

Poticabnje rane pismenosti u višejezičnom odgojno-obrazovnom kontekstu

Jelinek, Katarina

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:147:994974>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-14**

Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

Katarina Jelinek

POTICANJE RANE PISMENOSTI U VIŠEJEZIČNOM ODGOJNO-OBRAZOVNOM
KONTEKSTU

Diplomski rad

Čakovec, rujan 2024.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

Katarina Jelinek

POTICANJE RANE PISMENOSTI U VIŠEJEZIČNOM ODGOJNO-OBRAZOVNOM
KONTEKSTU

Diplomski rad

Mentor: prof.dr.sc. Tamara Turza-Bogdan

Sumentor: prof.dr.sc. Lidija Cvikić

Čakovec, rujan 2024.

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

SADRŽAJ

SAŽETAK.....	5
ABSTRACT	6
1. UVOD	3
2. TEORIJSKE ODREDNICE	4
2.1. Materinski jezik.....	4
2.2. Strani jezik.....	5
2.3. Višejezičnost	6
3. UTJECAJ OKOLINE NA USVAJANJE JEZIKA.....	10
3.1. Utjecaj okoline na usvajanje materinskoga jezika.....	12
3.2. Utjecaj okoline na usvajanje drugog jezika	13
4. POTICANJE RANE PISMENOSTI.....	16
5. ISTRAŽIVANJE.....	19
5.1. Cilj i metode istraživanja.....	19
6. INTERPRETACIJA REZULTATA ISTRAŽIVANJA.....	20
A. Opći podaci.....	20
B. Aktivnosti, materijali i poticaji.....	22
C. Profesionalno usavršavanje, suradnja s roditeljima i stručnim suradnicima	27
D. Izazovi i teškoće u radu	30
7. ZAKLJUČAK	32
8. LITERATURA	33

SAŽETAK

Višejezičnost je sposobnost upotrebe više jezika, a najčešće se razvija od ranog djetinjstva kao posljedica socijalnih ili kulturoloških čimbenika. Okolinski uvjeti uvelike utječu na razvoj materinskog i drugog odnosno stranog jezika kod djece. Pismenost podrazumijeva djetetovu spremnost za čitanje i pisanje, a usvajanjem više jezika razvijaju se i kompetencije koje pozitivno utječu na djetetov govorno- jezični razvoj. Sve je veća potreba za višejezičnim opismenjavanjem, stoga su važni kvalitetni poticaji putem kojih će dijete lakše usvojiti pojedini jezik uz roditelje kod kuće ili odgojitelje u vrtiću.

Temeljni cilj ovog rada bio je provesti kvalitativno istraživanje kojim će se saznati na koji način odgojitelji u vrtiću potiču ranu pismenosti kod djece kojoj hrvatski jezik nije materinski. Istraživanjem se dobio uvid u poticajno okruženje, teškoće i izazove odgojitelja koji provode odgojno-obrazovni rad s višejezičnom djecom.

KLJUČNE RIJEČI: materinski jezik, drugi jezik, višejezičnost, rana pismenost, poticajno okruženje

ABSTRACT

Multilingualism is the ability to use several languages, and it usually develops from early childhood as a result of social or cultural factors. Environmental conditions greatly influence the development of the native language and the second or foreign language in children. Literacy implies the child's readiness to read and write, and by acquiring several languages, competences are developed that have a positive effect on the child's speech and language development. There is an increasing need for multilingual descriptions, therefore, quality incentives are important, through which the child will more easily acquire a particular language with parents at home or educators in kindergarten.

The basic aim of this paper was to conduct a qualitative research to find out how kindergarten teachers encourage early literacy with children whose native language is not Croatian. The research gives an insight into the stimulating environment, difficulties and challenges of educators who carry out educational work with multilingual children.

KEY WORDS: native language, second language, multilingualism, early literacy, stimulating environment

1. UVOD

Višejezičnost je sposobnost upotrebe dva ili više jezika, aktivnim govorom ili pisanjem i pasivnim slušanjem ili čitanjem. Djeca upotrebljavaju dva ili više jezika zbog različitih okolinskih utjecaja, bilo da žive u području gdje se koristi više jezika ili žive u obitelji u kojoj roditelji govore jezikom različitim od jezika okoline.

U prvom dijelu rada iznesene su teorijske odrednice koje pojašnjavaju pojmove materinskog i stranog jezika te pojam višejezičnosti. U drugom dijelu rada raspravlja se o razvoju pismenosti u višejezičnom kontekstu koja se smatra temeljnom kompetencijom za čitanje i pisanje te isto tako podrazumijeva sposobnost učinkovitog komuniciranja i povezivanja s drugima na primjeren i kreativan način.

U empirijskom dijelu rada provedeno je kvalitativno istraživanje u obliku intervjua u kojem je sudjelovalo devet odgojitelja. Istraživanjem se pokazalo kako odgojitelji u vrtiću potiču ranu pismenosti kod djece kojoj hrvatski jezik nije materinski, koje poticaje koriste i na koje teškoće i izazove nailaze u odgojno-obrazovnom radu s višejezičnom djecom.

2. TEORIJSKE ODREDNICE

2.1. Materinski jezik

Prema Cvikić (2007), prvi jezik koji čovjek usvaja kao dijete najčešće znači i prvi jezik kojim ono progovara. Taj se prvi jezik u djetetovom razvoju naziva materinski jezik. Materinski jezik djetetu uvijek daje osjećaj identiteta (Skutnabb-Kangas, 1981 prema Brown, 2017). Organizacija UNESCO-a (1981; prema Pavlinić-Wolf, 1985) definira materinski jezik kao jezik osobe koja ga koristi u etničkoj zajednici kojoj pripada, pod pretpostavkom da je ta osoba već usvojila taj jezik.

Materinski jezik je prvi jezik koji dijete upotrebljava i najčešće mu pruža osjećaj identiteta. Kod urednog govorno-jezičnog razvoja nema zapreke za uvođenjem stranog jezika koji dijete usvaja u vrtiću, školi ili posebnoj ustanovi. Europska unija se zalaže da višejezičnost postane temeljna kompetencija europskih građana te će poznavanjem što većeg broja stranih jezika od strane građana pridonijeti međusobnom razumijevanju i očuvanju multikulturalnosti. Proces usvajanja materinskog jezika podrazumijeva najmanje četiri aspekta: usvajanje glasovnog sustava, upotreba jezičnih oblika vlastitog jezika tj. gramatiku, sposobnost razumijevanja i priopćavanja značenja tj. semantiku i sposobnost da se upotrebom govora komunicira (Prebeg-Vilke, 1991). Ti aspekti se međusobno uvjetuju i ovise jedan o drugome. Dijete u prvih šest godina života usvaja materinski jezik za potrebe svakodnevne komunikacije. Do polaska u školu sva gramatička pravila materinskog jezika moraju biti usvojena (Kuvač Kraljević, 2015). Djeci se potkradaju greške kod pravilne upotrebe riječi u nekim padežima, brojevima, gramatičkim pravilima stoga je potrebno stvoriti preduvjete za uspješno usvajanje gramatičkih konstrukcija materinskog jezika. Djeca usvajaju materinski jezik određenim tijekom koji se sastoji od razvojnih faza, a one se ne mogu preskočiti ili izbjeći (Jelaska,

2005). Jezik se usvaja na temelju jezičnih djelatnosti, sva djeca na svijetu mogu ovladati svojim materinskim jezikom koji je glavni jezik sporazumijevanja društva u kojem žive (Jelaska, 2012). Ako je djetetov jezik različit od onog službenog jezika društva, djetetov jezični razvoj neće biti jednostavan.

2.2. Strani jezik

Prebeg-Vilke (1991) navodi razlike između usvajanja i učenja drugog jezika. Djeca usvajaju drugi jezik u svojoj prirodnoj okolini kao što je obitelj ili u vrtiću gdje se govori materinskim jezikom. Učenje stranog jezika odvija se u školi ili posebnim ustanovama za što je potrebna organizacija nastave. Autorica navodi povoljne utjecaje na što ranije učenje stranog jezika kao što je stvaranje pozitivnih stavova i mišljenja prema drugim narodima i kulturama.

Dijete učeći strani jezik mora usvojiti glasovni sustav jezika, načine oblikovanja riječi i oblikovanja riječi u iskaze, značenje riječi i njihovo značenje u određenim kontekstima, upotrebu jezika za komuniciranje s okolinom (Prebeg-Vilke, 1991).

Učenje stranog jezika u predškolskoj dobi može poslužiti kao dodatno sredstvo poticanja razvoja, a znanje stranog jezika kasnije u životu donosi ogromnu prednost (Posokhova, 2004). Autorica navodi i mnogobrojne kvalitetne i edukativne sadržaje koji pospješuju učenje stranog jezika, kao što su slikovnice na stranom jeziku, ilustrirani rječnici, računalni programi, a i uvođenje kraćih programa stranog jezika u vrtiće.

2.3. Višejezičnost

Postoje brojna istraživanja o višejezičnosti, a s time i mnoge teorije. Višejezičnost je sposobnost društva, grupe, pojedinca ili institucija da u svakodnevnim životnim situacijama koristi dva ili više jezika (Franceschini, 2011). Višejezična osoba može komunicirati na više jezika, aktivno (govorom i pisanjem) i pasivno (slušanjem i čitanjem) (Jajić Novogradec, 2017).

