za procese učenja i usvajanja. J. Piaget (Aladrović Slovaček, prema Pavličević-Franić, 2005) ističe da spoznaja omogućuje učenje općenito, pa tako i učenje jezika.

Prema njegovoj teoriji djeca stvaraju mentalne reprezentacije jezičnih znakova i pravila koje koriste za razumijevanje i proizvodnju jezika. Također je istraživao načine na koje djeca razvijaju koncepte i simbole te kako ih primjenjuju u razumijevanju jezika. Piaget je vidio jezik kao sredstvo mišljenja, tj. razmišljanja o stvarnosti, a njegovo pojavljivanje ovisi o samome ustroju te stvarnosti, odnosno, on smatra da je pojavljivanje jezika uvjetovano razinom senzomotoričke inteligencije tijekom djetetovih prvih osamnaest mjeseci (Aladrović Slovaček, 2012). Prema ovoj teoriji, usvajanje jezika je proces kognitivne obrade koji se temelji na aktivnostima poput pažnje, percepcije, pamćenja, razmišljanja i razumijevanja.

Kroz razvojne stadije djeca prolaze određenim redosljedom u kojem se tempo razlikuje od djeteta do djeteta (Vasta i sur. 2005). Ako uzmemo usvajanje jezika i navedene stadije u obzir, postojat će određeni aspekti jezika koje djeca neće moći razumjeti i savladati sve dok ne dosegnu određenu razinu kognitivnog razvoja. Nadalje, Piaget 1920. godine opisao je pojavu egocentričnog govora. Prema njemu, egocentrični govor nastaje ispreplitanjem spoznajnog i socijalnog razvoja, a kod djece se pojavljuje oko treće godine života. Kao što sam naziv upućuje to je govor koji djeca upućuju sama sebi. Mnogi bi tu pojavu mogli poistovjetiti s egocentrizmom, no djeca u toj dobi nisu egocentrična. Djeca govore sama sa sobom ne zato što ih ne zanima mišljenje drugih, već zato što u toj dobi ne mogu razumjeti da drugi imaju mišljenja koja se razlikuju od njihovih. Također, prema teoriji Jeana Piageta osnovna karakteristika egocentričnog govora jest nedostatak socijalne adaptacije zato što je taj govor odraz djetetova razmišljanja tj. njegovog kognitivnog razvoja. Nadalje, djeca nastoje razumjeti svoju okolinu, odnosno fizički svijet oko sebe te se to manifestira u jeziku koji upotrebljavaju (Prebeg-Vilke, 1991).

Ova teorija naglašava da kognitivni procesi igraju važnu ulogu u usvajanju jezika, kao i u obradi jezičnih informacija u mozgu. Isto tako ističe da djeca aktivno sudjeluju u procesu usvajanja jezika putem procesa kognitivne obrade i obrade jezičnih informacija. Prema teoriji kognitivne

obrade djeca prolaze kroz faze u kojima se postupno razvijaju različite kognitivne sposobnosti koje su potrebne za usvajanje jezika. Na primjer u ranim fazama usvajanja djeca razvijaju sposobnost pažnje i percepcije zvukova i riječi, dok u kasnijim fazama razvijaju sposobnosti poput pamćenja, razumijevanja složenijih gramatičkih struktura i razmišljanja o jeziku. Ova teorija ističe da je usvajanje jezika proces kognitivne obrade koji se temelji na aktivnosti poput pažnje, percepcije, pamćenja, razmišljanja i razumijevanja. Također naglašava da djeca aktivno sudjeluju u procesu usvajanja jezika putem procesa kognitivne obrade i obrade jezičnih informacija.

3. O RANOM JEZIČNOM RAZVOJU

Kako navode Hržica i Kraljević usvajanje jezika jedan je od složenih zadataka postavljenih većini ljudi u ranome djetinjstvu. Da bi savladalo osnove potrebne za jezičnom komunikacijom, dijete mora između ostaloga vrlo rano naučiti velik broj riječi. Dugo očekivana prva riječ, koja se u prosjeku pojavljuje oko trinaestoga mjeseca djetetova života (Bloom i sur., 1993), samo je početak procesa koji dijete vodi do rječnika od nekoliko stotina riječi (Anglin, 1993) potrebnih za osnovnu verbalnu komunikaciju, kao i do tisuća novih riječi koje će mu svakodnevno biti potrebne kao odraslomu govorniku.

Jezični razvoj obuhvaća proces stjecanja jezičnih vještina i sposobnosti, koji se odvija tijekom djetinjstva. Ovaj proces uključuje razumijevanje govora, proizvodnju riječi, izgradnju gramatičkih struktura i razvoj vokabulara.

Prva jezična iskustva u prenatalnom razvoju dijete stječe osjetilima (Jelaska, 2005).

Predjezično ili predverbalno razdoblje počinje prvim krikom te traje do prve godine djetetovog života. Navedeno jednogodišnje razdoblje obilježeno je spontanom glasanjem te artikuliranjem glasova primjerenih jezičnom sustavu materinskoga jezika (Pavličević-Franić, 2005).

Verbalno ili jezično razdoblje započinje oko prve godine djetetovog života te ono u toj fazi svjesno proizvodi glasove koje čuje u okolini. U navedenoj fazi dijete izgovara prvu riječ, a potom se javljaju jednosložne ili dvosložne riječi koje imaju funkciju rečenice (Šego, 2009). Tijekom prvih godina života, djeca počinju razumijevati govorni jezik i postupno počinju izgovarati prve riječi. U dobi od oko dvije godine, većina djece može formirati jednostavne rečenice i razumjeti osnovna uputstva. Prema Čturić (2001) u drugoj godini života, dijete počinje spajati dvije ili tri riječi u jednu rečenicu i tada se dječji rječnik sastoji od 50-ak riječi. Prve rečenice koje dijete spaja sastoje se najčešće od dvije ili tri riječi: imenica i glagola („Beba

pa-pa.“, „Daj vode.“, „Još keks.“, „Tata voziti auto.“, „Gdje maca?“, „Što to?“). Dijete o sebi govori u trećem licu te sebe zove imenom, a sposobno je izvesti dvije naredbe za redom („Podigni loptu i stavi je u kutiju.“).

Kako rastu, djeca se sve više izražavaju složenijim rečenicama i rječnikom.

Treća godina djetetovog života obilježena je naglim ubrzanjem i napredovanjem govora. Čudina Obradović i suradnici (2004) navode kako se struktura rečenice širi jer dijete postupno uključuje riječi koje su nedostajale u dotadašnjem govoru. Dijete koristi rečenice od četiri riječi, govori s ciljem ostvarenja komunikacije i slijedi svog sugovornika u dijalogu.

Razvoj jezika ovisi o mnogim čimbenicima, uključujući genetske predispozicije, okolinu i društvene interakcije. Mnogi teoretičari naglašavaju važnost kognitivnih procesa u razvoju jezika, uključujući perceptivne, pažljive, memorativne i govorne procese. Važno je napomenuti da se jezični razvoj može razlikovati između pojedinaca, ovisno o različitim čimbenicima, poput spolnog identiteta, socijalnog statusa, kulturnog i etničkog podrijetla, te različitih dijalekata.

Postoje tri glavne vrste jezika: govorni jezik, pisani jezik i jezik znakova. Govorni jezik koristi se za verbalnu komunikaciju među ljudima, dok se pisani jezik koristi u pisanom obliku. Jezik znakova koristi se za komunikaciju osoba s oštećenjem sluha i govora.

Što se tiče vrsta jezičnog razvoja, on se može podijeliti na nekoliko područja.

Prema Starc i sur. (2004) razvoj govora teče u nekoliko aspekata:

1. Glasovni (fonološki) razvoj
2. Rječnički (značenjski/semantički) razvoj
3. Razvoj gramatike
4. Komunikacijski (pragmatički) razvoj
5. Razvoj znanja o govoru (metalingvistička svijest)

3.1. Fonološki razvoj

Fonološki jezični razvoj se odnosi na razvoj sposobnosti prepoznavanja i proizvodnje zvukova govora. Djeca se rađaju s mogućnošću razlikovanja i proizvodnje svih zvukova koje koriste ljudski jezik, ali tijekom rane faze razvoja jezika, dijete se mora naučiti uskladiti svoje izgovor s očekivanim zvukovima koji su povezani s određenim riječima.

Djeca počinju razvijati svoje fonološke sposobnosti od rođenja. Svaki plač, smijeh ili motorička aktivnost ima značenje, dakle služe uspostavljanju kontakata sa socijalnim okruženjem (Pavičević-Franić, 2005). U prvim mjesecima života, dijete počinje prepoznavati glasove koje koristi njegova majka, a kasnije počinje razlikovati i druge glasove.

Velik je interes istraživača posebno oblikovan jezik kojim se služi majka u komunikaciji s djetetom koje uči govoriti, odnosno maminski jezik (Jelaska, 2005). Takav se jezik uvelike razlikuje od jezika odrasloga govornika na svim leksičkim razinama (fonološkoj, morfološkoj i sintaktičkoj). Karakteristike su maminskoga jezika kratke i jednostavne rečenice, viši glas te usklađivanje govora u skladu s djetetovim sudjelovanjem u komunikaciji (Jelaska, 2005). Sukladno se tomu razvija i jezik kojim govore očevi i starija djeca u obitelji. Takav se naziva roditeljskim jezikom. Istraživanja nisu potvrdila jednakost maminskoga i roditeljskoga jezika, dapače. Razlike su prisutne zbog majčine osjetljivosti prema djetetu. Važno je ne miješati maminski jezik i tepanje. Maminski jezik potiče djetetov govorno-jezični razvoj, a tepanje nerijetko stagnira djetetov razvoj (Jelaska, 2005).

Posokhova (1999) smatra da dijete u dobi od oko godinu dana, dijete počinje izgovarati svoje prve riječi i ima otprilike tri riječi sa značenjem.

Kako dijete raste, njegove fonološke sposobnosti se razvijaju dalje, uključujući sposobnost razumijevanja razlika između sličnih zvukova (npr. "b" i "p"), sposobnost razdvajanja zvukova u riječima te sposobnost prepoznavanja rima i aliteracije. Jezična (lingvistička ili verbalna) faza nastupa kod većine djece oko prve godine života. Pred kraj predjezičnog razdoblja, razvijajući se prema fonsko-fonemskoj fazi, djeca počinju usvajati prve jezične elemente – intonaciju i ritam materinskog jezika, s čime se poklapa i javljanje prvih riječi (Pavličević-Franić, 2005).

Fonološki razvoj je važan jer je sposobnost razumijevanja i proizvodnje zvukova govora temelj za razumijevanje i izgovor riječi, čitanje i pisanje. Za uspješno ovladavanje fonetsko-fonološkim sustavom preduvjeti su: dobro razvijene vještine slušanja i govorenja, stoga će djeca, koja su u ranome djetinjstvu razvila sposobnost razlikovanja čujnih jezičnih obilježja (artikulacija, akcentuacija, intonacija), uspješnije usvajati i ostale jezične djelatnosti (Aladrović Slovaček, 2012).

3.2. Gramatički razvoj

Gramatički jezični razvoj odnosi se na stjecanje sposobnosti korištenja gramatičkih struktura i pravila jezika. Djeca počinju razumijevati i koristiti gramatička pravila u ranom djetinjstvu, što im omogućuje da izražavaju složene misli i osjećaje.

U početku, djeca koriste jednostavne gramatičke konstrukcije, poput subjekta i glagola, te postupno dodaju složenije elemente poput zamjenica, predikata, pridjeva i priloga.

