

Metajezikna svijest djece predškolske dobi

Korenika, Ivana

Master's thesis / Diplomski rad

2018

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:147:307351>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-19**

Repository / Repozitorij:

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



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

**IVANA KORENIKA
DIPLOMSKI RAD**

**METAJEZIČNA SVIJEST DJECE
PREDŠKOLSKE DOBI**

Zagreb, rujan 2018.

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

DIPLOMSKI RAD

Ime i prezime pristupnika: Ivana Korenika

TEMA DIPLOMSKOG RADA: METAJEZIČNA SVIJEST DJECE

PREDŠKOLSKE DOBI

MENTOR: doc. dr. sc. Jelena Vignjević

Zagreb, rujan 2018.

SADRŽAJ

| | |
|--|----|
| SAŽETAK..... | 4 |
| SUMMARY | 2 |
| 1. UVOD..... | 3 |
| 2. JEZIK I DJEČJI JEZIČNI RAZVOJ..... | 5 |
| 2.1. Dječji jezični razvoj..... | 9 |
| Predverbalna komunikacija (od rođenja do kraja prve godine)..... | 9 |
| Razvoj govora od prve do sedme godine | 11 |
| 3. RANA PISMENOST..... | 14 |
| 3.1 Fonološka svjesnost..... | 15 |
| 3.2 Rječnik..... | 16 |
| 3.3. Pripovijedanje..... | 17 |
| 3.4 Svjesnost o pisanom tekstu..... | 18 |
| 3.5 Imenovanje slova..... | 19 |
| 4. METAJEZIČNA SVIJEST | 20 |
| 4.1. Svijest o riječi ili metaleksička svijest..... | 22 |
| Svijest o riječi kao jedinici jezika..... | 22 |
| Svijest o arbitrarnoj prirodi jezičnog znaka (razlikovanje znaka i označenoga). 24 | |
| Razumijevanje metalingvističkog termina <i>riječ</i> | 25 |
| Metajezična svijest i ovladavanje pismošću | 26 |
| Metajezične teorije | 27 |
| 5. ISTRAŽIVANJE METAJEZIČNE SVIJESTI DJECE PREDŠKOLSKE DOBI.... | 29 |
| 5.1 Metodologija istraživanja | 29 |
| <i>Ispitanici</i> | 29 |
| <i>Problemi i hipoteze</i> | 29 |
| <i>Postupak istraživanja</i> | 29 |
| 5.2. Rezultati istraživanja i njihova interpretacija | 30 |

| | |
|---|-----------|
| 12. ZAKLJUČAK..... | 36 |
| LITERATURA | 38 |
| Prilog 1. | 40 |
| UPITNIK ZA ISPITIVANJE METAJEZIČNE OSVIJEŠTENOSTI DJECE PREDŠKOLSKE I RANE ŠKOLSKE DOBI..... | 40 |
| POPIS TABLICA..... | 41 |
| POPIS SLIKA | 42 |
| Izjava o samostalnoj izradi rada | 43 |

SAŽETAK

Rad se sastoji od četiriju dijelova. Prvi dio sadrži prikaz dječjega jezičnog razvoja. Važno je napomenuti kako se govor ne počinje razvijati prvom riječju, nego još u utrobi, kada dijete sluša majčin glas i razlikuje ga od ostalih glasova. Kako bi kasniji jezični razvoj djeteta bio uredan, važan je razvoj predverbalne komunikacije. Ona započinje rođenjem i traje do izgovaranja prve smislene riječi. Svoju prvu riječ dijete najčešće izgovori između 12. i 18. mjeseca.

Drugi dio rada govori o opismenjavanju i ranoj pismenosti. Naime, osim ovladavanja govorom pred dijete se postavlja i zahtjevan zadatak ovladavanja pismom, odnosno opismenjavanja. Opismenjavanje je složen proces, dugo traje, zahtjeva poduku i počinje prije formalnog obrazovanja. Ono se može podijeliti na predčitalačko i čitalačko razdoblje. Predčitalačko razdoblje najvećim dijelom određuje rana pismenost koja obuhvaća sposobnosti i vještine koje su pokazatelji vještine čitanja u kasnijemu školskom razdoblju.