U Hrvatskoj gotovo 5 % stanovništva govori nekim drugim materinskim jezikom, a ne hrvatskim (Državni zavod za statistiku Republike Hrvatske, 2013). Prema istraživanju Grosjean (2010) višejezičnost nije rijetka pojava jer je višejezičnom procijenjena polovica svjetske populacije. Statistički podaci koje su proveli Wei i Moyer (2008; prema Jajić Novogradec, 2017) govore da postoji 6 000 jezika u 193 zemlje svijeta. Ovaj podatak upućuje na to da je višejezičnost nova norma modernog društva. Stanovnici jednojezičnih zemalja postaju iz dana u dan višejezični (pr. Njemačka, Hrvatska). Školovanje je obavezno i jezik se uči i u školama, sva djeca usvajaju više idioma svojeg jezika i stoga se smatra da su sva djeca na neki način dvojezična ili višejezična- okomito dvojezična (Pavličević-Franić, 2011.)

Višejezičnost se smatra kao međujezična povezanost, ispreplitanje različitih jezičnih kodova istoga govornika koji koristi postojeće inojezično znanje ovladavajući novim jezikom (Jajić Novogradec, 2017). Kemp (2009; prema Jajić Novogradec, 2017) smatra da u određivanju višejezičnosti treba uzeti u obzir stupanj jezičnog znanja za sve jezike koje pojedinac govori, stupanj funkcionalne sposobnosti (jezik u komunikacijske svrhe), kulturološke i političke kriterije, kriterij zajedničkog shvaćanja i kriterije pismenosti. Prebeg-Vilke (1991) navodi nekoliko razloga upotrebe dvaju ili više jezika od čega je prvi pripadnost djetetove obitelji grupi manjinskog jezika, npr. djeca roditelja Talijana u Istri ili Gradišćanskih Hrvata u

Austriji. Drugi je razlog život obitelji u stranoj zemlji zbog rada, studija, političke ili ekonomske emigracije, treći je razlog mješoviti brak u kojem obitelj živi u zemlji jednog roditelja, ili pak u zemlji u kojoj su oba roditelja stranci.

U pojedinoj literaturi se spominje pojam dvojezičnost (engl. *bilingualism*), iako je višejezičnost krovni pojam (Medved Krajnović, 2010, 6) i taj će se koristiti u ovom radu. Dvojezičnost kao najčešći primjer višejezičnosti, u različitim zajednicama dolazi u različitim oblicima i s različitim intenzitetom (Kovačec, 2014). Dvojezičnost je fenomen simultane upotrebe dvaju jezika koji se razvijaju u ranom djetinjstvu i posljedica su kulturoloških i socijalnih čimbenika (Ivanović, 2020). Razumijevanje dvojezičnosti uključuje analizu sociolingvističkog okvira, uključuje utjecaj kulture, društva i normi na jezično ponašanje pojedinca. Prema istim autorima usvajanje drugog jezika dovodi obično do dvojezičnosti ili bilingvizma u djetinjstvu, a učenje stranog jezika se može postići u razdoblju školovanja. Postoje mnoge teorije i podjele dvojezičnosti. Bloomfield (1951; prema Chong, 2004) smatra da je za definiranje dvojezičnosti potrebna ovladanost oba jezika kao kod izvornih govornika tih jezika. Znači, osoba je dvojezična samo ako oba jezika govori uravnoteženo i u potpunosti kao materinski jezik što je zaista rijetkost. Ivanović (2020) navodi simultani i sukcesivni oblik dvojezičnosti. Simultani oblik dvojezičnosti objašnjava da će dijete od rođenja usporedno usvajati dva jezika. Primjerice, majka govori hrvatski, a otac engleski. Prebeg-Vilke (1991) navodi zadatke koje dvojezično dijete mora obaviti usvajajući dva jezika: uči glasovni sustav jezika, uči kako oblikovati riječi i kako ih kombinirati u iskaze, uči značenje riječi i značenje u različitim kontekstima te uči upotrebljavati jezik da bi znalo komunicirati s okolinom. Jelaska (2012) tumači da djeca koja usvajaju dva ili više jezika mogu potpuno usvojiti jezik i postati uravnoteženi dvojezični govornici koji svakim jezikom vladaju kao izvorni govornici što se postiže razvijajući sve jezične djelatnosti u oba jezika.

Kad obitelj emigrira u drugu zemlju u vrijeme kad je dijete već usvojilo materinski jezik, dolazi do slučaja sukcesivnog bilingvizma (Prebeg-Vilke, 1991). Sukcesivni oblik dvojezičnosti dijete razvija nakon treće godine života. Baždarić (2015; prema Medved Krajnović, 2010) navodi podjelu dvojezičnosti u odnosu na redosljed usvajanja jezika, a to je istovremena i naknadna dvojezičnost.

Jelaska (2005) u knjizi *Hrvatski kao drugi i strani jezik* daje podjelu višejezičnosti po vremenu, jezicima, jezičnim sposobnostima i jezičnim djelatnostima. *Podjela po vremenu* stjecanja drugog jezika se odnosi na ranu i kasnu dvojezičnost. Rana dvojezičnost stječe se u dobi do dvanaeste godine, dok se kasna dvojezičnost dijeli na mladenačku (do osamnaeste godine) i odraslu (ovisnost rječnika jednog i drugog jezika). Jelaska (2005) spominje i simultanu dvojezičnost odnosno istovremenu, a Prebeg-Vilke (1991) iznosi da po toj strategiji svaki od roditelja govori s djetetom svojim jezikom. *Podjela po jezicima* dijeli dvojezičnost na okomitu i vodoravnu. Vodoravna dvojezičnost se odnosi na usvajanje dva međusobno različita jezika koji se smatraju zasebnim jezicima, a okomita dvojezičnost predstavlja usvajanje materinskog idioma i standardnog jezika. *Podjela po jezičnim sposobnostima* dijeli dvojezičnost na uravnoteženu (govornik s oba jezika vlada podjednako) i neuravnoteženu (govorniku je jedan jezik dominantniji od drugog). *Podjela po jezičnim djelatnostima* se odnosi na pasivnu i aktivnu dvojezičnost. Pasivna dvojezičnost predstavlja osobu koja vlada drugim jezikom samo na razini razumijevanja i ne služi se njime, dok kod aktivne govornih upotrebljava drugi jezik u govoru i pismu. Jelaska (2005) spominje četiri jezične sposobnosti koje dvojezični govornik može posjedovati: razumijevanje, čitanje, govorenje i pisanje. Okomitu višejezičnost (Jelaska, 2005) koriste djeca u svakodnevnom govoru gdje miješaju jezične kodove materinskog, okolinskog, obiteljskog i ini govora.

Dijete u predškolskom razdoblju usvaja standardni jezik, bez komentara od strane odrasle osobe, što je znak kvalitetne prakse i poticanja na razvoj govora i pismenosti. Autorica

Baždarić (2015) navodi pojedine izazove u dvojezičnom razvoju djece kao što je miješanje jezika, roditeljska nedosljednost, „isključenost“ jednog jezika, nepružanje podrške šire obitelji i okoline i sl. Postoje i rješenja takvih situacija: „u kojima dvojezičari ustvari imaju ulogu diplomata, koji će pokazati kako jezična različitost ne znači i društvenu podjelu te da takve razlike ne priječe izgradnju skladnog odnosa, oni mogu iskoristiti kao prilike za povezivanje i zbližavanje, jačanje razumijevanja i rušenje svih „prepreka“.“ (Baker, 2000; prema Baždarić, 2015, 12). Također, uvelike je važna dovoljna posvećenost djetetu, roditeljska dosljednost, obostrana izloženost obama jezicima, prihvaćanje djeteta kao ravnopravnog sudionika u razgovoru, podrška okoline i proučavanje literature o dvojezičnom odgoju djece.

U zajedničkom europskom referentnom okviru se navodi (2005) da višejezičnost podrazumijeva da pojedinac svoja jezična i kulturna iskustva ne pohranjuje u razdvojene mentalne odjeljke, nego razvija komunikacijsku kompetenciju u koju ugrađuje jezično znanje i iskustvo gdje se jezici neprestano prožimaju u korelaciji i interakciji. Knežević i Šenjug Golub (2015) navode da se Europska unija u svojim programskim dokumentima zalaže da višejezičnost postane temeljna kompetencija europskih građana. Smatra se da će poznavanje što većeg broja stranih jezika građanima pridonijeti razumijevanju i očuvanju jezika, kultura i mobilnosti građana EU. Iako je višejezičnost složeni proces i teoretičari iznose različite teorije o tome, ipak se slažu da višejezičnost uvelike utječe na djetetov razvoj.

3. UTJECAJ OKOLINE NA USVAJANJE JEZIKA

Sposobnost komunikacije jedan je od čimbenika kvalitete djetetova života, a jezik je dio svih aspekata njegova života. Jezik je sustav od niza simbola koji nose određeno značenje te niza pravila kojima te simbole povezujemo (Hržica i Peretić, 2015). Jezik i govor dva su zasebna pojma.

Čudina-Obradović (1995) opisuje govor kao zvučno sredstvo ostvarenja jezika koji je urođen čovjeku i ne treba ga se podučavati. Vygotsky tako smatra jezik sredstvom kojim djeca djeluju u vlastitoj okolini. Jezični razvoj je dugotrajan proces koji započinje prije djetetova rođenja i traje čitav život. Piaget opisuje egocentrični govor koji nastaje ispreplitanjem kognitivnog i socijalnog razvoja i njemu pripada ponavljanje riječi i slogova koji nemaju društvenu funkciju, monolozi djeteta sa samim sobom i monolozi u kojima drugo lice glumi poticaj djetetu za govor (Prebeg-Vilke, 1991).

Predverbalno razdoblje je razdoblje od rođenja do izgovora prve smislene riječi koje se javljaju između 12. i 18. mjeseci (Posokhova, 2008). Nakon izgovaranja prve riječi, djetetov se razvoj govora prati prema broju riječi koje ono upotrebljava.