Prva riječ javlja se između 10. i 14. mjeseca, a po sadržaju nosi višestruka značenja cijele rečenice pa se naziva holofraza. To znači da riječ mama, kao najčešća prva riječ, može značiti nahrani me, podigni me, presvući me, itd., odnosno da ima glagolsku funkciju i to optativa - željnog načina ili imperativa - zapovjednog načina (Reed, 2005). Kako riječi tijekom prvih mjeseci progovaranja postaju više prepoznatljive, sustavne i stabilnije te brojnije, fonološka obilježja postaju sve vidljivija. Prije no što djeca završe s ovladavanjem temeljnim fonetskim i fonološkim pravilima jezika, započinju s usvajanjem morfologije (pravila oblikovanja riječi) i morfonologije (fonološke varijacije u tvorbi riječi). Rani znakovi metajezične svjesnosti zabilježeni su već između dvanaestoga i petnaestoga mjeseca. U toj su dobi djeca svjesna vlastitog fonetskoga izlaza i njegova dobra podudaranja s odgovarajućim fonemima u riječima odraslih.

Gramatički razvoj opisuje se u lingvistici formalnim kategorijama i dio istraživača smatra da dijete uči jezik tako da u jeziku koji sluša otkriva te formalne kategorije koje su dio njegova urođenog znanja. Drugi smatraju da dijete uči govor, a u okviru toga i gramatičke funkcije i odnose uporabom jezika u komunikacijskoj situaciji i na osnovi kognitivnih sposobnosti (Aladrović Slovaček, 2019).

Prvi jezik s kojim se dijete susreće u svojoj najbližoj zajednici jedan je od dijalekata, odnosno lokalnih govora čijim temeljima dijete ovlada već u ranome djetinjstvu. Upravo zato dijalekt u kojem dijete stječe prvo jezično iskustvo uvelike utječe i na njegovo ovladavanje hrvatskim standardnim jezikom. Ako dijete već u ranome djetinjstvu krene u vrtić, upoznat će i druge idiome hrvatskog jezika. Tako će proširivati svoja jezična iskustva te se pripremati za učenje standardnog jezika koje započinje u prvom razredu osnovne škole (Aladrović Slovaček, 2019). Kroz slušanje i ponavljanje rečenica, djeca stječu razumijevanje sintakse, tj. načina na koji se riječi organiziraju u rečenicama, i mogu koristiti različite gramatičke konstrukcije za izražavanje svojih misli i osjećaja. Djeca će, slušajući one iz svoje najbliže okoline koji govore svojim rodnim idiomom, u vrtiću također koristiti taj primarni govor. Imaju razvijen individualan idiom naučen kod kuće, počinju usvajati norme standardnoga hrvatskoga jezika te

upoznaju substandardne podsustave hrvatskog jezika (narječja i žargonizme) (Pavličević-Franić, 2005). Standardni jezik službeno je priopćajno sredstvo sporazumijevanja svih pripadnika nekog naroda. Pripada najvišoj priopćajnoj razini sporazumijevanja (Pavličević-Franić, 2005, prema Težak, 1980). Standardni se jezik rabi u svim službenim situacijama te je odabran i prihvaćen kao najviša razina izražavanja nekog društva. On danas ima jedinstvenu štokavsku osnovicu ijekavskoga/jekavskoga izgovora (Pavličević-Franić, 2005).

Odrastanjem djeteta proširuje rečeničnu strukturu na dvije, tri ili više riječi. Na kraju predškolske dobi djeca prosječno govore rečenice od pet do šest riječi. Po svojoj gramatičkoj strukturi to su jednostavne ili jednostavno-proširene riječi (Pavličević-Franić, 2005).

3.3. Leksički razvoj

Leksički jezični razvoj se odnosi na razvoj vokabulara, odnosno sposobnost razumijevanja i korištenja riječi. Djeca počinju stjecati riječi u ranoj dobi, kada počinju razumijevati značenje nekih riječi i koristiti ih u svakodnevnom govoru. Tijekom razvoja vokabulara, djeca uče nove riječi iz okoline i koriste ih u različitim kontekstima kako bi izrazila svoje želje, potrebe i osjećaje.

U ranom djetinjstvu, djeteta usvaja riječi koje su povezane s njegovim svakodnevnim iskustvima, poput hrane, igračaka i članova obitelji. Kako djeteta raste, njegov vokabular se proširuje na složenije riječi i apstraktnije koncepte. Prva riječ definira se kao prva koju djeteta izgovori, obično se događa oko dvanaestoga mjeseca djetetova života. U petnaestom mjesecu života djeteta u svojem rječniku ima petnaestak riječi te dvadesetak riječi u dobi oko osamnaestoga ili devetnaestoga mjeseca (Aladrović Slovaček, 2012).

U drugoj godini govor se sastoji od pojedinih riječi (imenica i glagola) koje je djeteta usvojilo iz govora odraslih te ih spontano povezuje i stvara svoje prve rečenice (Posokhova, 1999). Kada djeteta proizvede prve kombinacije riječi koje se javljaju između dvadesetoga i dvadeset i četvrtog mjeseca, ulazi u razdoblje dvočlanih iskaza (Cvikić, 2007). Oko treće godine djeteta dobro razumije kratke priče te ih i sam smišlja. Stvaranje priča djeteta započinje stvarnim činjenicama iz svog iskustava, a završava na izmišljenima. Osim priča, djeteta kreira i riječi tzv. neologizme kojima popunjava svoj rječnik (Starč i sur., 2004). Neologizmi su tipični za rani jezični razvoj zbog toga što djeca imaju potrebu stvarati nove riječi kako bi popunili leksičke praznine u svome iskazu (konjica i tepihač) te asocijativno povezivali nerazumljive riječi sa

značenjem neke znane riječi (utikač – strujakač) (Pavličević-Franić, 2005). Četvrtu i petu godinu djetetova života nazivamo godinom dječjih pitanja. Svaki odgovor otvara mogućnost za nova pitanja, što potiče kreativan odnos prema učenju i spoznavanju (Starč i sur., 2004).

Jedan od načina na koji djeca usvajaju nove riječi je kroz kontekstualno učenje, odnosno kroz slušanje i korištenje riječi u određenom kontekstu. Drugi način učenja je kroz neposrednu interakciju s drugim ljudima, poput roditelja, učitelja i vršnjaka, koji dijete uče nove riječi. Usvajanje značenja riječi vezano je uz opći leksikon jezika kojemu je dijete izloženo, ali i uz umni leksikon i razvojnu dob. Provođenjem jezičnih djelatnosti slušanja, govorenja, čitanja i pisanja dijete će popunjavati svoj umni leksikon iz općeg leksikona u skladu s razvojnom dobi. Također je za usvajanje jezika važan i učiteljev (tako i odgojiteljev) govor kojemu su djeca izložena (Aladrović Slovaček, 2019).

Dakle, za zdrav razvoj govora komunikacija s djecom je nužna. U prvih sedam godina života dijete je posebno otvoreno za oponašanje uzora. Uzor djeluje više od sveg odgajanja te djetetu samo moramo omogućiti da bude u blizini svoga uzora (Velički, 2009, prema Prekop, 2008). Leksički razvoj važan je za razumijevanje govora, čitanje i pisanje. Djeca s bogatim vokabularom često pokazuju bolje razumijevanje i korištenje gramatike i sintakse, te pokazuju veću vještinu u komunikaciji i kreativnosti u izražavanju svojih misli i osjećaja. Problemi u leksičkom razvoju mogu dovesti do poteškoća u razumijevanju govora i pisanju.

3.4. Semantički razvoj

Semantički jezični razvoj odnosi se na stjecanje sposobnosti razumijevanja i korištenja značenja riječi i fraza. Djeca počinju stjecati semantičko znanje od ranog djetinjstva, kada počinju povezivati riječi s predmetima, radnjama i konceptima u svom okruženju.

Kada dijete u svom rječniku počne aktivno koristiti više od 50 riječi dolazi do ubrzanog usvajanja riječi. Taj period se naziva rječnički brzac, tada može doći do usvajanja 10 do 20 riječi dnevno. Fond riječi koje dijete koristi se jako brzo proširuje čime je omogućen i razvoj ostalih jezičnih sastavnica (Jelaska, 2005, prema Hržica i Kraljević, 2007).

Djeca počinju usvajati riječi koje su povezane s njihovim iskustvima, poput hrane, igračaka i članova obitelji. Kako dijete raste, njegovo semantičko znanje se proširuje na složenije koncepte i apstraktne ideje.

Odrastanjem dijete proširuje rečeničnu strukturu na dvije, tri ili više riječi. Time se, osim gramatičke, mijenja i semantička razina rečenice jer višestruka struktura omogućuje i bolje razumijevanje“ (Aladrović Slovaček, 2019).

Semantički razvoj obuhvaća razumijevanje sinonima, antonima i homonima te sposobnost prepoznavanja različitih značenja riječi u različitim kontekstima. Djeca također razvijaju sposobnost korištenja figurativnog jezika poput metafora i idioma. Semantički razvoj važan je za razumijevanje govora i pisanje, kao i za uspješnu komunikaciju i razumijevanje drugih ljudi. Djeca koja pokazuju bolji semantički razvoj obično imaju veću sposobnost razumijevanja govora i pisanja te se lakše prilagođavaju novim situacijama i konceptima.

2.5. Pragmatični razvoj

Pragmatični jezični razvoj odnosi se na sposobnost korištenja jezika u društvenim situacijama, poput komunikacije s drugim ljudima, izražavanja osjećaja i potreba te razumijevanja socijalnih normi i konteksta.

Djeca počinju razvijati pragmatičko znanje od najranijih faza, kada uče kako komunicirati s drugim ljudima i razumjeti njihove namjere i osjećaje.

Neverbalna komunikacija u ljudskoj se zajednici razvila prije verbalne. Njome su se ljudi sporazumijevali koristeći se mimikom, stavom tijela, gestama, pokretima i neartikuliranim oblicima glasanja. Danas, prema istraživanjima, neverbalna komunikacija nosi oko 70 % poruke. Posebno važnu ulogu imaju facijalne ekspresije. (N. Tatković i sur., 2016).

Kako dijete raste, njegovo pragmatičko znanje postaje sve složenije, što mu omogućuje da se uspješno prilagođava različitim društvenim situacijama.

Pragmatički razvoj uključuje razumijevanje neverbalne komunikacije poput gestikulacije, izraza lica i tona glasa, kao i razumijevanje različitih stilova govora i društvenih normi.

Uz verbalnu komunikaciju, neverbalna je komunikacija dopunski kanal slanja poruka te bi bez nje verbalna komunikacija bila mnogo siromašnija. Neverbalna je komunikacija manje kontrolirana i namjerna i stoga predstavlja neposrednije sredstvo priopćavanja. Njome možemo izraziti sve što ne možemo s verbalnom komunikacijom: svoje emocije, stavove, odnos prema sugovorniku i sl. (Jonathan Silverman, 1998).

Djeca također uče kako prilagoditi svoj jezik različitim društvenim situacijama i ciljnim skupinama, što uključuje uporabu različitih stilova govora za različite situacije i društvene skupine. Početak usklađivanja verbalnoga i neverbalnoga dijela komunikacije je uočavanje,

prepoznavanje i osvješćivanje svojega i tuđega ponašanja tijekom komuniciranja, a to je osnovni preduvjet za uspješnu komunikaciju. (Knapp i Hall, 2010).