Da bi s uspjehom ovladalo čitanjem i pisanjem djetetu treba i određeni stupanj metajezične svijesti. U trećem se dijelu stoga govori o metajezičnoj svijesti – sposobnosti pojedinca da razmišlja o jeziku, koristi se njegovim strukturnim karakteristikama i tretira ga kao objekt mišljenja.

Četvrti dio rada sadrži prikaz istraživanja čiji je cilj bio utvrditi postojanje metajezične svijesti kod djece predškolske dobi. Istraživanje je pokazalo da je kod djece predškolske dobi metajezična svijest tek u početku razvoja, što su potvrdile i brojne teorije i istraživanja provedena do sada.

Ključne riječi: *dječji jezični razvoj, rana pismenost, metajezična svijest*

SUMMARY

This master's thesis consists of four parts. The first part describes children's language development. It is important to note that speech development does not begin with the child's first words. It begins while the child is still in the womb, from where it listens to its mother's voice and distinguishes it from the voices of others. When it comes to adequate speech development, developing preverbal communication is essential. Preverbal communication consists of four phases; it begins at birth and ends with the child's first utterance of a meaningful word. The first word is most often pronounced between the 12th and the 18th month of the child's life.

The second part deals with literacy development and early literacy. Literacy development is a complex, long-lasting process that requires instruction and begins before formal education. It can be divided into the reading and the pre-reading period. The pre-reading period is critically affected by early literacy, which comprises abilities and skills that are an indicator of reading skills in later educational periods.

A certain level of metalinguistic awareness is necessary for the child to be able to master reading and writing successfully. The third part, therefore, discusses metalinguistic awareness –the ability of an individual to think about language, use its structural features and treat it as an object of thought.

The fourth part is an account of our research, which aimed to determine the extent of metalinguistic awareness of preschool-age children. Our research has shown that preschool-age children's metalinguistic awareness is only in the beginning stages of its development, which is consistent with numerous theories and studies that have been so far conducted.

Key words: children's language development, early literacy, metalinguistic awareness

1. UVOD

Govor je psihička čovjekova aktivnost koja mu omogućuje da pomoću znakova i simbola izrazi svoje znanje, osjećaje i potrebe. Jezik je sustav koji se sastoji od niza simbola s određenim značenjem i od niza pravila. Strukturu jezika čini pet sustava, koji se međusobno razlikuju, ali su jednako važni. Važno je naglasiti kako jezik i govor nisu jednaki pojmovi. Oni se ne mogu ostvariti jedan bez drugoga, ali se svejedno međusobno razlikuju. Prvi je na njihovo razlikovanje upozorio švicarski lingvist Ferdinand de Saussure, razumijevajući jezik kao apstraktan sustav simbola, a govor kao njegovu konkretizaciju, ostvarenje (prema Škiljan, 1987). Jezik se primarno ostvaruje govorom, no osim njime ostvaruje se i pismom.

Samim rođenjem svako dijete ima određene predispozicije za učenje govora. Govor se ne počinje razvijati prvom riječju, nego još u utrobi, kada dijete sluša majčin glas. Iznimno važan preduvjet za kasniji jezični razvoj djeteta je uredan razvoj predverbalne komunikacije, koja započinje od samog rođenja pa do progovaranja prve smislene riječi. Djeca najčešće izgovore svoju prvu riječ između 12. i 18. mjeseca te dalje razvijaju svoj jezik i govornu komunikaciju, zapravo čitav život. Ipak, do otprilike 4. godine smatra se da je dijete ovladalo osnovom materinskoga jezika (Vasta i sur., 2005).