Prema kalendaru jezično-govornog razvoja (Andrešić i sur., 2010, 14 - 18, Apel i Masterson, 2004, 6 -7) u verbalnom razdoblju djeca do 3. godine života posjeduju uredan jezično-govorni razvoj ako ponavljaju riječi koje čuju, spajaju barem 2-3 riječi zajedno, izražavaju emocije, odgovaraju na pitanja i sl. Dijete koje govori manje od 5 riječi, ne pokazuje dijelove tijela, ne postavlja pitanja, ne odgovara na jednostavna pitanja i ne sluša pjesmice i priče pokazuje simptome usporenog razvoja. Djeca urednog jezično-govornog razvoja do 5. godine života prepričava događaje i priče, odgovara na upute koje imaju 3 radnje, iznosi mnogo pojedinosti. Simptomi usporenog razvoja kod petogodišnjeg djeteta su siromašan rječnik, izostavljanje

glasova, ne razumijevanje značenja riječi, siromašna interakcija s okolinom. Dijete u 6. godini pred polazak u školu koristi apstraktne pojmove, dugo razgovara, pokazuje interes za knjige i slova, koristi složenije strukture rečenica i sl.

Prebeg-Vilke (1991) spominje da je uz pomoć odraslih djetetu omogućen ulazak u jezičnu zajednicu i spoznaja kulture koja je dio njegova materinskog jezika. Nakon rođenja, dijete nema razvijenu koru velikog mozga koja kad sazrije odgovara svim svojim funkcijama. U toku prve godine života dijete počinje razumijevati pojedina pravila svojega jezika i počinje s aktivacijom *generatora jezika*. *Generator jezika* je urođeni mehanizam koji se aktivira kad dijete postigne određeni stupanj razvoja i počinje razumijevati i upotrebljavati jezik koji čuje oko sebe (Prebeg-Vilke, 1991). Sličnu teoriju iznosi i Feldman (2019) koji objašnjava kako ljudi posjeduju genetski kod koji se aktivira na određenom stupnju razvoja i omogućuje nam da usvojimo govor i jezik. U trećoj godini dijete počinje spoznavati osnovnu strukturu govora koji upotrebljavaju drugi oko njega te si pojednostavljuje vlastiti iskaz. Razvoj jezika uključuje proučavanje kako djeca usvajaju fonološke, morfološke, sintaktičke, semantičke i pragmatičke komponente jezika. Dok govor uključuje motoričke vještine potrebne za pravilan izgovor riječi i glasova. Prve tri godine djetetova života, najintenzivnije su razdoblje za stjecanje govornih i jezičnih vještina. Jezični se razvoj kod svakog djeteta razvija individualno, ima svoj osobit tijek i intenzitet i razvoj svake jezične sastavnice preduvjet je za razvoj one slijedeće.

3.1. Utjecaj okoline na usvajanje materinskoga jezika

Od početka jezičnog razvoja pa do treće ili četvrte godine života, dijete ovladava osnovama materinskog jezika (Turza-Bogdan i Cvikić, 2023). Na usvajanje jezika utječe više čimbenika, a jedno od njih je obiteljsko i kulturalno jezično podrijetlo. Materinski jezik je idiom koji dijete usvaja u obitelji.

Obitelj je najbliže i najprirodnije okruženje djeteta čime ima i najveću ulogu u procesu razvoja djetetova govora. Razlika u govoru uvjetovana je djetetovim okruženjem, što se odnosi na njegovu kuću, ustanovu za dnevnu njegu što dovodi do toga da djeca do određene mjere izgovaraju riječi koje čuju (Apel i Masterson, 2004). Jedan od najboljih načina utjecanja na djetetov jezik je pružanje uzora pravilne upotrebe riječi odraslih. Odrasli uvijek koriste govor usmjeren na dijete koji karakterizira muzikalnost, sporiji ritam i visina glasa, jednostavne riječi i gramatika, samostalno odgovaranje na vlastita pitanja. Temeljem provedenih istraživanja (Turza-Bogdan i Cvikić, 2023), zaključuje se da odrasli koji više razgovaraju i govore djeci, prenose i veći broj značenja i informacija.

Reardon (1998; prema Turza-Bogdan i Cvikić, 2023) navodi učenje jezika za koje nije potrebno poučavanje: oponašanje, proširivanje i kategorizacija. Dijete oponaša odraslu osobu u skladu sa svojim jezičnim razvojem i to je često mrmljanje u igri, glasno razmišljanje i svojevrsna vježba sadržaja koje dijete ne može vježbati u sebi. Poznato je da djeca uče jezik slušanjem i uočavanjem jezičnih pravila jezičnog unosa odraslih. Proširivanje i ispravljanje neki su od načina poticanja komunikacije.

Brojna istraživanja dokazuju kako je za razvoj dječjeg govora od presudne važnosti kvalitetna komunikacija u različitim kontekstima i s različitim sudionicima (Miljak, 1984; prema Turza-Bogdan i Cvikić, 2023). Jezik koji se nalazi u poticajnom jezičnom okruženju, polazište je

sadržaja koji je naveden kao ključna kompetencija komunikacije na materinskom jeziku (NKRPOO, 2015). Odgojiteljev govor i komunikacija u cijelosti predstavljaju okruženje koje utječe na dječji razvoj i podliježe procjeni kvalitete (Turza-Bogdan, Cvikić, 2023). Autorice Turza-Bogdan i Cvikić (2023) opisuju jezik i govor odgojitelja kao komunikacijski model i navode da govorenje u vrtiću prelazi s opisanog govora i govora usmjerenog na dijete u prirodan govor odrasle osobe. Odgojitelj govorom i otvorenim pitanjima prenosi određeni sadržaj, potiče jezičnu kreativnost i pruža djetetu poticajnu komunikaciju u kojoj ga se potiče na govorenje, uzajamnost i komunikaciju.

Postoje kontekstualni ili govorni te materijalni ili opipljivi izvori poticanja ranog jezičnog razvoja koji se ostvaruju u komunikacijskom okruženju koje je spontano (dio svakodnevnog sporazumijevanja) ili poticano raznim materijalima. Materijali koji izrazito potiču govorno – jezični razvoj su: slikovnice, brojalice, jezične igre, igračke, predstave, lutke, filmovi, glazba, razne likovne forme, proširivanje rječnika, aktivno slušanje (Rade, 2014).

3.2. Utjecaj okoline na usvajanje drugog jezika

Iako govorimo da većina djece slijedi sličan put jezičnog razvoja, raznolikost u usvajanju jezika je pod utjecajem dječjih stilova, temperamenta i osobnosti (Apel i Masterson, 2004). Djetetov je osnovni izvor znanja o jeziku, govor koji čuje oko sebe. Psihički je potencijal novorođenčeta izrazito velik pa se uglavnom razvija pod utjecajem vanjskog svijeta (Posokhova, 1999). Stimulaciju za govorno- jezični razvoj potrebno je uskladiti s dobi djeteta.

„Uvijek je bilo djece koja su uz materinski jezik od najranijeg djetinjstva usvajala još jedan, u manje ili više prirodnoj sredini- u obitelji, u igri s drugom djecom ili u nekoj ustanovi u zemlji

u kojoj se taj drugi jezik govorio kao materinski.“ (Prebeg- Vilke, 1991: 73). Uloga roditelja je da odluče hoće li njihovo dijete odrastati usvajajući dva jezika, bez obzira na životne okolnosti koje su zatekle obitelj. Odgojem u obitelji dijete postaje odraz sredine u kojoj živi, a temelji za razvoj djetetove individualnosti su vrijednosti i običaji vlastite obitelji (Ljubetić, 2007; prema Baždarić, 2015). Autori Harding-Esch i Riley (2003; prema Baždarić, 2015) navode pet tipova dvojezičnih obitelji. Sve navedene obitelji su karakteristične i podijeljene u tri područja: materinji jezik roditelja, status materinskog jezika roditelja u odnosu na službeni jezik u zemlji stanovanja i jezično-odgojna strategija roditelja. Harding-Esch i Riley (2003; prema Baždarić,2015) ističu da se svaka obitelj može identificirati s nekim od ovih područja i time doprinijeti saznanjima o odgoju djece u dvojezičnim obiteljima.

Autori Hrding-Esch i Riley (2003; prema Baždarić, 2015, 3) navode osnovne tipove dvojezičnih obitelji koji su podijeljeni prema osnovnim razlikama (roditelji, zemlja stanovanja i strategija). 1.tip dvojezične obitelji predstavlja roditelje čiji se materinski jezici razlikuju, materinski jezik jednog od roditelja je dominantan jezik u zemlji stanovanja i svaki se od roditelja od rođenja obraća djetetu na svom materinskom jeziku. 2.tip dvojezične obitelji predstavljaju roditelji čiji se materinski jezici razlikuju, materinski jezik jednog od roditelja je dominantan u zemlji stanovanja i oba se roditelja djetetu obraćaju na jeziku koji nije dominantan u zemlji stanovanja. Djeca čiji roditelji predstavljaju ovaj tip dvojezičnost u potpunosti su izložena dominantnom jeziku samo izvan doma i polaskom u vrtić. 3.tip dvojezične obitelji predstavljaju roditelji koji dijete isti materinski jezik te njihov jezik nije dominantan u zemlji stanovanja, a djetetu se obraćaju na svom materinskom jeziku. 4. tip dvojezične obitelji predstavljaju roditelji čiji se materinski jezici razlikuju, a dominantan jezik nije jezik jednog od roditelja. U ovim obiteljima svaki se od roditelja djetetu od rođenja obraća na svom materinskom jeziku. Posljednji 5.tip dvojezične obitelji predstavlja roditelje

koji dijele isti materinski jezik. Njihov materinski jezik je dominantan u zemlji stanovanja, a jedan od roditelja djetetu se svakodnevno obraća na drugom jeziku.