Pragmatični razvoj je važan za uspješnu socijalizaciju i komunikaciju, te djeca koja imaju bolji pragmatični razvoj imaju veću sposobnost uspješnog razumijevanja i korištenja jezika u različitim društvenim situacijama. Pragmatičke funkcije komunikacije su instrumentalna, regulacijska i interakcijska, a vidljive su još u predverbalnom razdoblju. Nakon što dijete ovlada jezikom do stanovite mjere, verbalno će tražiti što mu treba (instrumentalna funkcija), verbalnim će iskazima utjecati na akcije drugih ljudi (regulacijska funkcija) odnosno verbalno će održavati socijalni kontakt s drugima (interakcijska funkcija). (Ljubešić, 2001).

4. DVOJEZIČNOST

Dvojezičnost je oduvijek bila prisutna u ljudskoj komunikaciji, a danas se smatra da je više od polovine svjetske populacije dvojezično (Grosjean, 2010).

Dvojezičnost se odnosi na sposobnost pojedinca da koristi i razumije dva jezika. Osoba koja je dvojezična može aktivno koristiti oba jezika u različitim situacijama i kontekstima, te razumjeti jezične poruke na oba jezika. Dvojezičnost u ranoj i predškolskoj dobi odnosi se na usvajanje dvaju ili više jezika kroz interakciju s više jezika od vrlo rane dobi. Kao i pri usvajanju stranog jezika i ovdje se javlja dilema o važnosti genetike i okoline. Ipak se pokazalo kako, ukoliko su im izložena od rane dobi, djeca s većom lakoćom mogu usvojiti dva ili više jezika na razini izvornih govornika (Myers-Scotton, 2007). Dvojezična djeca prve riječi izgovaraju oko prve godine života. Kada se spoji vokabular dvaju jezika, brzina usvajanja i korištenja novih riječi jednaka je jednojezičnoj djeci (Pinter, 2011). Drugim riječima, dvojezična djeca prolaze kroz iste faze usvajanja jezika kao djeca koja usvajaju samo jedan jezik, te je u većini slučajeva brzina usvajanja jezika jednaka jednojezičnoj djeci (Myers-Scotton, 2007). Djeci je prirodno govoriti jezik kojim se koriste njegovi roditelji ili osobe kojima su najčešće okružena, bilo to jedan jezik, dva jezika ili više (Myers-Scotton, 2007).

Dvojezičnost kod djece predškolske dobi odnosi se na sposobnost djece da ravnopravno koriste i razumiju dva jezika. Mnoga djeca u svijetu odrastaju u višejezičnim okruženjima gdje su izložena dvama ili više jezika od ranog djetinjstva.

Dvojezičnost može biti rezultat različitih čimbenika, kao što su kulturna pozadina obitelji, migracija, jezični kontakt i jezična politika. Predškolska dob je ključno razdoblje za razvoj

jezičnih vještina kod djece. U tom razdoblju djeca imaju iznimnu sposobnost usvajanja jezika i razvijaju temeljne jezične kompetencije. Ako su izložena dvama jezicima od najranijih godina gotovo je sigurno da će ih jednako dobro govoriti i razumjeti.

Pri istraživanju dvojezičnosti postavljaju se mnoga pitanja i teorije kako se ona zapravo razvija i kako utječe na pojedince.

Prva teorija je teorija koju je razvio Lev Vygotsky, on tvrdi da se jezični razvoj djeteta odvija kroz interakciju s drugima. Govori kako dvojezična djeca koriste oba jezika u svojoj okolini i kroz interakciju s odraslima i vršnjacima razvijaju jezične vještine u oba jezika. Prema interakcionističkoj perspektivi, dvojezičnost je resurs koji obogaćuje jezični razvoj djeteta. Za Vygotskog je misao bila internalizirani govor, a govor se javljao u socijalnim interakcijama. Njegova stajališta postala su centar istraživanja usvajanja drugog jezika (Lightbown i Spada, 2013).

Druga teorija je teorija konvergentne obrade informacija koja naglašava da su jezici dvojezične djece povezani i međusobno utječu. Dvojezična djeca razvijaju zajedničku jezičnu bazu koja se koristi za razumijevanje i izražavanje u oba jezika. Konvergentna obrada informacija ukazuje na to da dvojezična djeca koriste slične kognitivne procese prilikom obrade jezika, bez obzira na jezik koji koriste. Karakteristika moždane aktivacije kod simultano dvojezičnih ljudi jest da se oba jezika istovremeno aktiviraju u mozgu, što znači da se pažnja usmjerava na dva jezika koji su u konkurenciji za uporabu (Ivanović, 2020, prema Bialystok, 2017).

Zatim Jim Cummins u svojoj teoriji o dvije vrste jezičnog znanja tvrdi da postoji razlika između svakodnevnog interpersonalnog jezičnog znanja (BICS - Basic Interpersonal Communication Skills) i jezičnog znanja potrebnog za akademski uspjeh (CALP - Cognitive Academic Language Proficiency). On tvrdi da dvojezična djeca mogu brže razviti BICS u oba jezika, dok će za razvoj CALP, posebno u jeziku koji se koristi za obrazovanje, trebati više vremena i podrške. Zanimljive hipoteze za objašnjavanje utjecaja dvojezičnosti na kognitivni razvoj i školsko učenje razradio je Jim Cummins (Cummins 1980, Cummins i Swan 1986). On tvrdi da je način kako dvojezičnost utječe na spoznajni razvoj djeteta ovisan o stupnju ovladavanja i jednoga i drugog jezika. U objašnjavanju tog utjecaja postavio je dvije hipoteze. To su hipoteza praga i hipoteza o jezičnoj međuovisnosti. Hipotezom praga pretpostavlja se da postoji određeni prag u jezičnom znanju koji pojedinac treba dostići da bi se mogli javiti pozitivni učinci dvojezičnosti na kognitivni razvoj. Autor postulira postojanje dviju kritičnih razina. Jednu (nižu) potrebno je premašiti da bi se izbjegli negativni utjecaji na školovanje i kognitivni razvoj, a drugu višu, odnosno dobru jezičnu razvijenost potrebno je dostići u oba jezika, da bi se mogli ostvariti pozitivni utjecaji na razvoj. Hipoteza o jezičnoj međuovisnosti govori o pozitivnom

transferu poučavanja u jednom jeziku za napredovanje u drugom, naravno ako je dijete adekvatno izloženo i tome drugom jeziku. Naime, jezik ne čini samo ono što primjećujemo kao komunikativnu uspješnost među sugovornicima. U sposobnosti služenja pisanim i usmenim govorom u pojedinca djeluje niz "nadjezičnih" kognitivnih sposobnosti, osobito na višim razinama jezične upotrebe. U školi se, primjerice, u jezičnom obliku (pisanom i usmenom) prenose nove obavijesti koje su izvan neposrednoga, situacijskog konteksta i za njihovu obradu potrebne su te jezično nespecifične kognitivne sposobnosti, tvrdi Cummins (1980). On ih naziva CALP- *cognitive/ academic language proficiency*. U svojstvenost ovih kognitivnih sposobnosti u prvome, materinskom jeziku pojedinca, u određenoj mjeri garancija je za razvitak tih kognitivnih dimenzija i u drugom jeziku. Iako svaki jezik, smatra Cummins (1980), ima svoj CALP, te su sposobnosti izraz iste osnovne dimenzije, i u tom dijelu javlja se jezična međuovisnost u napretku jezika, odnosno to je objašnjenje kognitivnog transfera među jezicima. Cummins (1990) razrađuje i psihopedagoške principe za organizaciju dvojezičnih programa školovanja. (M. Ljubešić: *Prilog poznavanju migrantske dvojezičnosti*, 1992.)

Četvrta teorija i posljednja koju ćemo spomenuti je teorija koja sugerira da dvojezična djeca razvijaju dva odvojena jezična sustava u svojem umu, ta teorija zove se teorija konkretnih jezičnih sustava. Fierro-Cobas i Chan (2001) smatraju da djeca koju su istovremeno dvojezična trebaju proći dvije faze usvajanja jezika. Prva faza obuhvaća nerazdvojen jednojezični sustav koji sadrži elemente oba jezika, a druga faza označava stanje kada oba jezika počinju funkcionirati kao dva odvojena sustava (Malivuk i Palmović, 2015).

Svaki jezični sustav ima svoje pravila, rječnik i strukturu, ali postoji i mogućnost interakcije između njih.

4.1. Vrste dvojezičnosti

Dvojezičnost je iznimno složena pojava koja se može podijeliti prema nekoliko kriterija. Različite su vrste dvojezičnosti, u odnosu na različite kriterije, odnosno segmente razvoja dvojezičnosti (Baždarić, 2015).

Tako se prema vremenu uspostavljanja može se podijeliti na ranu i kasnu. Prema redosljedu usvajanja jezika, dijeli se na simultanu i sukcesivnu. Prema učestalosti korištenja pojedinog jezika, kao i kvaliteti usvojenosti svakog od jezika, možemo je podijeliti na uravnoteženu i neuravnoteženu. S obzirom na učestalost korištenja jezika i razinu znanja, dijeli se na aktivnu i pasivnu, a s obzirom na okruženje u kojem se usvaja na složenu i koordiniranu dvojezičnost. S

obzirom na jezične kodove koji se u njima pojavljuju razlikuje se okomita i vodoravna dvojezičnost.

Postoji i podjela dvojezičnosti s obzirom na kulturni identitet, a radi se o dvokulturalnoj, jednokulturalnoj, uklopljenoj te nekulturalnoj dvojezičnosti. Pri dvokulturalnoj dvojezičnosti osoba se može poistovjetiti s obje kulture, a kod jednokulturalne se osoba poistovjećuje isključivo s kulturom materinskog (prvog) jezika. Uklopljena dvojezičnost podrazumijeva da se osoba prilagodila novoj sredini te novom jeziku, a nekulturalna dvojezičnost označava nejasnu ili dvosmislenu kulturnu i jezičnu pripadnost (Hržica, Padovan, Kovačević, 2011, prema Jelaska i sur., 2005).

Dvojezičnost se može podijeliti i s obzirom na društvene čimbenike i to na individualnu i društvenu dvojezičnost. Kod društvene dvojezičnosti postoji zasebna jezična zajednica koja koristi oba jezika, a kod individualne dvojezičnosti pojedinac sam uči drugi jezik (Hržica i sur., 2011).

4.1.1. Rana i kasna dvojezičnost

Rana dvojezičnost postiže se u dobi do dvanaeste godine, kasna podrazumijeva mladenačku dvojezičnost do osamnaeste godine, a odrasla dvojezičnost odnosi se na period nakon toga. Jelaska i sur. (2005) navode kako su istraživanja pokazala prednost rane dvojezičnosti, odnosno da su dvojezična djeca bolja u odvajanju semantičke i fonološke razine riječi, imaju višu metajezičnu svijest te su kreativnija, dok odrasli dvojezični govornici imaju veću potrebu za uporabom rječnika. Za razliku od njih, djeca nakon početne semantički ustrojene faze razdvajaju sustave dvaju jezika i ne miješaju riječi ni sintaksu (Jelaska i sur., 2005).

4.1.2. Simultana i sukcesivna dvojezičnost

Simultana dvojezičnost označava usvajanje više jezika istovremeno (Myers-Scotton, 2007). Ovo je česta pojava kod djece koja se rode u obitelji u kojoj svaki od roditelja ima različiti materinski jezik, pa imaju priliku usvajati oba jezika istovremeno (Pinter, 2011). Autor de Houwer (1990, prema Myers-Scotton, 2007) smatra kako se simultanima mogu smatrati oni koji drugi jezik počinju usvajati najviše tjedan dana nakon usvajanja materinskog jezika.

Sukcesivna dvojezičnost se odnosi na situaciju kada osoba nauči jedan jezik prije nego što počne učiti drugi jezik. Drugim riječima, prije usvajanja drugog jezika dijete je već usvojilo osnove prvoga jezika (Jelaska i sur., 2005).

4.1.3. Uravnotežena i neuravnotežena dvojezičnost

Uravnotežena dvojezičnost pojava je do koje dolazi kada je dijete podjednako izloženo dvama jezicima, te kada ih podjednako koristi. Tada je teško definirati koji je djetetov prvi, a koji drugi jezik jer se oba počinju koristiti u isto vrijeme (Pinter, 2011). Uravnotežena dvojezičnost održiva je u slučaju kada svaki od roditelja ima svoj materinski jezik, te je svaki od njih ustrajan u komunikaciji s djetetom na svome materinskom jeziku. No, i tada je ova vrsta dvojezičnosti rijetka pojava (Pinter, 2011). Mnogo rasprostranjenija pojava je od uravnotežene dvojezičnosti je neuravnotežena dvojezičnost.

Neuravnotežena se dvojezičnost naziva i dominantnom dvojezičnošću. Jedan je razlog to što se govornici služe svojim jezicima u različitim ulogama i s različitim ljudima, ne uvijek jednako često“ (Jelaska i sur., 2005.).

Do neuravnoteženosti dolazi zato što je kroz duži period vrlo teško održati iste uvjete za jednako usvajanje i korištenje dvaju jezika. Dijete će rijetko biti okruženo jednakim brojem pojedinaca koji će oba jezika koristiti u istoj mjeri i u istim situacijama (Pinter, 2011). Dvojezični pojedinci u većini slučajeva razvijaju preferenciju prema jednom od jezika ili se koriste određenim jezikom više nego drugim.

4.1.4. Aktivna i pasivna dvojezičnost

Aktivna dvojezičnost podrazumijeva razumijevanje i aktivno korištenje drugog, nematerinskog jezika u svakodnevnim situacijama. Za razliku od aktivne, pasivna dvojezičnost javlja se kada osoba razumije drugi jezik, ali ga ne govori i ne zna ga pisati ili ga ne želi koristiti (Myers-Scotton, 2007).

4.1.5. Složena i koordinirana dvojezičnost

Složena dvojezičnost odnosi se na usvajanje oba jezika u istom okruženju, primjerice kod kuće. Za razliku od složene, koordinirana dvojezičnost se odnosi na usvajanje jezika u različitim okruženjima. Primjerice, jedan jezik se može usvajati kod kuće, a drugi u formalnoj obrazovnoj ustanovi (Stančić i Ljubešić, 1994).

4.1.6. Okomita i vodoravna dvojezičnost

Okomita dvojezičnost odnosi se na upotrebu različitih dijalektalnih idioma i standarda unutar istog materinskog jezika, vodoravna dvojezičnost uključuje odnos dvaju stranih jezika u kontaktu (npr. hrvatski i neki strani jezik) (Bradarić-Jončić i Kolarić, 2012).

4.2. Karakteristike rane dvojezičnosti

Djeca koja su izložena dvama jezicima od malena imaju tendenciju bržeg usvajanja jezičnih struktura. Njihov mozak je fleksibilniji i ima veću predispoziciju za usvajanje i obradu više jezika. Dvojezična djeca imaju mogućnost paralelnog razvoja jezičnih vještina u oba jezika. Rana se dvojezičnost stječe u dobi do 12. godine, a kasna nakon toga, pri čemu je mladenačka do 18., a odrasla nakon toga. Dvojezičnost nastala u dječjoj dobi, bitno se razlikuje od dvojezičnosti nastale u odrasloj dobi (Jelaska, 2005).

To znači da mogu razumjeti i koristiti riječi, gramatička pravila, izraze i idiome u oba jezika na prirodan način. Ona često imaju dublje razumijevanje kulture i običaja povezanih s oba jezika koja govore te su izloženi različitim perspektivama, vrijednostima i načinima života, što im omogućava da steknu šire razumijevanje svijeta oko sebe.

Dvojezičnost može pridonijeti razvoju kognitivnih sposobnosti kod djece, poput bolje koncentracije, fleksibilnog razmišljanja, boljeg rješavanja problema i veće kreativnosti. Dvojezična djeca u dobi od pet godina postigla su bolje rezultate od jednojezičnih vršnjaka na zadacima radnog pamćenja (Morales i sur., 2013) Oni također imaju veću sposobnost prebacivanja između jezika i prilagodbe različitim jezičnim situacijama.

Dvojezična djeca često pokazuju prednost u učenju stranih jezika i jezičnim disciplinama općenito. Učenje stranog jezika u dobi između 3. i 7. godine života, u predškolskoj dobi, vrlo je korisno jer predstavlja dodatan način poticanja djetetova razvoja (Apel i Masterson, 2004).

Stoga je u Republici Hrvatskoj u školskoj godini 2003./2004. po prvi puta uvedeno obavezno učenje stranog jezika već od prvog razreda osnovne škole, a istaknuta je i preporuka da djeca već od četvrtog razreda krenu s učenjem drugog stranog jezika (Letica Krevelj, 2019).

4.3. Uloga obitelji u razvoju jezika bilingvalne djece

Roditelji su prenositelji kulturoloških normi koje i sami podupiru tako da upoznaju dijete s potrebama obiteljskog života, ali i života šire društvene zajednice. Odgojem u obitelji dijete postaje odraz sredine u kojoj živi, a temeljni okvir za razvoj njegove individualnosti jesu vrijednosti i običaji vlastite obitelji (Ljubetić, 2007). Bez obzira jesu li roditelji djeteta jednojezični ili višejezični, djetetu mogu pružati kvalitetne uvjete za razvoj dvojezičnosti (u slučajevima kada roditelji kod kuće govore jedan isti jezik, ali žive u inozemstvu gdje se koristi drugi strain jezik). Prvi korak pri odluci o tome da će svoje dijete odgajati kao dvojezično jest odlučiti koji su jezici koje će djeca usvajati i zašto će baš te jezike usvajati (Steiner, Hayes i Parker, 2008).

Roditelji potom moraju odlučiti kada i kako žele da njihovo dijete započne s usvajanjem drugog jezika. Tu se primarno sagledava razlika između simultane i sukcesivne dvojezičnosti. Ovdje prednost za roditelje predstavlja simultana dvojezičnost, iz razloga što se dijete od rođenja privikava na korištenje oba jezika, dok se u sukcesivnoj dijete u kasnijoj dobi privikava na novi jezik, što ponekad može dovesti do toga da dijete odbija usvajati novi jezik ili se njime koristiti (Steiner, Hayes i Parker, 2008.).

U obitelji u kojoj otac i majka imaju različiti materinski jezik, preporučuje se da oba roditelja govore svoj materinski jezik s djetetom. Kada je cijela obitelj zajedno, može se odabrati ono što se čini kao prirodno za uporabu, jedan od dva jezika. Najvažnija stvar je da roditelj komunicira sa svojim djetetom na jeziku koji sam roditelj govori najbolje, što je najčešće materinski jezik. Iako još uvijek mnoge zbunjuje, dvojezična obitelj nije toliko različita od bilo koje druge obitelji. Jedina razlika je što su u dvojezičnoj obitelji djeca izložena učenju o dvama kulturama, običajima i identitetima

4.4. Prednosti dvojezičnosti

Do šezdesetih godina prošloga stoljeća smatralo se kako dvojezičnost može nanijeti veliku štetu cjelokupnom, a naročito kognitivnom razvoju djeteta (Steiner, Hayes i Parker, 2008). Brojna istraživanja dvojezičnosti, kao i pokreti koji se zalažu za prava manjina doveli su do promjene stavova o dvojezičnosti, te su se počele uviđati brojne prednosti dvojezičnosti kako za odrasle, tako i za djecu (Bradarić-Jončić i Kolarić, 2012). Danas se shvaća kako dvojezičnost donosi pojedincu brojne kulturalne, komunikacijske i kognitivne prednosti (Knight i Swanwick, 2002, prema Bradarić-Jončić, Kolarić, 2011). Kulturalna prednost dvojezičnosti za djecu rane i predškolske dobi ispoljava se u stjecanju iskustava s dvjema kulturama, koje može uvelike obogatiti djetetov život (Bradarić- Jončić i Kolarić, 2012).

Kulturalne prednosti sadržane su u stjecanju iskustava s dvjema kulturama koja obogaćuju život pojedinca. Da bi se ušlo u drugu kulturu i aktivno sudjelovalo u njoj, potrebno je dobro poznavati jezik, što rezultira većim razumijevanjem i tolerancijom zbog mogućnosti percepcije razlika među kulturama. Jednojezične osobe mogu dakako istraživati različite kulture, no upravo poznavanje i korištenje dvaju jezika omogućuje djeci aktivno sudjelovanje u životu tih kultura (Hržica, Padovan i Kovačević, 2011). Veoma dobro znanje dvaju ili više jezika i kultura poništava ili barem umanjuje mržnju te donosi vedrinu osobi koja se oslobodila stereotipa. Kulturalne prednosti vezane su i uz značajne prednosti koje će dijete imati u odrasloj dobi, budući da je sposobnost komuniciranja na više jezika vrlo poželjna za pojedince koji žele uspjeti u životu na svim područjima (European Commission, 2011), a posebice u smislu veće kompetentnosti na tržištu rada (Steiner, Hayes i Parker, 2008).

Komunikacijske prednosti odnose se na mogućnost korištenja dvaju jezika, što pojedincu pruža prilike da komunicira s većim brojem različitih ljudi i društava. To dovodi do veće osjetljivosti za komunikacijske potrebe drugih osoba. Dvojezična djeca lakše se prilagođavaju komunikacijskim potrebama sugovornika (Lorena Lazarić, 2017). Kada se dijete koristi dvama jezicima, vrlo često mora biti neprestano fokusirano na razgovor sa sugovornikom, kako bi moglo koristiti ispravan jezik u odgovoru. Drugim riječima, dvojezična djeca usmjeravaju veliku pažnju na konkretnu komunikacijsku situaciju, što ih čini empatičnim i strpljivim slušateljima (Hržica, Padovan i Kovačević, 2011). U situaciji kada se roditelji djeteta koriste dvama jezicima, prednost dvojezičnog djeteta je u tome da sa svakim od roditelja može komunicirati na jeziku koji roditelj poznaje i/ili preferira, čime se poboljšava odnos djeteta i roditelja (Baker, 2000).

U prošlosti su se koristili verbalni testovi inteligencije na kojima su dvojezična djeca pokazivala niže rezultate jer su takvi testovi bili u prvome redu namijenjeni jednojezičnim ispitanicima. Stoga se smatralo da dvojezična djeca imaju niže stupnjeve inteligencije, no kasnija su istraživanja to opovrgnula te se dokazalo da su dvojezična djeca u brojnim segmentima razvoja u prednosti nad jednojezičnom djecom (Vujnović Malivuk i Palmović, 2015). Kao što navode Hržica i suradnici (2011), danas se smatra da dvojezičnost ima brojne prednosti u odnosu na jednojezičnost. Zahvaljujući brojnim istraživanjima, danas smo svjesni „prednosti dvojezičnih govornika u području metajezične svjesnosti, u ovladavanju čitanjem i pisanjem te u drugim jezičnim zadacima (narativne sposobnosti, opisivanje slike, imenovanje) u različitim jezicima“ (Hržica i sur., 2011.).