Prebeg-Vilke (1991) navodi nekoliko strategija koje su na izbor roditeljima u dvojezičnim obiteljima: kombinirana strategija, jedna osoba-jedan jezik, u početku jedan jezik, oba roditelja govore s djecom jezik I i oba roditelja govore s djecom jezik II. *Kombinirana strategija* predstavlja naizmjeničnu upotrebu oba jezika čiji je produkt simultani bilingvizam djeteta. Roditelj koji je stranac u zemlji prelazi s jednog jezika na drugi, a roditelj izvorni govornik govori svojim jezikom. Strategija *jedna osoba- jedan jezik* podrazumijeva da svaki roditelj s djetetom govori na svojem materinskom jeziku. *U početku jedan jezik* upotrebljavaju roditelji kad od rođenja govore s djetetom prvi jezik, a drugi uvode kad dijete usvoji prvi. Strategije gdje oba roditelja govore s djecom jezik I ili jezik II donose niz problema i razloga zašto ih ne uvoditi (npr. šok djeteta kad shvati da ga vršnjaci ne razumiju ili u drugom slučaju koji neće ni dovesti do usvajanja drugog jezika). Strategije se biraju prema uvjetima pojedinih obitelji, poznavanju jezika od strane roditelja, mogućnosti izbora predškolskih i školskih programa itd. (Prebeg-Vilke, 1991).

Dvojezičan odgoj ulazi u domene odnosa unutar uže i šire obitelji, u domene obrazovanja, socijalnog života djeteta, poslova te djetetova samopoimanja i samopoštovanja (Baker, 2000). Brown (2017) naglašava važnost razvijanja aspekata socio-emocionalnog područja kod višejezične djece. Važno je naglasiti sličnost između višejezične i druge djece te odraslih koji ih okružuju zbog osjećaja pripadnosti zajednici i kulturi u kojoj se nalaze. Odrasli koji borave s djecom predstavljaju modele koje dijete oponaša. Dijete usvaja jezik oponašanjem, proširivanjem i kategorizacijom (Reardon, 1998; prema Turza-Bogdan i Cvikić, 2023), u institucionalnom je kontekstu važan odgojiteljev jezik koji utječe na djecu u svim područjima. Mediji mogu imati pozitivan i negativan utjecaj na razvoj govora kod djece. Odrasli su ti koji

će odlučiti u kojoj mjeri će dijete biti izloženo medijima i dužni su upotpuniti svoje znanje o utjecaju medija na djetetov razvoj (Apel i Masterson, 2004).

Suvremeni holistički pristup dio je humanističke paradigme ranog odgoja u kojem se dijete razvija kao cjelovito biće. Taj pristup podrazumijeva suradničko, konstruktivističko i integrirano učenje djeteta koje zahtjeva otvorenost, fleksibilnost i kreativnost svih sudionika procesa (Bašić, 2011). U tom se procesu očituje i djetetovo ovladavanje jezikom, što je važan pokazatelj djetetovog budućeg razvoja.

4. POTICANJE RANE PISMENOSTI

UNESCO (2013) navodi da se pismenost odnosi na set vještina i praksi koje objedinjuju čitanje, pisanje i uporabu brojeva posredovanih pisanim materijalima. Vijeće Europske unije (2018, 7; prema Turza- Bogdan i Cvikić, 2023, 17) donosi svoju definiciju pismenosti koja glasi : „Pismenost je sposobnost prepoznavanja, razumijevanja, izražavanja, stvaranja i tumačenja pojmova, osjećaja, činjenica i mišljenja u usmenom i pisanom obliku, koristeći se vizualnim, zvučnim/audio i digitalnim materijalima u različitim disciplinama i kontekstima. To podrazumijeva sposobnost učinkovitog komuniciranja i povezivanja s drugima na primjeren i kreativan način.“

Pojam *višestruke pismenosti* uzima u obzir poznavanje različitih jezika, različitih izvora informacija i njihove prezentacije (Cope i Kalantzis, 2009; prema Turza-Bogdan i Cvikić, 2023). S obzirom na to da se pismenost smatra kompetencijom, važno je staviti je u kontekst ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015) donosi osam ključnih kompetencija za cjeloživotno učenje koje su prihvaćene iz Europske unije: komunikacija na materinskom jeziku, komunikacija na stranim

jezicima, matematička kompetencija i osnovne kompetencije u prirodoslovlju, digitalna kompetencija, učiti kako učiti, socijalna i građanska, inicijativnost i poduzetnost i kulturna svijest i izražavanje. Svaka je kompetencija opisana u kontekstu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Komunikacija na materinskome jeziku „uključuje razvoj svijesti djeteta o utjecaju jezika na druge i potrebi uporabe jezika na pozitivan i društveno odgovoran način. Ova kompetencija razvija se u takvoj organizaciji odgojno-obrazovnog procesa vrtića koja se oslanja na stvaranje poticajnoga jezičnoga okruženja te poticanje djece na raznolike socijalne interakcije s drugom djecom i odraslima.“ (NKROO, 2015).

Jezik je temelj razvoja pismenosti i treba mu se posvetiti od rane dobi (Turza-Bogdan i Cvikić, 2023) a metalingvističke vještine (znanje o tisku, čitanje knjiga, visoka razina pismenosti u okolini, poznavanje slova, riječi i glasova) temelj su kasnijoj pismenosti (Apel i Masterson, 2004). Pismenost se kod djece razvija od rođenja s ciljem razvoja predčitačkih i predpisačkih vještina na koje se odnosi razvijen govor, glasovna osjetljivost, razumijevanje i uočavanje smisla priče i poruke, povezanost glasa i slova (Čudina-Obradović, 2002).

Djecu je svakako potrebno poticati na razvoj pismenosti različitim vještinama koje tome prethode. Veliku ulogu imaju institucije odnosno vrtići i škole koje profesionalnim radom utječu na kvalitetno i poticajno jezično okruženje. Snow i Matthews (2016, prema Turza-Bogdan i Cvikić, 2023) navode vještine kojima dijete treba ovladati da bi razvilo pismenost. Postoje ograničene vještine kojima se može izravno poučavati i njima se određuje razina usvojenosti, a neograničenim vještinama se ovladava postupno i iskustveno. Razlikujemo i jezično specifične (ovise o konkretnom jeziku) i opće (važne za sve jezike) vještine na kojima se temelji pismenost. Primjer jezične specifičnosti su znakovi za pisanje odnosno pismo pojedinog jezika. Stoga se hrvatska latinica razlikuje od njemačke, a posebno od ćirilice među kojom također postoje razlike (ruska, bugarska, makedonska). Najvažnija vještina za razvoj rane pismenosti je fonološka svjesnost, koju Kuvač Kraljević (2015) definira kao

prepoznavanje, izdvajanje i baratanje manjim dijelovima od riječi. Rano uvježbavanje fonološke svjesnosti ima pozitivne utjecaje na ranu pismenost. Čitanje i pisanje, kao jezična djelatnost, poučava se na standardnom idiomu koji se za razliku od obiteljskog i zavičajnog idioma mora učiti (Jelaska, 2012). Pismenost izravno utječe i na ovladavanje kasnijom gramatikom (Dabrowska, 2008).

Mnogo ljudi se rađa u višejezičnim sredinama i s time se usvajaju barem dva jezika simultano, a ljudi uče jezik okoline i kad migriraju u stranu zemlju (Hendriks, 2014). U današnjem svijetu je sve više multikulturalnih društava gdje je višejezičnost naglašena u oblicima jezične većine ili manjine (Granić, 2008). Pojedina multidisciplinarna istraživanja bave se dinamikom razvoja dvojezičnosti i radom Europske Unije u jezičnom planiranju i pristupu migrantskim i manjinskim jezicima. Ivanković (2014) spominje pristup dvojezičnom obrazovanju u hrvatskom odgojno-obrazovnom sustavu koji se odnosi na nastavni plan i program na jeziku i pismu nacionalnih manjina. Autorica pruža prikaz postojećih modela dvojezičnog obrazovanja u Hrvatskoj te nužno promišljanje o mogućim novim pristupima dvojezičnosti u hrvatskom odgojno-obrazovnom sustavu.

Vijeće Europe potiče razvoj višejezičnosti u obrazovnim smjernicama koje zagovaraju učenje više stranih jezika, nastavnim programima i materijalima. Podaci Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta prikazuju tendenciju porasta djece predškolske dobi u ovladavanju stranim jezicima u sklopu redovitog ili kraćeg programa, a demografske i kulturološke promjene u Hrvatskoj pokazuju sve veću potrebu za dvojezičnim obrazovanjem (Ivanković, 2014). „Provedeno istraživanje implicira važnost učenja više stranih jezika u školama, poticanje učenika na mobilnost, te razvoj sastavnica interkulturalne kompetencije. Mišljenja smo da će s razvijenijom jezičnom i interkulturalnom kompetencijom učenicima biti lakše izgraditi europski identitet i ostvariti harmoničan suživot s pripadnicima drugih kultura u današnjem sve multikulturalnijem društvu.“ (Bagić, 2014, 23).

5. ISTRAŽIVANJE

5.1. Cilj i metode istraživanja

Polazak djeteta u vrtić može uvelike utjecati na razvoj govora i njegovu višejezičnost. Cilj ovog istraživanja bio je saznati na koji način odgojitelji u vrtiću potiču ranu pismenosti kod djece kojoj hrvatski jezik nije materinski. Također, želio se dobiti uvid u poticajno okruženje, teškoće i izazove odgojitelja koji provode odgojno-obrazovni rad s višejezičnom djecom.