Istraživanja su pokazala da dvojezičnost može imati pozitivan učinak na kognitivni razvoj kada su oba jezika poštovana i podržana u akademskom i socijalnom smislu. Dvojezične osobe brže napreduju u ranom kognitivnom razvoju (Hržica, Padovan i Kovačević, 2011), te imaju veću kognitivnu fleksibilnost od jednojezičnih govornika. Oni imaju povećanu koncentraciju, bolje otkrivaju pravila rečenične strukture, lakše ovladavaju čitanjem i pisanjem, te drugim jezičnim zadacima kao što su imenovanje i opisivanje predmeta u različitim jezicima, imaju dobre narativne sposobnosti, kao i povećanu metajezičnu svjesnost. Najizraženija kognitivna prednost dvojezičnosti jest razvijenija metajezična svjesnost (Hakuta i Bialystok, 1994, prema Hržica, Padovan, Kovačević, 2011). To je sposobnost razmišljanja i raspravljanja o lingvističkoj naravi upotrebe jezika, sposobnost pojedinca da se bavi formom jezika bez obzira na sadržaj poruke. Međutim, dvojezičnost ne dovodi do poboljšanog kognitivnog razvoja ukoliko nisu prisutni odgovarajući socijalni faktori i prikladna jezična fluentnost (Saito-Horgan, 1995, prema Latham, 1998). Unatoč tome što se prije smatralo da dvojezične osobe na testovima inteligencije i ostalim mjerama kognitivnih sposobnosti zaostaju za svojim jednojezičnim vršnjacima, Peal i Lambert su (1962, prema Latham, 1998.) pokazali da ih oni čak i nadmašuju u tome. Kognitivna prednost dvojezične djece rane i predškolske dobi razvija se i kroz čitanje slikovnica i priča na stranom jeziku, gdje dvojezično dijete ima veće mogućnosti za čitanjem i usvajanjem raznolikih sadržaja. Kada odraste, dvojezična osoba ima i veće mogućnosti za pretraživanje relevantne literature, čitanje romana, knjiga i časopisa, što mu olakšava proces učenja, kao i pruža mogućnost produblivanja sadržaja za koje je zainteresirana (Baker, 2000).

4.5. Mogući problemi dvojezičnosti

Iako rana dvojezičnost može imati mnoge prednosti, mogu postojati i određeni problemi koji se mogu pojaviti kod djece koja su izložena dvojezičnom okruženju.

Pojave tipične za razvoj dvojezične djece (Grosjean, 1982; Vilke, 1991, prema Požgaj- Hadži, 2012) su:

1. miješanje jezika u početnoj fazi
2. postupno odvajanje dvaju jezika
3. interferencije jednog jezičnog sustava na drugi
4. jedan od jezika postaje dominantan
5. promjenom uvjeta nastaju promjene u ravnoteži dvaju jezika

U nekim slučajevima, djeca koja su izložena dvojezičnom okruženju mogu imati nešto sporiji jezični razvoj u usporedbi s djecom koja uče samo jedan jezik. To se može manifestirati kao kašnjenje u stjecanju rječnika ili gramatičkih struktura u oba jezika. Djeca koja su dvojezična mogu imati tendenciju da miješaju jezike i koriste riječi ili fraze iz jednog jezika dok govore na drugom jeziku. Ovo se naziva miješanim jezikom ili kodem-switchingom. Ova pojava znači da će dijete, kod oblikovanja rečenice na jednom jeziku, upotrijebiti riječ ili nekoliko riječi na drugom jeziku. No miješanje jezika samo će laicima djelovati kao poteškoća kod jezičnog razvoja djeteta zato što se dječji mozak razvija i s vremenom će sve jasnije odvajati vokabulare jezika koje uči. Stoga na miješanje jezika kod dvojezične djeteta ne treba gledati sa zabrinutošću zato što će ta pojava proći (Baždarić, 2015). Iako je to uobičajeno i često prolazno, može dovesti do izazova u komunikaciji, posebno ako sugovornici ne razumiju oba jezika.

Djeca koja su dvojezična mogu imati manji vokabular u svakom jeziku u usporedbi s djecom koja govore samo jedan jezik. Budući da moraju naučiti dva jezika istovremeno, količina vremena i resursa koji se posvećuju svakom jeziku može biti manja.

U nekim slučajevima, djeca mogu biti zbunjena ili frustrirana zbog jezičnih razlika između dva jezika. Na primjer različite gramatičke strukture, izgovor ili pravila za formiranje riječi mogu biti izazovni za djecu koja pokušavaju ovladati oba jezika.

Dvojezična djeca ponekad mogu se suočiti sa socijalnim pritiscima ili nerazumijevanjem od strane svojih vršnjaka ili okoline. Mogu biti izložena kritici zbog akcenta ili grešaka u govoru što može utjecati na njihovo samopouzdanje u komunikaciji na oba jezika.

5. ISTRAŽIVANJE

5.1. Opis uzorka

Istraživanje je provedeno u obliku studije slučaja i anketnog upitnika. Studija slučaja provedena je u kontekstu obitelji s jednim ženskim djetetom. Anketni upitnik proveden je putem internetskih mreža, a upućen je odgojiteljima u Republici Hrvatskoj. U anketnom upitniku sudjelovalo je 66 odgojitelja. Rezultati istraživanja upotrijebljeni su isključivo za potrebe ovog rada.

5.2. Cilj, problemi i hipoteze istraživanja

Temeljni cilj i svrha istraživanja ispitati je najranije razumijevanje i usvajanje jezika kod jednog djeteta u kontekstu dvojezične obitelji, te kompetencije i izazove s kojima se odgojitelji susreću u radu s djecom iz dvojezičnih obitelji ili djecom čiji materinski jezik nije hrvatski.

U skladu s temeljnim ciljem postavljeni su sljedeći problemi i hipoteze:

1. Razumije li dijete jednostavne upute i naredbe na oba jezika (talijanski jezik i hrvatski jezik)
2. Uključuje li se dijete u početnu komunikaciju na oba jezika (s majkom na hrvatskom s ocem na talijanskom jeziku), kao što je imenovanje svakodnevnih predmeta u neposrednoj okolini ili komunicira li o osnovnim potrebama kao što su glad, žeđ i dr.
3. Većina odgojitelja smatra se nedovoljno kompetentnima za rad s djecom iz dvojezičnih obitelji ili djecom čiji materinski jezik nije hrvatski
4. Vanjske ustanove i stručni tim vrtića pružaju podršku odgojiteljima u radu s djecom iz dvojezičnih obitelji ili djecom čiji materinski jezik nije hrvatski
5. Komunikacija s roditeljima čiji materinski jezik nije hrvatski odgojiteljima predstavlja izazov u radu
6. Odgojitelji smatraju da se za rad s djecom iz dvojezičnih obitelji ili djecom čiji materinski jezik nije hrvatski moraju posebno pripremati.

5.3. Opis instrumenta istraživanja

Istraživanje je provedeno u obliku studije slučaja i u obliku anketnog upitnika.

U studiji slučaja kao primarni alat korištena je svakodnevna komunikacija između roditelja i djeteta. Istraživanje sam vodila ja kao majka, a pratila sam i prikupljala podatke u obliku dnevnika na tjednoj bazi. Bilježila sam nove naučene riječi sa značenjem, promjene u izgovoru već naučenih riječi i glasova, te razumijevanje naredbi i uputa na oba jezika.

U svakodnevnoj komunikaciji s djetetom korišteni su predmeti iz okoline, slikovnice, igračke, fotografije, video zapisi i zvučni zapisi koji su se imenovali na dvama jezicima, na hrvatskom jeziku s majkom i na talijanskom jeziku s ocem. Dijete je od početka u obitelji ravnopravno izloženo dvama jezicima. Pjesmice je slušala na oba jezika, priče je slušala oba jezika i dr.

Motivi koji su se najčešće koristili u slikovnicama i pričama su: životinje, brojevi, stvari koje možemo pronaći kod kuće i u okolini, prijevozna sredstva i boje.

U anketnom upitniku postavljeno je 15 pitanja. Na 13 pitanja bili su ponuđeni odgovori od kojih je ispitanik morao odabrati jedan ili više odgovora. Dok su u dva pitanja ispitanici sami esejski odgovarali gdje su opisivali svoje iskustvo.

5.4. Rezultati

5.4.1. Analiza studije slučaja

Studija slučaja kvalitativno je istraživanje, dubinsko je detaljno ispitivanje određenog slučaja u kontekstu stvarnog svijeta. Ona je istraživački alat i tehnika učenja koja se može primijeniti u bilo kojem području rada. Njezin temeljni cilj je znati i razumjeti posebnost neke situacije kako bi se razlikovalo kako dijelovi djeluju i kako su povezani s cjelinom. Metodom studije slučaja, eng. case study, dubinski se analizira neka pojava, proces, institucija, osoba, grupa ili događaj. Za potrebe studije slučaja promatrano je jedno dijete, N. C., u kontekstu obitelji. N. C. žensko je dijete, urednog razvoja, rođeno u dvojezičnoj obitelji. Materinski jezik majke je hrvatski, a materinski jezik oca talijanski jezik. Otac i majka, međusobno kod kuće govore talijanski, dok majka s djetetom razgovara isključivo na hrvatskom, a otac na talijanskom jeziku. Obitelj živi u Zagrebu zbog čega je dijete konstantno okruženo hrvatskim jezikom; u proširenoj obitelji, u parku, s prijateljima... Dijete pohađa vrtić od druge godine života, te nema braću i sestre.

U ovoj studiji slučaja pratit će se jezični razvoj djeteta kroz period od godinu i pol, od njezine prve do dvije i pol godine života. Osim govora i izgovora praćeno je razumijevanje riječi, uputa i naredbi na oba jezika. Ovu studiju slučaja pratim, bilježim i pišem ja, autorica ovog rada, a djetetova majka.

Dječji jezični razvoj prati majka, svakodnevno uz vođenje dnevnika, zapisivanje promjene u izgovoru riječi i razumijevanju naredbi i uputa na oba jezika. Majka prati i procjenjuje napredak u govorno komunikacijskom razvoju svoga djeteta.

Djeca nauče govoriti jer mi govorimo s njima. Od njih očekujemo da nauče govoriti i od njihovih prvih dana im govorimo kao da ona razumiju što im se kaže. Već prvih tjedana života dijete počinje reagirati na glas tako da prema njemu usmjerava pažnju, a oči prema licu koje je pred njim. Glas postepeno dobiva za njega sve veće značenje i ono ga povezuje s hranjenjem, kupanjem, mijenjanjem pelena. Važno je često razgovarati čak i s malom bebom, jer na taj način glas postaje dio njezina društvenog iskustva, onako preko glasa počinje razlikovati ljude. (M. P.-Vilke.,1991.)

N. C s 10 mjeseci počinje govoriti prve slogove, kao što su ma-ma, ba-ba, da-da, pa-pa. U ovoj dobi djevojčica počinje pokazivati izuzetnu zainteresiranost za govor. Sve više počinje promatrati usta kako se miču kada joj netko nešto govori te počinje imitirati govor. Osluškujе sve glasove, šumove i zvukove, posebice nove, koji joj iznimno uzimaju pažnju te ih imitira. Na ugodne glasove odgovara smijehom, a na neugodne plačem. Reagira i razumije riječ “ne”, te se odaziva na svoje ime. Kada govori najčešće brblja i proizvodi glasove.

Usvajanje jezika započinje prije no što dijete izgovori svoju prvu riječ, dakle usvajanje jezika započinje slušanjem govora oko sebe. Dijete je najprije u kontaktu sa svojom majkom, tada se uspostavlja veza između majke i djeteta koja čini osnovu za komunikaciju djeteta sa svijetom oko sebe. Na taj način osigurava se sposobnost djeteta da usvoji glasovni i gramatički sustav jezika te u konačnici komunikacija na materinskom jeziku (Prebeg-Vilke, 1991).

U idućoj fazi od otprilike 12.-14. mjeseca života dijete počinje razumijevati sve više riječi na oba jezika, ali ne govori mnogo više nego u prošloj fazi, ali evidentno razumije više nego prije. Zna dati “pet” kada joj se kaže na oba jezika, “Batti cinque”- daj pet, “Vieni qui”- dođi ovamo, “Da mi...”- daj mi... ovisno što želi da nam da, najčešće predmet koji drži u ruci. Naučila je što znači rečenica “Bussa la porta.”- pokucaj na vrata, te slijedi uputu kada joj se kaže. Razumije značenje rečenice “Dammi un bacio”- daj mi pusu. U ovoj fazi sve više razumije jednostavne upute na oba jezika, iako razumijevanje hrvatskog dominira. Neke upute, koje ne razumije na talijanskom jeziku, pokažu joj se radnjom ili gestom kako bi znala što se od nje očekuje i traži. Čitajući slikovnice pokazuje prstom ono što ju zanima i ono što želi da imenujemo. Najčešće

su to životinje i prijevozna sredstva. Od dijelova tijela pokazuje nos i oko, te isključivo razumije na hrvatskom riječi za isto. Kada joj se kaže pokaži oko, pokaže oko, kada ju se pita di je nos, pokaže nos i uvijek potrubu -bip-bip. Dijelove tijela nikada ne pokazuje na sebi, uvijek na osobi koja ju pita ili u knjizi. Jedini dio tijela koji pokazuje na sebi je pupak, kada je u kadi i zove ga - pupa.

Camaioni i sur. (1991.) smatraju da roditelji mogu dati preciznu i pouzdanu procjenu jezičnog, govornog i komunikacijskog razvoja svoje djece pod sljedećim uvjetima:

- a) Instrument procjene mora omogućiti promatranje samo onih oblika ponašanja koja se manifestiraju kod djeteta u trenutku procjenjivanja, odnosno, nužno je izbjegavati retrospektivno procjenjivanje pa i prospektivno. Procjena utemeljena isključivo na djetetovim trenutnim znanjima i sposobnostima reflektira ono što dijete u sadašnjem trenutku zna ili učestalo rabi, a ne ono što roditelji znaju o djetetovu razvoju u različitoj dobi ili različitom razvojnom razdoblju.
- b) Instrument mora usmjeravati roditelja na uočavanje ponašanja (primjerice, pojavljivanje prve riječi, prve geste, prve rečenice...) kako bi ih mogao zamijetiti i izmjeriti.

Instrument obvezuje roditelja da svoju procjenu, barem u nekom dijelu, potkrijepi odgovarajućim primjerima djetetova ponašanja ili sposobnosti.

Kada su prethodna tri uvjeta zadovoljena, roditeljska procjena je točna, valjana i pouzdana, a potvrda za to nalazi se u većem broju radova (Fenson i sur., prema O'Neill, 2007.).

S 15 mjeseci prvi put tatu zove "papi" što je talijanska umanjena za riječ tata. U isto vrijeme počinje govoriti prve slogove pojedinih riječi na hrvatskome jeziku. Najčešće su to: -pi za piti, -am za jesti, -du za dudu, -ze za zeku, -ti za broj tri, -pus-pus za pljuskanje vode, -pisa zove olovku, kao izvedenicu od riječi pisati. Osim što počinje govoriti prve slogove na hrvatskome jeziku, počinje razumijevati sve više riječi na talijanskom jeziku, tako kada joj se kaže "paperella" zna da je to patka i glasa se -ka-ka (kva- kva), za macu zna da se kaže "gatto" te se glasa -mau. Dijete u ovoj dobi, na oba jezika, počinje razumijevati uputu „Baci loptu“, ali na hrvatskom jeziku govori -baci, ne koristi talijansku riječ za isto.

Sve više je zainteresirana za govor i sve više promatra usta i jezik osobe koja govori, te pokušava imitirati viđeno. Pomiče jezik u svim smjerovima, kao da brblja i pokušava govoriti kako govore odrasli.

U 16. mjesecu života sve što je do sada govorila u slogovima prestaje govoriti. Ne izgovara nikakve riječi niti slogove, već kad nešto želi pokazuje rukom ili prstom u smjeru predmeta koji želi. Kada ju ne razumiju postaje frustrirana, baca se na pod, udara nogama, plače ili više.

Riječi i upute naučene ranije i dalje slijedi na oba jezika. Rečenicu “Idemo papati” ili “Andiamo a mangiare” razumije na oba jezika, a to pokazuje tako da sama dolazi do sjedalice za hranjenje ili sama uzima podbradnik kao znak da idemo jesti. Razumije uputu “Sjedni da obujemo cipele”. Ova faza traje otprilike dva i pol tjedna, nakon koje ponovno počinje govoriti slogove koje je govorila ranije.

Dvojezična djeca većinom ne napreduju u učenju oba jezika jednako. Jezik se kod djece mnogo brže usvaja oko osamnaestog mjeseca života, a jednako tako i kod dvojezične djece iako oba jezika imaju drugačiju razinu usvojenog. Dvojezična djeca uče nove riječi te obogaćuju rječnik jednog jezika, dok drugi pomalo zaostaje no dijete kasnije nadoknadi neuravnoteženost usvojenog u obama jezicima (Abdelilah-Bauer, 2008). Oko treće godine dijete ovladava temeljima jezika i nastavlja s kombiniranjem riječi iz vlastitog repertoara u različite morfosintaktičke strukture. Razdoblje od druge do sedme godine posebno je značajno zbog velikih promjena i pomaka unutar neurokognitivnog, psihološkoga, sociološkoga i komunikacijskoga razvoja (Blagoni, Poropat Jeletić, 2015).

S 19. mjeseci događa se nagli porast broja riječi koje govori i koje razumije. Sve se više počinje zanimati za pjesmice, igre u kolu, brojalice. Pjesmicu „Bi, ba, bučicu“ počinje samostalno izvoditi, prve dvije kitice, u kojima bi, ba, bučicu prati rad ručicama, a poslije redom zna pokazne geste, bez glasova. Pjesmicu „Kad si sretan“ obožava, te ju oponaša u pokretima. Više voli talijansku verziju pjesmice, pa kada ju želi gledati na TV-u prstićem pokaže prema televizoru, kaže -ge (gledati) i pljesne rukama, kako bi nam dala do znanja što točno želi gledati. Kada želi gledati i slušati pjesmicu „Baby shark“ ručicama imitira “baby sharka“. Na ovaj način traži svega nekoliko pjesmica koje jako voli slušati i oponašati.

U ovoj dobi počinje govoriti nove riječi kao što su: “ne”, “neće” za neću, “moje”, broji -en (jedan), -da (dva), -ti (tri), -pet; na talijanskom također broji -uo (uno-jedan), -du (due-dva), -tri (tre- tri). Kada maše papa počinje govoriti „ciao“. Kada traži keks pokaznom gestom ručicom pokaže daj i kaže -kes, ne govori talijansku riječ za keks, ali zna da je „biscotto“ keks.

U 20. i 21. mjesecu života djevojčica N. C. sve više pokazuje interes za slikovnice i različite sličice koje traži da joj se imenuju pokazivanjem prstića na ono što ju zanima. Samim time dolazi i do porasta broja riječi sa značenjem u njezinom vokabularu. U parku za vrijeme igre bere - ćeće što znači cvijeće. Cvijeće bere samoinicijativno, ali i na uputu “Uberi mami jedan cvijet” razumije što se od nje očekuje, ubere cvijet i donosi ga majci.

U prometu sve više interesa pokazuje na prijevozna sredstva, pa tako auto koji je prije zvala -brum, sada zove -ato, a autobus -bus. Djevojčica razumije uputu “Baci u smeće”, tj. na

talijanskom jeziku “Buta nella spazzatura”, te baca u smeće ono što se od nje tražilo, a smeće zove -meće.

U igri sa psom kojem baca lopticu koristi riječ -baci, ali razumije na talijanskom jeziku da “Tirra la palla” znači “Baci lopticu”. Za riječ lopta isključivo koristi talijansku riječ -palla.

U dobi do 24. mjeseca života usvaja barem još 20 riječi sa značenjem. Novo usvojene riječi su: -cuce, srce; - gaje; draga je; -tica, ptica; -bod, brod; -tiu, leptir; - mema, nema; -api (apri); talijanska riječ za otvori; - peta (aspetta), talijanska riječ za otvori, -koči, skoči, -koca, kosa, na talijanskom kaže -pelli (capelli), -fava, hvala, -veni (vieni), talijanska riječ značenja dođi idr.

U ovoj fazi dijete na oba jezika broji do deset, oponaša zvukove životinja, te ih imenuje uglavnom na hrvatskom jeziku (maca, pas, konj, krava). Svega nekoliko ih imenuje na talijanskom. Konstantno ponavlja riječi koje čuje, na oba jezika.

S dvije godine N. C. počinje pohađati jaslice koje su donijele veliki skok u jezičnom razvoju i bogaćenju vokabulara na hrvatskome jeziku. Iako je od polaska u jaslice više izložena hrvatskome jeziku, nego talijanskom i u talijanskom dolazi do velikog skoka u broju naučenih riječi sa značenjem.

I kod dvojezične i kod jednojezične djece redosljed pojave određenih razvojnih faza, odnosno redosljed usvajanja određenih struktura i njihovi vremenski okviri vrlo su slični, iako poneka istraživanja daju naslutiti da se neke jezične pojavnosti kod dvojezične djece javljaju nešto ranije nego kod jednojezične djece za svaki pojedini jezik (ali ne i njegov zbroj) nešto siromašniji nego rječnik jednojezične djece. No bez obzira na netom spomenuto, Genesee (ibid.) zaključuje da, iako su dvojezična djeca izložena dvama jezicima i stoga trebaju usustaviti podatke iz dvaju jezičnih setova, tom izazovu djeca uspješno odgovaraju unutar vremenskih okvira jednojezičnoga razvoja. Dakle, reklo bi se da istovremena dvojezičnost ne opterećuje dodatno dječje umne sposobnosti i kapacitete i da su djeca već od samog rođenja jednako spremna, odnosno biološki predodređena za usvajanje dvaju jezika kao i za usvajanje jednog jezika. (M. M. Krajnović, 2010.)

Najznačajnija promjena kod N. C. u ovoj fazi je to što počinje kombinirati dvije ili više riječi u rečenicu. Tako npr. govori „Ujo pufa bon“ što bi značilo: *Ujo napuši balon*. „Mama ajde čič“ što bi značilo: Mama ajde sjedni uz pokaznu gestu rukom gdje točno da sjednem. Često se počinje događati da u sintaksi riječi, u istoj rečenici koristi oba jezika, kao npr. „Tata guada una“ (Tata guarda luna, tal. tata vidi mjesec), iako zna da je tata na talijanskom „papa“ i često tu riječ i koristi.

Sve više razumije razlike u komunikaciji između nje i majke i između nje i oca, pa će recimo za istu stvar koju joj da majka ili joj da otac, majci reći -hvala, a ocu – grazie (tal. hvala).

Također počinje razumijevati odnose -gore, -dolje, -ispod, -u, -na. Tako zna da je nebo gore ili da ptica leti visoko gore na nebu, a da je igračka pala dolje na pod, da je voda u čaši ili da je hrana na tanjuru.

Iz ranije provedenog istraživanja može se zaključiti da je dijete N. C. od početka izložena dvama jezicima koje usvaja u svom tempu, da koristi oba jezika te razlikuje i razumije da s ocem i majkom komunicira na dva različita jezika. Isto tako dalo bi se primijetiti da u broju riječi u vokabularu prevladava hrvatski, što opravdavamo time što dijete živi u Hrvatskoj, proširena obitelj s njom govori isključivo hrvatski te što s dvije godine počinje pohađati hrvatski vrtić, gdje se zapravo dogodio brzac u usvajanju novih riječi, tj. proširenje vokabulara.