Provedeno je kvalitativno istraživanje metodom intervjua gdje se ispitalo devet odgojitelja. Intervju je usmeni oblik anketiranja, a u ovom se istraživanju provodio polustrukturirani intervju koji karakteriziraju unaprijed postavljena otvorena pitanja ispitivača i bilježenje ostalih misli i stavova ispitanika. Intervju je odabran kao najpogodnija metoda istraživanja zbog svoje pouzdanosti i pružanja mogućnosti ispitaniku da iznese svoja osobna iskustva. Prije prikupljanja podataka sudionici su bili obaviješteni o svrsi i cilju ispitivanja te o zaštiti identiteta kao i povjerljivosti prikupljenih podataka.

Intervjui su provedeni u vrtićima, a sudionici su odgojiteljice u rasponu od dvije do trideset godina radnog staža sa višom i visokom stručnom spremom. Vrtići u kojima rade odgojiteljice su smješteni u gradskim sredinama Koprivničko-križevačke i Varaždinske županije. Odgojiteljice koje su sudjelovale u istraživanju rade u skupinama starije jasličke dobi (tri godine), srednjeg (pet godina) i predškolskog uzrasta (šest do sedam godina). Uzorak

ispitanika odnosno odgojitelja je namjeran s obzirom na iskustvo u radu s djecom kojoj materinski jezik nije hrvatski.

Odgojitelji koji su odgovarali na pitanja rade s djecom kojoj je materinski jezik ukrajinski, srpski, engleski, ruski, bjeloruski, kineski, mađarski i bajaški jezik romske nacionalne manjine. U tablici izvornih odgovora ispitanika odgovori su obilježeni slovima U (ukrajinski), S1 i S2 (srpski), B (bjeloruski), RO (romski), E (engleski), RU (ruski), M (mađarski) i K (kineski). Ispitana su neka demografska obilježja odnosno opći podaci radi lakše orijentacije prilikom obrade podataka.

Odgojitelji su trebali ukratko opisati svoju skupinu u kojoj rade, aktivnosti koje provode s djecom, koja sredstva, materijale i poticaje koriste u radu s dvojezičnom djecom. Također, postavljeno je važno pitanje vezano uz suradnju s drugim odgojiteljima ili stručnjacima, profesionalna usavršavanja vezana na temu hrvatskog kao drugog jezika i na koje teškoće i izazove odgojitelji nailaze u svom radu. Radi preglednosti rasprava je navedena unutar 4 skupine pitanja: A. Opći podaci, B. Aktivnosti, materijali i poticaji, C. Profesionalno usavršavanje, suradnja s roditeljima i stručnim suradnicima i D. Izazovi i teškoće u radu.

6. INTERPRETACIJA REZULTATA ISTRAŽIVANJA

A. Opći podaci

Ispitanici koji su sudjelovali u istraživanju imaju različite stupnjeve obrazovanja te rade s djecom različite razvojne dobi. Odgojitelji koji su sudjelovali u istraživanju pretežno imaju završeni preddiplomski studij odnosno višu stručnu spremu, dok dvije odgojiteljice imaju završeni diplomski studij i visoku stručnu spremu. Svi odgojitelji imaju više od pet godina radnog iskustva. Većina ispitanika u skupini radi s jednim višejezičnim govornikom, dok tri

ispitanice imaju po dvoje višejezične djece u skupini, a jedna ispitanica radi u skupini u kojoj je četrnaestero djece romske nacionalne manjine. Djeca govore ukrajinski, srpski, bjeloruski/ruski, romski/bajaški, engleski, ruski, mađarski i kineski.

Odgovitelji u intervjuu navode primjere rane dvojezične djece s kojima provode odgojno-obrazovni rad u svojim skupinama. Slijedom navedenih podjela dvojezičnosti može se razaznati primjer ukrajinskog ili kineskog djeteta (U,K) koji se slabo sporazumijevaju na hrvatskom jeziku i primjer su sukcesivnog bilingvizma koji predstavlja emigraciju obitelji u drugu zemlju u vrijeme kad je dijete već usvojilo svoj materinski jezik.

U: „ Mislim da razumije ono osnovno, govori ono što mu treba i najčešće prvo govori na ukrajinski i onda uz poticaj na hrvatski.“ Odgoviteljica dječaka koji govori kineskim jezikom navodi da dijete razumije pojedine riječi i pozdrave (bok, dobro jutro, doviđenja), operi ruke, sjedni, dobar tek i slično. No, iskazuje zabrinutost zbog sporog napretka i otežane komunikacije s roditeljima. Također, primjer djeteta koje govori bjeloruski (B), djece bajaškog jezika (R), djevojčice čiji je otac govornik engleskog jezika (E) i djevojčica koje govore i srpski i hrvatski (S1,2) predstavljaju simultani bilingvizam odnosno istovremeno usvajanje oba jezika od rođenja.

RO: „ Djeca su iz romskog prigradskog naselja i svi su rođeni u Hrvatskoj. Djeca govore i sporazumijevaju se jezikom samo uz malo pomoći, a dječake neprestano moram poticati da govore u muškom rodu. Koriste i svoj jezik u razgovorima međusobom.“

E: „ Djevojčica ima 4 godine i govori i hrvatski i engleski. Otac joj priča engleski i doseljenik je iz Južnoafričke Republike. Majka također govori oba jezika i tako se sporazumijevaju i kod kuće. Djevojčica se koristi oba jezika nesmetano, razumije hrvatski bez ikakvih teškoća, jedino što je u govoru primijećeno da miješa hrvatske i engleske riječi.“

M: „ Moju skupinu pohađa dječak kojemu je materinski jezik mađarski. Dječak ima 5 godina, a hrvatskom je izložen od jaslica i sad već govori i sporazumijeva se uz moju malu pomoć. U skupini je osamnaestero djece od čega dvojici materinski jezik nije hrvatski. Ja osobno povremeno koristim mađarski jezik kako bih olakšala komunikaciju s djetetom i pojasnila mu bolje stvari koje ne razumije.“

Većina djece u istraživanju predstavlja primjer simultanog bilingvizma gdje su djeca već rođena u Hrvatskoj i od malena uče dva jezika. B: „ Radim s djecom od 4 do 5 godina i u mojoj skupini je jedan dječak kojemu je majka Bjeloruskinja, a otac Hrvat. Dijete je izloženo oba jezika i hrvatskom od rođenja, rođen je u hrvatskoj stoga tečno govori hrvatski. Ponekad mu je potrebna mala pomoć kako bi se prisjetio neke hrvatske riječi te bjeloruski rijetko koristi.“

B. Aktivnosti, materijali i poticaji

Pitanja koja su postavljena u ovom dijelu intervjua vezana su za aktivnosti koje odgojitelji provode s djecom kojoj materinski jezik nije hrvatski. Također su postavljena pitanja o ponudi materijala i poticaja. Pitanja koja su postavljena: Koje aktivnosti provodite s djecom kojima materinski jezik nije hrvatski? Koje aktivnosti i igre su donijele najbolji rezultat? Koje aktivnosti djeca najbolje prihvaćaju? Kojim jezičnim aktivnostima jačate socijalne odnose među djecom? Kako pratite napredak djece? Koje materijale i sredstva koristite za učenje?

B. Aktivnosti, materijali i poticaji	
Postavljena pitanja	Izvorni odgovori ispitanika
<ul style="list-style-type: none"> • Koje aktivnosti provodite s djecom kojima materinski jezik nije hrvatski? 	<p>U1: „ Aktivnosti koje provodim u svojoj skupini su čitanje slikovnica, dramatizacije, prepričavanje priča pomoću raznih lutaka, imenovanje predmeta, postavljanje kratkih jezičnih naloga, provođenje vježbi</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Koje aktivnosti i igre su donijele najbolji rezultat? • Koje aktivnosti djeca najbolje prihvaćaju? • Kojim jezičnim aktivnostima jačate socijalne odnose među djecom? Kako pratite napredak djece? • Koje materijale i sredstva koristite za učenje hrvatskog jezika? Kako dolazite do njih? 	<p>u tri stupnja po Montessori principu, pjevanje pjesmica. Aktivnosti iz područja jezika najčešće provodim sa cijelom skupinom. Individualni pristup primjenjujem kako bi provjerila znanje i sposobnosti kod svakog djeteta individualno. Sav sadržaj provodim na hrvatskom jeziku jer dijete kojemu hrvatski jezik nije materinski, razumije govoreni sadržaj. Aktivnosti koje su donijele najbolji rezultat mislim da su dramatizacije i imenovanje predmeta sa sličica. Dječak su najbolje prihvaćao aktivnosti prepričavanja priča. Aktivnosti pomoću kojih se dječak a i ostala djeca najbolje socijalizirali su zajedničke dramatizacije, predstave koje djeca samostalno pripremaju za djecu iz skupine. Dječak iz Ukrajine pozvalo je djecu na predstavu koju je on izveo po modelu odgojiteljice. Sva su djeca sudjelovala u promatranju, a poslije mu se pridružila, a tema su bile boje. Ukrajinsko dijete je pričalo na ukrajinski pa ga je jedna djevojčica ispravljala i govorila mu nazive boja na hrvatski. Osim standardnih sadržaja za poticanje hrvatskog jezika često koristim i posebne materijale i sredstva koja sama izrađujem. Neka od tih sredstava su ručno izrađene kute pričalice, koferi u kojima se nalazi sadržaj za ispričati priču, Montessori vježbe za poticanje jezika: slova od brusnog papira, imenovanje predmeta, nomenklaturne kartice, grafomotoričke vježbe. Većim dijelom ideje za materijale i igre izmišljam sama kako bih potaknula bolji jezični razvoj kod svakog djeteta.“</p> <p>S1: „ Najčešće su nam aktivnosti čitanja slikovnica što nam je i projekt skupine "slikovnica i ja- prijatelja dva". Djevojčica koja govori i srpski osim hrvatskoga jako se ističe u aktivnostima zajedničkog čitanja slikovnice jer je jako govorno napredna- imenuje, opisuje, odgovara na pitanja te postavlja pitanja. Djevojčica koristi neke riječi srpskog jezika tijekom čitanja slikovnica i u svakodnevnom govoru (šnala, krompir, kašika). U posljednjih nekoliko tjedana kod djevojčice se pojavilo razvojno mucanje što je jako zabrinulo majku te smo u suradnji sa logopedicom</p>
---	---

dogovorili promatranje djevojčice. Vrlo često u slobodnoj igri se koristi engleskim jezikom te pjeva pjesmice na engleskom. Djevojčica je jako društvena te vrlo rado ulazi u socijalne interakcije sa drugom djecom te je stekla vrlo brzo puno prijatelja i kod nje ne postoji jezična barijera koja bi joj predstavljala problem kod komunikacije i sa djecom i sa odgojiteljicama. Djeca je vrlo rado pozivaju u zajedničku igru. Napredak djece pratimo kroz liste razvojnih karakteristika djece, kroz crtež, fotografije, videozapise, razvojne mape. Za učenje hrvatskog jezika koristimo slikovnice koje posuđujemo iz gradske knjižnice te često provodimo aktivnosti sa čitanjem slikovnica, također smo oformili našu malu knjižnicu gdje roditelji i djeca mogu posuditi slikovnice i zajedno čitati kod kuće te ih na taj način potičemo na čitanje.“