Dijete ravnopravno razumije i izvršava sve naredbe i upute dane na oba jezika, imenuje životinje, voće, povrće, dijelove tijela, brojeve, odjevne predmete, boje idr. na oba jezika.

Kako je N. C još uvijek u fazi početaka spajanja riječi u rečenice, mogu reći da često spaja oba jezika u istu rečenicu.

Svakako N. C je i dalje u fazi usvajanja jezika u kojoj je najvažnije stvoriti pozitivno okruženje koje podržava učenje oba jezika, što ona svakako ima u obitelji i široj zajednici koja je potiče da ponosno koristi oba jezika.

Odrastanje u dvojezičnoj obitelji može biti izuzetno obogaćujuće iskustvo za dijete. Uz pravu podršku i resurse, N. C razviti će visoku razinu kompetencije u oba jezika, što će joj donijeti brojne dugoročne koristi.

5.4.2. Analiza anketnog upitnika

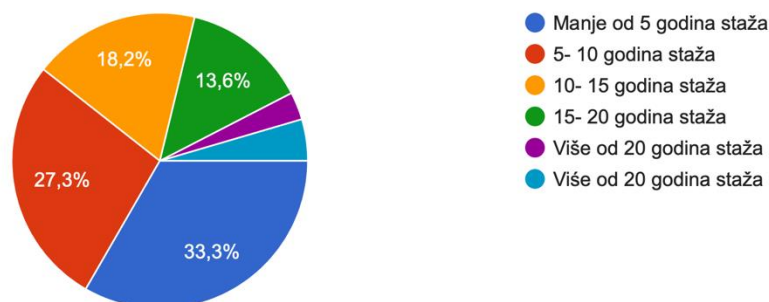
Istraživanje je provedeno putem anketnog upitnika prema odgojiteljima u Republici Hrvatskoj. Istraživalo se jesu li se odgojitelji u svome radu susretali s djecom iz dvojezičnih obitelji ili djecom čiji materinski jezik nije hrvatski, te kako se pripremaju za rad, da li im u tome pomažu stručni suradnici vrtića, te na koje načine komuniciraju s roditeljima.

U istraživanju je sudjelovalo 66 sudionika, a provedeno je kroz 15 pitanja.

Iz prvog grafikona možemo iščitati da je najveći postotak sudionika u istraživanju, njih čak 33,3 % ima manje od pet godina radnog iskustva u predškolskoj ustanovi, dok onih s najviše iskustva ima svega 7,5 %.

Koliko godina staža imate u radu u predškolskoj ustanovi?

66 odgovora



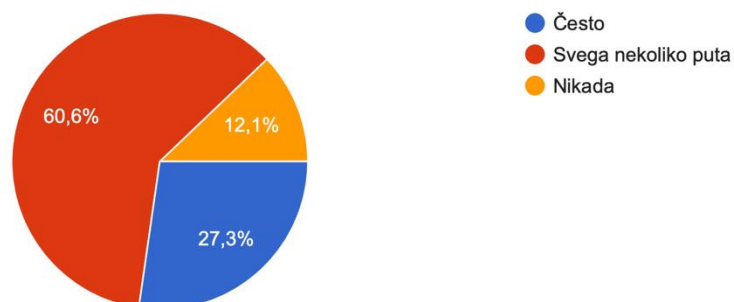
Grafikon 1.

Iz grafikona 2. i 3. možemo iščitati da se podjednaki broj ispitanika susreo s djecom čiji materinski jezik nije hrvatski i s djecom iz dvojezičnih obitelji. S djecom čiji materinski jezik nije hrvatski susrelo se čak 78,8 % ispitanika, s djecom iz dvojezičnih obitelji imalo je prilike raditi i surađivati njih čak 72,7 %. Od toga 60,6 % ispitanika tvrdi da se često u predškolskoj ustanovi susreće s djecom iz dvojezičnih obitelji.

S obzirom na grafikon 1. u kojem smo iščitali da je visoki postotak ispitanika tek na početku svoje karijere u predškolskoj ustanovi i ima manje od pet godina radnoga staža, opravdava postotak onih koji se nikada nisu susreli s djecom čiji materinski jezik nije hrvatski, njih 21,1 % i s djecom iz dvojezičnih obitelji 12,1 %.

Jeste li se u radu susreli sa djecom iz dvojezičnih obitelji?

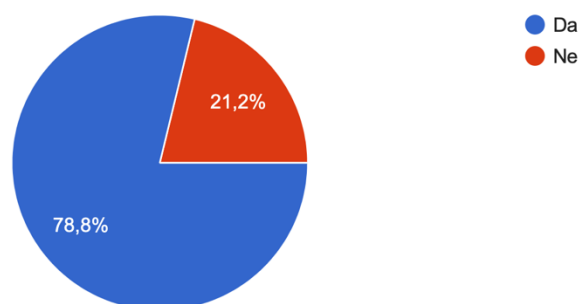
66 odgovora



Grafikon 2.

Jeste li se u radu susretali sa djecom kojima hrvatski nije materinski jezik?

66 odgovora



Grafikon 3.

Svi ispitanici, njih 66 smatra da okolina ima snažan utjecaj na razvoj govora.

Visoki postotak ispitanika, njih čak 56,1 % ističe kako im rad s djecom iz dvojezične obitelji predstavlja izazov, dok ostatak ispitanika koji se susreo s djecom iz dvojezičnih obitelji smatra da nema razlike u radu od djece kojima je materinski jezik hrvatski.

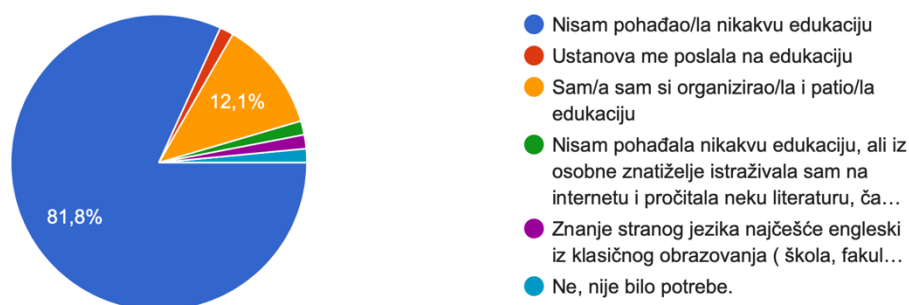
Odgovori na iduće postavljeno pitanje djelomično potvrđuju ranije postavljenu hipotezu koja govori kako većina odgojitelja smatra se nedovoljno kompetentnima za rad s djecom iz dvojezičnih obitelji ili djecom čiji materinski jezik nije hrvatski. Njih 56,1 % smatra se nedovoljno kompetentnima, no visokih 43,9 % smatra se kompetentnima.

S obzirom na visoki postotak odgojitelja koji se smatraju nekompetentnima iznenađuje visoki postotak ispitanika koji se bez obzira na svoju nedostatnu kompetentnost ne uključuje u nikakve radionice ili ne pohađa nikakve edukacije koje im mogu pomoći u radu što možemo iščitati iz grafikona 6. Visokih 84,8 % ispitanika odgovorilo je kako nisu sudjelovali ni u kakvoj edukaciji.

Niskih 12,6 % ispitanika sudjelovalo je u nekom obliku edukacije od čega je samo 1,5 % poslan, a ostatak ispitanika sam je platio i pronašao edukaciju koja bi mu koristila u budućem radu.

Da li ste pohađali neku edukaciju koja bi vam pomogla u radu sa djecom iz dvojezičnih obitelji ili sa djecom čiji materinski jezik nije hrvatski?

66 odgovora



Grafikon 4.

Odgovor na iduće pitanje postavljeno u anketnom upitniku opovrgava ranije postavljenu tezu kako stručni tim vrtića pruža podršku odgojiteljima u radu s djecom iz dvojezičnih obitelji ili djecom čiji materinski jezik nije hrvatski. 80,6 % ispitanika odgovorilo je kako im u pripremi za rad ne pomažu stručni suradnici vrtića.

U idućem pitanju anketnog upitnika pitali smo na koje načine im stručni suradnici pomažu, ako im pomažu. Većina je odgovorila kako im stručni suradnici ne pomažu, kako u sobe dnevnog boravka dolaze zbog provjere dokumentacije, ispunjavanja razvojnih lista i "u prolazu". Navode kako stručni tim često ne zna s kakvim se izazovima u radu s dvojezičnom djecom odgojitelji susreću, ali i kako im ne pomažu u komunikaciji s roditeljima za koju ističu kako im je najveći izazov.

Jedan dio ispitanika govori kako vrtići u kojima rade nemaju stalne stručne suradnike, već vanjske stručne suradnike koji u vrtić dolaze povremeno. Navode to kao veliki problem za upućenost stručnog tima u postojeće probleme i poteškoće u radu s djecom i roditeljima.

Manji postotak ispitanika ipak tvrdi da im stručni suradnici i vanjske ustanove pomažu kroz razne materijale, edukacije, savjetima o navikama i običajima obitelji djece čiji hrvatski nije materinski jezik ili djece iz dvojezičnih obitelji.

Neki odgojitelji u anketnom upitniku govore kako stručni suradnici imaju odličnu komunikaciju s roditeljima već od inicijalnog razgovora iz kojeg saznaju sve o specifičnostima obitelji u kojoj dijete odrasta, te sva saznanja prenose odgojiteljima kojima su to iznimno korisne informacije za početak rada s istom obitelji. Isti odgojitelji tvrde da stručni suradnici često dolaze u sobu

dnevnog boravka u svrhu procjene adaptacije djeteta, te njihovog napretka u govorno- jezičnom području.

U dva odgovora odgojitelji navode iznimnu potporu, savjete i pomoć stručnih suradnika u izradi materijala za rad na stranom jeziku koji govori dijete iz grupe. Isto tako navode kako stručni suradnici uključuju roditelje u zajednički rad gdje se obilježavaju posebno važni datumi ili običaji karakteristični za zemlju iz koje dijete ili njegovi roditelji potječu.

Kada govorimo o pripremi za rad s djecom iz dvojezičnih obitelji ili djecom čiji materinski jezik nije hrvatski najveći postotak ispitanika tvrdi da im je temelj pripreme propitivanje interesa djeteta kod roditelja što tvrdi čak 53 % ispitanika, što potvrđuje ranije postavljenu hipotezu kako odgojitelji smatraju da se za rad s djecom iz dvojezičnih obitelji ili djecom čiji materinski jezik nije hrvatski moraju posebno pripremati. Kao posebnu pripremu ispitanici ističu pripremu materijala i poticaja uz hrvatski i na jeziku koji govori dijete iz skupine.

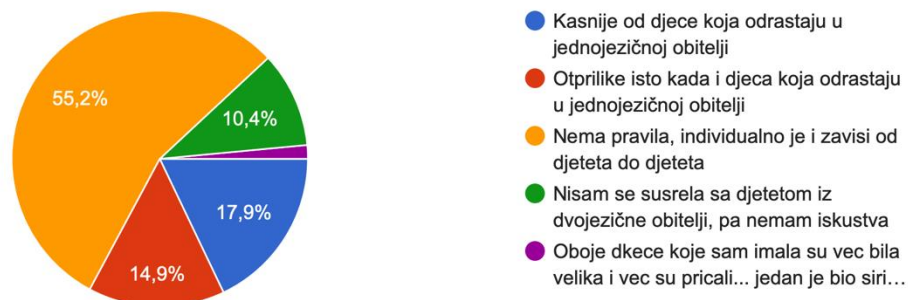
24,2 % ispitanika govori kako nemaju nikakvu posebnu pripremu za rad s radu s djecom iz dvojezičnih obitelji ili djecom čiji materinski jezik nije hrvatski, a svega 1,5 % od onih koji se ne pripremaju dodatno za rad govori kako surađuje s roditeljima u smislu donošenja slikovnica na jeziku kojemu dijete govori.

U iduća dva pitanja pokazalo se da odgojitelji iz svoga iskustva govore kako nema pravila kada će dijete progovoriti, tj. da odrastanje u dvojezičnoj obitelji nužno ne znači da će dijete progovoriti kasnije nego dijete koje odrasta u jednojezičnoj obitelji. Slažu se da je jezični razvoj individualan i zavisi od djeteta do djeteta.

Isto tako ispitanici tvrde kako se relativno često događa da djeca koja odrastaju u dvojezičnoj obitelji u istoj rečenici “miješaju” oba jezika što je istaknuo 51,5 % ispitanika, dok je visokih 31,8 % ispitanika odgovorilo da se to događa rijetko.

Pema vašem iskustvu djeca iz dvojezičnih obitelji progovaraju:

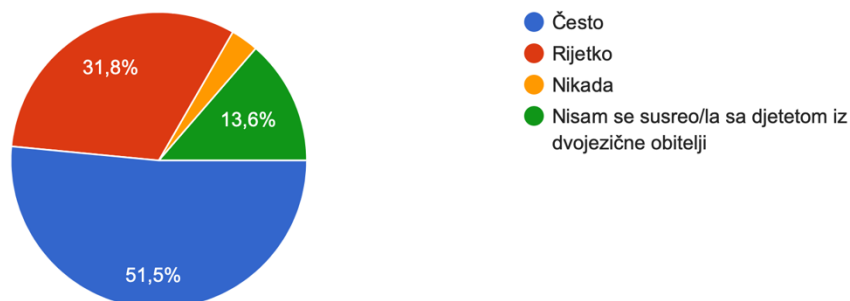
66 odgovora



Grafikon 5.

Da li ste primijetili da djeca iz dvojezičnih obitelji često u istoj rečenici "miješaju" oba jezika?

66 odgovora



Grafikon 6.

Kao drugi najveći problem odgojitelji smatraju komunikaciju s roditeljima čiji materinski jezik nije hrvatski. Ona im predstavlja golem izazov u radu, a na pitanje kako komuniciraju s roditeljima dobili smo raznolike odgovore. Najveći postotak ispitanika, njih čak 43,9 % odgovorilo je kako s roditeljima najčešće komuniciraju na bilo kojem stranom jeziku koji oboje poznaju, a naravno na materinskom jeziku roditelja ako ga odgojitelj poznaje.

Manji postotak odgojitelja smatra da ako dijete pohađa predškolsku ustanovu u Hrvatskoj da je roditelj dužan znati, tj. naučiti minimum hrvatskog jezika nužnog za sporazumijevanje. Ako roditelji i odgojitelji ne poznaju isti strani jezik na kojem bi mogli razmijeniti informacije i sporazumjeti se ispitanici govore kako komunikaciju vrše preko stručnih suradnika, preko djeteta, ukoliko dijete govori hrvatski ili preko mobilnih aplikacija rječnika. Sve od navedenog potvrđuje hipotezu kako komunikacija s roditeljima čiji materinski jezik nije hrvatski odgojiteljima predstavlja izazov u radu.

LITERATURA

1. Abdelilah-Bauer, B. (2008). *Il bambino bilingue. Crescere parlando più di una lingua*. Raffaello Cortina.
2. Bagarić, V. (2007). Definiranje komunikacijske kompetencije. *Metodika : časopis za teoriju i praksu metodikâ u predškolskom odgoju, školskoj i visokoškolskoj izobrazbi*, 84- 93.
3. Baždarić, T. (2015). Obitelj pred izazovima dvojezičnosti: zablude i istina o učincima istovremene dvojezičnosti na djecu i obitel. *Acta Iadertina, Vol. 12 No. 1*.
4. Blagoni, R., & Poropat Jeletić, N. (2015). *Jezični pleter : ogledi iz obiteljskoga planiranja dvojezičnosti*. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile, Odjel za humanističke znanosti.
5. Bradarić-Jončić, S. (2012). Dvojezično obrazovanje gluhe djece. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja, Vol. 48 No. 1*, 104-116.
6. Cook, V. J., & Newson, M. (2007). *Chomsky's Universal Grammar: An Introduction*. Blackwell.
7. Čudina-Obradović, M., Starc, B., Profaca, B., Letica, M., & Pleša, A. (2004). *Priručnik Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi objedinjuje dva najčešća pristupa u pisanju o razvoju djece: pristup prema područjima razvoja i pristup prema pojedinim razvojnim razdobljima. Upravo ta njegova značajka omogućuje ovom*. Zagreb: Golden marketing - Tehnička knjiga.
8. Cvikić, L. (2007). Složenost ovladavanja glagolskim vidom u inojezičnome hrvatskome. *LAHOR: časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik*, 190-216.
9. Filippin, M., & Craisis, E. (2011). The need for more effective father involvement in early autism intervention: A systematic review and recommendations. *Journal of Early Intervention*, 33, 1, 24-50.
10. Grosjean, F. (2010). *Bilingual: Life and Reality*. Cambridge: Harvard University Press.
11. Hall, J. A., & Knapp, M. L. (2010). *Neverbalna komunikacija u ljudskoj interakciji*. Jastrebarsko: Slap.
12. Hržica, G., & Jelena, K. (2007). Rječnički brzac u jezičnome usvajanju. *Lahor : časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik, Vol. 2 No. 4*, 293-307.
13. Hržica, G., Padovan, N., & Kovačević, M. (2011). Društvenojezični utjecaj na dvojezičnost - hrvatske dvojezične zajednice u Istri i Beču. *Laboratorij za psiholingvistička istraživanja*, 175- 196.

14. Hržica, G., Padovan, N., & Kovačević, M. (2011). Različnost dvojezičnih zajednica s obzirom na socioekonomski status članova zajednice, status jezika i okolinske utjecaje. *Hrčak*, 175-196.
15. Ivanović, B. (2020). Dvojezičnost i kognitivno funkcioniranje. *Psychē : Časopis studenata psihologije, Vol. 3 No. 1*, 26- 35.
16. Jelaska, Z. (2007). Ovladavanje jezikom: izvornojezična i inojezična istraživanja. *Lahor*, 86-99.
17. Kenn Apel, J. J. (2004). *Jezik i govor od rođenja do šeste godine*. Lekenik: Ostvarenje .
18. Kolaković, Z. (2007). Knjiga o hrvatskome kao drugome jeziku. *Lahor : časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik, Vol. 2 No. 4*, 209-314.
19. Krajnović, M. M. (2010). *Od jednojezičnosti do višejezičnosti : uvod u istraživanja procesa ovladavanja inim jezikom* . Zagreb: Leykam international.
20. Krevelj, S. L. (2019). *Izazovi učenja stranoga jezika u osnovnoj školi*. Zagreb: Naklada Ljevak.
21. Kuvač Kraljević, J., & Palmović, M. (2007). *Metodologija istraživanja dječjeg jezika*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
22. Latham, A. (2021). Teacher Satisfaction. *Journal of Social Sciences, Vol.9 No.6*, 82-83.
23. Lazarić, L., & Drandić, D. (2017). Rana dvojezičnost u višekulturnoj zajednici. *Croatian Journal of Education : Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje, Vol. 19 No. Sp.Ed.1*, 129-143.
24. Lightbown, P. M., & Spada, N. (2013). *How Languages are Learned*. Oxford: Oxford University Press.
25. Ljubešić, M. (2001). Rana komunikacija i njezina uloga u učenju i razvoju djeteta . *Dijete i društvo = Child and society : časopis za promicanje prava djeteta, God.3 (2001), 3* , 261-278.
26. Ljubetić, M. (2007). *Biti kompetentan roditelj*. Zagreb: Mali profesor.
27. Matešić, M. (2013). Dijalog s hrvatskim i slovenskim jezikom, književnošću i kulturom. *Lahor : časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik, Vol. 1 No. 15*.
28. Morales, J., Calvo, A., & Bialystok, E. (2013). Working memory development in monolingual and bilingual children. *Journal of experimental child psychology*.
29. Myers-Scotton, C. (2007). Multiple Voices: An Introduction to Bilingualism. *Applied Linguistics* 28.

30. Pavličević-Franić, D. (2005). *Komunikacijom do gramatike: razvoj komunikacijske kompetencije u ranome razdoblju usvajanja jezika*. Zagreb: Alfa.
31. Pavličević-Franić, D. (2018). Utjecaj jezičnih djelatnosti slušanja i govorenja na razvoj komunikacijske kompetencije u procesu ovladavanja hrvatskim jezikom. *Croatian Journal of Education : Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje, Vol. 20 No. Sp.Ed.2*, 287-308.
32. Pavličević-Franić, D., Gazdić-Alerić, T., & Katarina, A. S. (2012). Jezične kompetencije učenika u hrvatskoj nastavi u inozemstvu. *Napredak : Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju, Vol. 153 No. 2*, 163-185.
33. Posokhova, I. (2004). *Jezik i govor od rođenja do šeste godine: Od glasanja i prvih riječi do početne pismenosti - potpuni vodič za roditelje i odgojitelje*. Zagreb: Ostvarenje.
34. Posokhova, I. (2008). *Razvoj govora i prevencija govornih poremećaja u djece*. Zagreb: Ostvarenje.
35. Požgaj Hadži, V., Smolić, M., & Benjak, M. (2007). *Hrvatski izvana*. Zagreb: Školska knjiga.
36. Savignon, S. J. (1987). Communicative Language Teaching. *Theory Into Practice*, 235-242.
37. Silverman, J., Kurtz, S. M., & Draper, J. (1998). *Skills for Communicating with Patients*. Oxford: Radcliffe Medical Press.
38. Slovaček- Aladrović, K. (2019). *Od usvajanja do učenja hrvatskoga jezika*. Zagreb: Alfa.
39. Stančić, V., & Ljubešić, M. (1994). *Jezik, govor, spoznaja*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
40. Štanger-Velički, V., & Katarinčić, I. (2011). *Stihovi u pokretu : malešnice i igre prstima kao poticaj za govor*. Zagreb: Alfa.
41. Starc, B. (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.
42. Steiner, N., Hayes, S., & Parker, S. (2008). *7 Steps to Raising a Bilingual Child*. New York: Amacom.
43. Stoel-Gammon, C., & Sosa, A. V. (2008). Phonological Development. *Blackwell Handbook of Language Development*, 238 - 256.

44. Tatković, N. (2016). *Pedagoško-psihološki aspekti komunikacije*. Pula: Pula : Sveučilište Jurja Dobrile.
45. Vasta, R. (2005). *Dječja psihologija: moderna znanost*. Jastrebarsko: Slap.
46. Velički, V. (2009). Poticanje govora u kontekstu zadovoljenja dječjih potreba u suvremenom dječjem vrtiću. *Metodika : časopis za teoriju i praksu metodikâ u predškolskom odgoju, školskoj i visokoškolskoj izobrazbi, Vol. 10 No. 18*, 80-91.
47. Vilke, M. P. (1991). *Vaše dijete i jezik : materinski, drugi i strani jezik*. Zagreb: Školska knjiga .
48. Vujnović Malivuk, K., & Palmović, M. (2015). Dvojezično usvajanje jezika: povezanost s jezičnim teškoćama i nejezičnim sposobnostima. *Logopedija, Vol. 5 No. 1*, 20-24.