B: „Na dnevnoj bazi potičemo jezično-govorni razvoj, čitajući slikovnice, razgovarajući o njima. Potičemo na razgovor s odgojiteljicama i djecom postavljajući pitanja, osmišljavajući igre koje potiču učenje slova, imenovanje živog i neživog svijeta. Također, koristimo engleski jezik u svakodnevnom radu. Djeca najbolje prihvaćaju čitanje slikovnica. Napredak pratimo dokumentiranjem u pedagoškoj dokumentaciji i ispunjavanjem tablica razvojnih karakteristika. Sami izrađujemo igre kao što su memory kartice pomoću kojih imenuju ilustracije, kartice s nazivima koje djeca uparuju slovima i slično.“

RO: „ S djecom provodim aktivnosti kao što sam provodila s djecom kojoj je hrvatski materinski jezik. Koristim riječi i formiram jednostavne rečenice kako bi djeca bolje razumjela. U početku njihova dolaska u skupinu upoznivali smo dijelove tijela, odjeću i svoju obitelj. Kroz te sam aktivnosti procjenjivala sposobnosti djece u komunikaciji i spoznaji. S djecom koja ne razumiju hrvatski niti ga koriste radim individualno. I tako najbolje postizemo rezultate, individualno ili radom u manjim grupama 2-3 djece. Djeca rado prihvaćaju sve aktivnosti i sudjeluju u

	<p>njima. Najbolji rezultati su postignuti didaktičkim igrama u kojima koristimo fotografije i ilustracije, sličice predmeta gdje oni usvajaju riječi i pojmove, a jako vole i igre s pjevanjem i pokretne igre. Koristimo još slikovne materijale, enciklopedije, materijale koje izrađujem sama, posuđujem u knjižnici, didaktiku iz drugih odgojnih skupina, a ideje crpim iz dugogodišnjeg iskustva u radu s djecom. Njihov napredak pratim kroz dnevna zapažanja.“</p> <p>S2: „ Sa svom djecom jednako provodim aktivnosti dramskih igara, igrokaza, čitanja slikovnica, brojalica, malešnica, igre s pjevanjem, svakodnevne glazbene aktivnosti od obrada pjesmica po sluhu do interaktivnog slušanja skladbi. Također, izrađujem puno stolno-manipulativnih poticaja za upoznavanje slova, memory sličice, kartice za imenovanje predmeta. U zadnje vrijeme boravili smo u aktivnostima gdje se potiče djecu da se govorno izraze na primjer: interaktivan razgovor nakon čitanja slikovnice, prepričavanje, slikopriče gdje su djeca govorila što vide i tako pričala svoje priče, pa razne jezične igre primjerice gdje djeca osluškuju i dodiruju zavezanih očiju i moraju pogoditi o kojoj se svari radi. Djeca su najviše usvojila i upamtila brojalice koje koristimo uz pokrete i za poboljšanje koncentracije u svakodnevnom radu. Primjerice: „Pokraj vode, stoje rode i govore klep, klep, klep baš je ovaj život lijep. A iz bare, žabe stare kreketale, kre, kre, kre samo dok je živo sve.“ Ili malešnica Kriš kraš matijaš, kaj mi daš. Djevojčica koja govori srpski, hrvatski pa i engleski voli sve takve aktivnosti, najviše slikovnice i kad sama priča o događajima, a pokazuje i interes za pjesmicama na engleskom što je slučaj kod većine djece. Djevojčica je izrazito empatična i društvena te se sva djeca s njom vrlo rado igraju. Svakodnevno dokumentiram, zapažam, ulazim u interakciju s djevojčicom pa sam tako uočila pojedine riječi koje često koristi : đe ideš, šnala, kašika, čiko, drugari, šargarepa, krompir, kuće i slično. Djeca je često ispravljaju.“</p>
--	---

	<p>E: „Djevojčica se vrlo rado uključuje u aktivnosti čitanja slikovnica koje provodimo svakodnevno. Ističe se u interaktivnim razgovorima i pokazuje razvijeno pamćenje i razumijevanje literarnog teksta. Jako voli stolno-manipulativne igre kao što je memory koji odigra nekoliko puta i nikad joj ne dosadi. Kod prepričavanja ili uobičajenog razgovora s djecom ili odgojiteljicama primijetila sam da zna upotrijebiti poneku englesku riječ ili joj treba dosta dugo vremena da sroči jednostavnu rečenicu uz puno zastajkivanja i pauza kao što je upotreba aaa, hmm, eee. Više se igra individualno i promatra ostale, ali je inače komunikativna i društvena sa svima u grupi. U radu često upotrijebimo i engleske pjesmice, a ona je djeci prenijela brojalicu „twinkle twinkle little star“ koju njoj govori tata prije spavanja.“</p> <p>RU: „Nastojim provoditi sve vrste aktivnosti ovisno o planiranoj temi. U komunikaciji koristim hrvatski jezik jer me dijete razumije. Potičem djecu na suradnju zajedničkim i grupnim radovima. U sklopu projekta kojeg provodimo u skupini, predstavili smo državu Rusiju, njezinu kulturu, znamenitosti, a dječak nas je naučio par riječi. Dječak je u 3 godine puno napredovao jer u početku nije govorio ništa pa sam morala upotrebljavati i ruski i jednostavne i jasne upute.“</p> <p>M: „U radu koristimo jezične igre, hrvatsko-mađarski rječnik, osobno se sporazumijevam na hrvatskom i na mađarskom radi lakše komunikacije s djetetom. Ostala djeca su brzo prihvatila dijete i on je ubrzo napredovao i razumije jezik. „</p> <p>K: „Svakodnevno čitamo slikovnice, koristimo brojalice i jezične igre. Dječak pokazuje interes, no bojim se da ne razumije sadržaj. Slikovno lakše razumije i objašnjavam mu na engleskom jeziku. Dječak je napredovao u smislu razumijevanja osnovnih stvari koje su jasno i kratko izrečene jer složenije rečenice ne razumije, treba mu se posvetiti individualno.“</p>
--	--

Najčešće aktivnosti koje odgojitelji provode s djecom su čitanje slikovnica, usvajanje brojalica, jezične igre, stolno-manipulativni poticaji npr. memory kartice ili kartice s imenovanjem predmeta. Odgojiteljica koja u skupini ima ukrajinskog dječaka, netom prije istraživanja završila je montessori program pa je opisala i pojedine vježbe koje koristi u radu: slova od brusnog papira, imenovanje predmeta, nomenklaturne kartice, grafomotoričke vježbe. Većina djece već u potpunosti razumije hrvatski jezik i njime komunicira, dok je kod dječaka kojemu je kineski materinski jezik primijećeno teško sporazumijevanje na hrvatskom jeziku. Odgojitelji koriste individualan pristup svakom djetetu radi lakšeg sporazumijevanja, komunikacije i kako bi dijete lakše usvojilo drugi jezik.

C. Profesionalno usavršavanje, suradnja s roditeljima i stručnim suradnicima

Odgojiteljima su postavljena sljedeća pitanja vezana na temu profesionalnih usavršavanja, suradnje s roditeljima i stručnim suradnicima: Kako surađujete s roditeljima, a kako sa stručnim suradnicima? Jeste li povezani s drugim odgojiteljima koji imaju u skupinama višejezičnu djecu i na koji način?

C. Profesionalno usavršavanje, suradnja s roditeljima i stručnim suradnicima	
Postavljena pitanja	Izvorni odgovori ispitanika
<ul style="list-style-type: none"> Kako surađujete s roditeljima, a kako sa stručnim suradnicima? Jeste li povezani s drugim odgojiteljima koji imaju u skupinama višejezičnu djecu i na koji način? 	<p>U1: „Dječak je doselio s majkom i starijim bratom. S majkom surađujem putem razgovora prilikom odlaska i dolaska, individualnim konzultacijama u kojima sam preporučila i dala neke sugestije o jezičnim igrama. Slabo surađujem sa stručnim suradnicima, a više sam povezana s drugim odgojiteljicama iz istog vrtića koje imaju višejezičnu djecu u skupini. Profesionalno sam se usavršila u sklopu montessori edukacije, a podršku mi pružaju kolegice s kojima radim.“</p> <p>S1: „Suradnja sa roditeljima je odlična, surađujemo putem oglasnih ploča, individualnih konzultacija i roditeljskih sastanaka na koje se roditelji rado</p>

	<p>odazivaju. Povezani smo sa drugim odgojiteljicama koje imaju višejezičnu djecu te međusobno razmjenjujemo iskustva. Usavršavamo se putem raznih edukacija online (AZOO) te putem razne stručne literature. Najveća podrška su odgojiteljice jedna drugoj.“</p> <p>B: „Prilikom dolaska i odlaska djeteta, roditeljskim sastancima, putem društvenih mreža, individualnim razgovorima, radionicama, informiranjem putem kutka za roditelje. Dolazi logopedinja prilikom odgojno-obrazovnog rada i provjerava odnosno komunicira s djecom i prati njihov govorno-jezični razvoj.“</p> <p>RO: „S roditeljima surađujem svakodnevnim individualnim razgovorima. Zainteresirani su za rezultate koje njihovo dijete ostvaruje. Suradujem i s pedagoginjom. Što se tiče profesionalnog usavršavanja na usvajanje hrvatskog jezika kao stranog jezika, do sad nisam uspjela pronaći literaturu u knjižnicama niti osobu koja ima iskustva u radu s djecom kojoj je hrvatski jezik drugi jezik.“</p> <p>S2: „Svakodnevno surađujem s roditeljima odnosno s majkom koja dovodi i odvodi djevojčicu. Otac ne dolazi tako često pa s njime nemam gotovo nikakvu suradnju. Majka je puna razumijevanja i izrazito zainteresirana za djevojčičin boravak u skupini. Djevojčica je nedavno počela upotrebljavati ružne i pogrdne riječi u interakciji s djecom pa su roditelji pozvani na individualan razgovor. Logopedica je nekoliko puta boravila u skupini i s njom sam ostvarila dobru suradnju. Nisam se usavršavala na ovu ili sličnu temu.“</p> <p>E: „ S oba roditelja je ostvarena dobra suradnja. S majkom komuniciramo nekako više dok je otac više u ulozi dovođenja i odvođenja djeteta i ne ulazi previše u komunikaciju s odgojiteljicama. Ja osobno znam prva započeti razgovor, no najveći strah mi je komunikacija na engleskom jeziku jer nisam dovoljno sigurna u upotrebu tog jezika. Razumije i hrvatske riječi, pa upotrebljavam i jedan i drugi jezik. I otac i majka su izrazito topli i puni razumijevanja, susretljivi i vrlo</p>
--	---

	<p>rado surađuju i uključuju se u sastanke, konzultacije i radionice. Surađujem i s logopedom i s drugim kolegicama iz ustanove.“</p> <p>RU: „ Roditelji se uključuju maksimalno u sve aktivnosti koje organiziramo za roditelje i djecu. Dječak odlazi jednom tjedno k logopedu zbog nepravilnog izgovora. U vrtiću u kojem radim boravi petoro višejezične djece pa surađujem s kolegicama. Nisam još naišla ni na jedan seminar koji se tiče usvajanja hrvatskog jezika ili vezan uz dvojezičnu djecu. Jedino čitam literaturu u kojoj su slične teme.“</p> <p>M: „Rad s roditeljima je jednostavniji nego na početku polaska dječaka u vrtić. Razumiju nas i pomažu u zajedničkom radu s djecom. Najviše surađujem sa svojom kolegicom iz skupine i međusobno razmjenjujemo ideje.“</p> <p>K: „S roditeljima komuniciramo na engleskom jeziku i suradnja je dosta loša. Odazivaju se na sastanke i radionice. Surađujem i sa stručnim suradnicima, logopedom i ostalima kolegicama koje imaju višejezičnu djecu u grupi.“</p>
--	--

Suradnja između roditelja i odgojitelja dvosmjernan je proces determiniran uzajamnim uvažavanjem, poštovanjem i dijeljenjem zajedničkih ciljeva u odnosu na dijete. Većina odgojitelja u istraživanju je ostvarila pozitivnu suradnju s roditeljima višejezične djece. Ciljevi suradnje između odgojitelja i roditelja trebali bi težiti dobrobiti djeteta, kontinuitetu u odgoju djeteta, postizanju optimalnog razvoja i osnaživanju roditelja (Višnjić Jevtić i sur. 2018). Odgojiteljice čija djeca govore engleski i kineski s roditeljima komuniciraju na engleskom jeziku kako bi ostvarili bolju i lakšu suradnju. S obzirom na različitost obiteljskih kultura i odgojnih postupaka, odgojiteljima je iznimno važna suradnja s roditeljima kako bi mogli osigurati primjereno poticajno okružje za svako dijete (Višnjić Jevtić,2018). Pojedine odgojiteljice nisu spominjale suradnju sa stručnim suradnicima pri čemu zaključujemo da suradnja nije ostvarena. Najviše surađuju s logopedom kao stručnim suradnikom i stručnjakom za govorno-jezični razvoj djece te ostalim odgojiteljima iz dječjeg vrtića koji imaju višejezičnu djecu u skupinama.

D. Izazovi i teškoće u radu

Posljednje pitanje postavljeno odgojiteljima u intervjuu vezano je uz teškoće ili izazove u radu s djecom kojoj materinski jezik nije hrvatski.

D. Izazovi i teškoće u radu	
Postavljena pitanja	Izvorni odgovori ispitanika
<ul style="list-style-type: none">• Na koje teškoće/ izazove nailazite u radu?	<p>UI: „Često napredak jezičnog razvoja usporavaju sukobi i njihovo rješavanje, a u njima je uključeno dijete ukrajinske nacionalnosti.“</p> <p>S1: „Prevelik broj djece u skupini, nemogućnost kvalitetne obrade svih aktivnosti zbog prevelikog broja djece u skupini.“</p> <p>RO: „Jedina teškoća u radu su neredoviti dolasci djece tako da su prisutne individualne razlike. Djeca često dolaze umorna i neispavana pa se ne mogu koncentrirati na sadržaj aktivnosti, a često zaspu za stolom ili na tepihu.“</p> <p>B: „Roditelji su topli i suradljivi, dijete već sasvim dobro govori hrvatskim jezikom pa nisam naišla na gotovo nikakve poteškoće ili zapreke.“</p> <p>S2: „Kao izazov bi možda navela da osobno nisam sigurna bi li morala ispravljati djevojčicu prilikom izgovaranja nekih riječi na srpskom jeziku. Čitajući jednu stručnu literaturu shvatila sam da djevojčica zna riječi i jednog i drugog jezika i da nema potrebe za ispravljanjem. Zaista je malo stručnih usavršavanja na ovakvu aktualnu temu te bi se to svakako moglo navesti kao teškoća u radu. Komunikacija s roditeljima i suradnja s njima je odlična i tu nisam naišla na nikakve izazove ili poteškoće.“</p> <p>E: „Izazov mi je svakako komunikacija s ocem koja se odvija na engleskom jeziku. Teškoća u radu, pa tu bi navela možda nestručnost s moje strane u individualnom pristupu djevojčici kad komunicira pa zastajkuje ili radi duže pauze između riječi kako bi se dosjetila, ranije bi se ja nadovezivala i izrekla riječ umjesto nje što naravno nije u redu. Željela bih poslušati dobru edukaciju o višejezičnosti djece i radu s takvom djecom. Izazov mi je naravno i pronalazak</p>

	<p>stručne literature, ali i nekih poticaja za djevojčicu kako bi joj olakšala usvajanje hrvatskog jezika.“</p> <p>RU: „, Osim jezične barijere i stručnog usavršavanja nisam naišla na nikakve poteškoće ili izazove u radu.“</p> <p>M: „Za sad nisam naišla na nikakve teškoće.“</p> <p>K: „Manjak vremena za individualni rad svakog djeteta i stručna usavršavanja za vrijeme radnog vremena su velik izazov. Također i komunikacija je jedna od teškoća ili izazova jer smatram da roditelji ne doprinose zajedničkom učenju drugog jezika.“</p>
--	--

Autorica Višnjić Jevtić (2018) navodi izazove na razini sustava koji se odražavaju na suradnju roditelja i odgojitelja u pogledu nedostatka programa stručnog usavršavanja za područje rada s roditeljima, dokumentiranje, podrška roditelja koji dolaze iz drugih okruženja, jezične barijere i sl. Odgojitelji su u istraživanju kao izazov isticali upravo nedostupnost stručnog usavršavanja ili nedostatak stručne literature na temu višejezičnosti. Jezična barijera je tek troje odgojitelja izazov ili im stvara teškoće u radu ili komunikaciji. Odgojiteljice čija su djeca ukrajinski, engleski i kineski govornici su jezičnu barijeru navele kao najveći izazov. Također, ispitanici navode izazove na razini vrtića odnosno ustanove, npr. povećani broj djece u skupini što se odražava na individualan pristup i nekvalitetnu obradu aktivnosti s djecom kojima je hrvatski drugi jezik.

7. ZAKLJUČAK

Provedeno je istraživanje u kojem je sudjelovalo devet odgojitelja i metodom intervjua odgovaralo na pitanja čiji je cilj bio istražiti načine poticanja rane pismenosti kod djece kojoj hrvatski jezik nije materinski. Odgojitelji su naveli primjere višejezične djece koja se slabo sporazumijevaju na hrvatskom jeziku i primjer su sukcesivnog bilingvizma koji predstavlja emigraciju obitelji u drugu zemlju u vrijeme kad je dijete već usvojilo svoj materinski jezik. Također, ima i predstavnika simultanog bilingvizma odnosno djece koja istovremeno usvajaju oba jezika od rođenja. Djeca uz svoj materinski jezik i hrvatski jezik, govore i engleskim jezikom što također predstavlja primjer višejezičnosti. Istraživanjem se želio dobiti uvid u poticajno okruženje u kojem odgojitelji najčešće provode aktivnosti audio-vizualnih podražaja, čitanja slikovnica, usvajanje brojalica, jezične igre, stolno-manipulativne poticaje kako bi djeci olakšali usvajanje drugog jezika. Individualan pristup je neophodan u radu s višejezičnom djecom. Prema dobivenim odgovorima, profesionalna usavršavanja na temu višejezičnosti djece nedostupna su odgojiteljima, dok se većina koristi stručnom literaturom. Intervjuirani odgojitelji smatraju da nedostaje cjelovitih i temeljitih istraživanja, edukacija i literatura koje bi pomogle u radu s višejezičnom djecom. Odgojitelji u istraživanju pozitivno surađuju s roditeljima, dok je suradnja sa stručnim timom jednostrana ili je uopće nema. Odgojiteljima je jezična barijera najčešći izazov u radu s višejezičnom djecom, a najveći izazov je povećani broj djece u skupini što se odražava na individualan pristup višejezičnoj djeci. Analizom teorijskih odrednica i Nacionalnog kurikulumuma može se zaključiti da je potrebno poticati, istraživati i razrađivati više sadržaja i tema vezanih uz višejezičnost djece kako bi se tako pridonijelo kvalitetnijem i kompetentnijem odgojno-obrazovnom radu odgojitelja, a ujedno omogućio stabilan i nesmetan razvoj rane pismenosti kod višejezične djece.

8. LITERATURA

1. Andrešić, D., Benc Štuka, N., Gugo Crevar, N., Ivanković, I., Mance, V., Mesec, I., Tambić, M. (2010). *Kako dijete govori*. Zagreb: Planet zoe d.o.o.
2. Apel, K. Masterson, J., 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*. Ostvarenje.
3. Baker, C. (2000). *A Parents' and Teachers' Guide to Bilingualism (Parents' and Teachers' Guides)*. Clevedon: *Multilingual Matters*.
4. Bačić, T. (2014). Višejezičnost, mobilnost i interkulturalna kompetencija (9). U: *Višejezičnost kao predmet multidisciplinarnih istraživanja. XXVIII. međunarodni znanstveni skup, 25.-27.2014*. Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku, Zagreb.
5. Bašić, S. (2011). *(Nova) slika djeteta u pedagogiji djetinjstva. U: Maleš, D. (Ur.). Nove paradigme ranog djetinjstva (19- 37)*. Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb.
6. Brown (2017). The effects of growing up in a multilingual environment on a young child's self-esteem. *The Plymouth Student Educator*, 4, 35 – 51.
7. Baždarić, T.(2015). Obitelj pred izazovima dvojezičnosti: zablude i istina o učincima istovremene dvojezičnosti na djecu i obitelj. *Acta ladertina*, Vol. 12 No. 1, 2015.
8. Chong, L.(2004). *Bilingualer Spracherwerb in deutsch-chinesischen Familien in einem englisch-chinesischen Umfeld – Eine Erhebung in Hongkong (Doktorska disertacija)*. München: *Ludwig-Maximilians-Universität*.
9. Cvikić, L. (2007). *Drugi jezik hrvatski*. Zagreb: Profil.
10. Češi, M. Cvikić, L. i Milović, S. (Ur.). (2012). *Inojezični učenik u okruženju hrvatskoga jezika: Okviri za uključivanje inojezičnih učenika u odgoj i obrazovanje na hrvatskome jeziku. Agencija za odgoj i obrazovanje*. Zagreb, 2012
11. Češi, M. Cvikić, L. i Milović, S. (Ur.), *Inojezični učenik u okruženju hrvatskoga jezika: Okviri za uključivanje inojezičnih učenika u odgoj i obrazovanje na hrvatskome jeziku. Agencija za odgoj i obrazovanje*. Zagreb, 2012

12. Čudina-Obradović, M. (1995). *Igrom do čitanja : igre i aktivnosti za razvijanje vještina čitanja u djece od 3. do 10. godine života*. Zagreb: Školska knjiga.
13. Čudina-Obradović, M. (2002). *Igrom do čitanja*. Zagreb: Školska knjiga.
14. Dabrowska, E. (2008). The Effects of Frequency and Neighbourhood Density on Adult Speakers' Productivity with Polish Case Inflections: an empirical test of usage-based approaches to morphology. *Journal of Memory and Language*, 58 (4), 931–951.
15. Feldman , H.M. (2019). *How Young Children Learn Language and Speech*, *University School of Medicine*: Stanford.
16. Franceschini, R. (2011). . Multilingualism and Multicompetence: A Conceptual View. *Modern Language Journal* 95 (3), 344 – 355
17. Grosjean , F. (2010). *Bilingual: Life and Reality*. Cambridge: Harvard University Press.
18. Granić, J. (Ur.). (2008). *Jezik i identiteti : zbornik*. Zagreb ; Split : *Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku -HDPL*, 2007.
19. Hendriks, H. (2014). Talking about motion in “another” language: findings across different types of multilingual learners (2-3). U: *Višejezičnost kao predmet multidisciplinarnih istraživanja. XXVIII. međunarodni znanstveni skup, 25.-27.2014*. Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku, Zagreb.
20. Hržica, G., Padovan, N. i Kovačević, M. (2011). Društvenojezični utjecaj na dvojezičnost – hrvatske dvojezične zajednice u Istri i Beču. *Lahor*, 11, 175–196.
21. Ivanović , B. (2020). Dvojezičnost i kognitivno funkcioniranje, *Psychē*, 3(1), str. 26-35. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/267809>
22. Ivanković, I. (2014). Dvojezično obrazovanje-interkulturalne perspektive i pristupi u Hrvatskoj i Bosni i Hercegovini. U: Hrvatć, N. (Ur.). *Interkulturalno obrazovanje i europske vrijednosti*, Zagreb.
23. Jajić Novogradec, M. (2017). *Individualna višejezičnost u kontekstu Hrvatskoga obrazovnog sustava*. Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet u Zagrebu.

24. Jelaska, Z., Blagus, V., Bošnjak, M., Cvikić, L., Hržica, G., Kusin, I., Novak-Milić, J., Opačić, N. (2005). *Hrvatski kao drugi i strani jezik*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada
25. Jelaska, Z. (2012). Ovladavanje materinskim i inim jezikom. U: Češi, M., Cvikić, L., Milović, S. (ur.), *Inojezični učenik u okruženju hrvatskoga jezika* (str.19-35). AZOO, Zagreb.
26. Knežević, Ž., Šenjug Golub, A. (2015). *Stav roditelja prema učenju stranih jezika kao jedan od čimbenika razvoja višejezičnosti u učenika*. Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb.
27. Kovačec, A.(2014). Dvojezičnost, jezični kontakti i jezične interferencije s posebnim obzirom na hrvatski jezični prostor (3-5). U: *Višejezičnost kao predmet multidisciplinarnih istraživanja. XXVIII. međunarodni znanstveni skup, 25.-27.2014.* Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku, Zagreb.
28. Kuvač Kraljević (2015). *Priručnik za prepoznavanje i obrazovanje djece s jezičnim teškoćama*. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
29. Medved Krajnović, M. (2010). Od jednojezičnosti do višejezičnosti: Uvod u istraživanja procesa ovladavanja inim jezikom. *Leykam international*.Zagreb.
30. Miloš I. (2023). Festival jezika- višejezičnost kao izazov i kao nova vještina. *Hrvatski jezik: znanstveno-popularni časopis za kulturu hrvatskog jezika*. Vol.4, 7-9. Preuzeto s : <https://hrcak.srce.hr/file/447101>
31. Miljak, A. (1984). Uloga komunikacije u razvoju govora djece predškolske dobi. Beograd: *Prosvetni pregled*; Zagreb: Školske novine.
32. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014). Preuzeto s https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_01_5_95.html
33. Pavličević-Franić, D. (2006). Jezičnost i međujezičnost između sustava, podsustava i komunikacije, *LAHOR*, 1, 1-14.
34. Pavlinić-Wolf, A. (1985). Definicije materinskog jezika i s njima povezani problemi. Centar za istraživanje migracija i narodnosti, Zagreb. *Migracijske teme* 3-4, 57-68.
35. Posokhova, I. (2008). *Razvoj govora i govornih poremećaja u djece*. Puščine: Ostvarenje d.o.o.

36. Prebeg-Vilke, M. (1991). *Vaše dijete i jezik: Materinski, drugi i strani jezik*. Zagreb: Školska knjiga.
37. Rade, R. (2014). *Poticanje ranog govorno-jezičnog razvoja: namijenjeno roditeljima djece usporenog govorno-jezičnog razvoja*. FoMa, Zagreb.
38. Slunjski, E. (2003). *Devet lica jednog odgajatelja/roditelja. Priručnik za odgajatelje i roditelje kako bi bolje razumjeli sebe i dijete*. Mali profesor, Zagreb.
39. Turza-Bogdan, T., Cvikić, L. (2023). *Dijete, jezik, pismenost – Jezični temelji i poticanje pismenosti u odgojno-obrazovnom kontekstu*. Učiteljski fakultet Zagreb.
40. Višnjić Jevtić, A., Visković, I., Rogulj, E., Bogatić, K. , Glavina, E. (2018). *Izazovi suradnje. Razvoj profesionalnih kompetencija odgojitelja za suradnju i partnerstvo s roditeljima*. Alfa, Zagreb.
41. Višnjić Jevtić, A. (2018). *Odgojiteljska samoprocjena kompetencije za suradnju s roditeljima*. Doktorski rad. Filozofski fakultet, Zagreb.
42. Vrsaljko, Paleka (2018). Pregled ranoga govorno-jezičnoga razvoja. *Magistra ladertina*, Vol. 13 No. 1
43. Zajednički europski referentni okvir za jezike: učenje, poučavanje, vrednovanje (ZEROJ), Zagreb: Školska knjiga/Vijeće Europe, 2005.