Iako je već dugo u zapadnom društvu pisana komunikacija zastupljena, suvremeno je društvo na nju upućeno više negoli ijedno dosad. Čitanje i pisanje vještine su koje su nužne za život u suvremenom svijetu. Djeca njima ovladavaju od najranije dobi, u procesu rane pismenosti. Za uspješno ovladavanje čitanjem i pisanjem, ali i za ukupnu komunikaciju u suvremenom višejezičnom svijetu, važno je razvijanje metajezične svijesti.

Metajezična svijest može se definirati kao sposobnost pojedinca da razmišlja o jeziku, koristi se njegovim strukturnim karakteristikama i tretira ga kao objekt mišljenja. Smatra se da je razvijenost nekih aspekata metajezične svijesti, najviše fonološke, nužan preduvjet za uspješno usvajanje početnog čitanja i pisanja. Razvoj metajezične svijesti određen je ponajviše kognitivnim razvojem, a ona se razvija tijekom srednjeg djetinjstva (6 – 9 godina) i rane adolescencije (10 – 14 godina). Teorije koje opisuju stjecanje metajezične svijesti kod djece s godinama su se mijenjale, no većina teorija razvila se iz Piagetovih istraživanja dječjega kognitivnoga i jezičnoga razvoja (prema Vasta i sur. 2005).

S kojega god teorijskog polazišta kretali, istraživači se slažu u jednome – metajezična svijest, a poslije i metajezično znanje, važni su za uspjeh u ovladavanju čitanjem i pisanjem, za učenje, za ovladavanje drugim jezikom/jezicima te za komunikaciju uopće. Provedeno je stoga istraživanje metajezične svijesti u djece predškolske dobi kojim se željelo utvrditi u kojoj mjeri predškolska djeca pokazuju znakove metajezične svijesti.

Valja napomenuti da u ovome području istraživanja terminologija na hrvatskome jeziku nije ujednačena. Naime engleski se pojam *awareness (language awareness, metalinguistic awareness, phonological awareness ...)* prevodi u literaturi na hrvatskome trima pojmovima: svijest, osviještenost i svjesnost. Prevladava uporaba termina svjesnost i svijest. Značenje tih riječi u hrvatskome je blisko, mogu se smatrati sinonimima. Kao prvo od četiriju značenja riječi svijest *Rječnik hrvatskoga jezika* (Anić, 1994) donosi: „sposobnost mišljenja i rasuđivanja o objektivnom svijetu u sveukupnom doživljavanju; svjesnost“. Isti izvor za riječ svjesnost donosi: „stanje i svojstvo onoga koji je svjestan, onoga što je svjesno, usp. svijest (1)“. Kako se metajezičnu svijest definira kao proces mišljenja i sposobnost¹ čovjeka da razmišlja o jeziku, čini se prikladnijom uporaba termina metajezična svijest. Ipak, u ovom će se radu koristiti uz termin metajezična svijest i termin metajezična svjesnost jer on prevladava u izvorima na kojima ovaj rad počiva, posebno u onima iz područja defektologije. Termin metajezična svjesnost zadržan je kad se u radu parafraziralo autore koji su se njime koristili ili se na bilo koji način referiralo na njih.

2. JEZIK I DJEČJI JEZIČNI RAZVOJ

¹ Metalinguistic awareness is a cognitive process that allows a person to monitor and control their use of language. It is a type of metacognition, which is an awareness and control of one's own knowledge and cognitive processes (being able to think about thinking). Metalinguistic awareness is the ability to see language as a code and separate it from its symbolic meaning. It is also an ability to think about language and structure objectively. People vary in their metalinguistic awareness capabilities with high levels being a strong predictor of language development and ability to acquire new languages. (*Psychology Glossary, Alleydog.com's online glossary: <https://www.alleydog.com/glossary/definition-cit.php?term=Metalinguistic+Awareness>*)

„Govor je viša psihička aktivnost čovjeka koja mu omogućuje da pomoću sustava znakova i simbola priopćava svoja znanja, osjećaje, potrebe i mišljenje drugih ljudi“ (Starč i sur., 2004, str. 26). Temeljna je funkcija govora razmjena informacija. Izgovorenom riječi priopćavamo nešto drugim ljudima (Largo, 2013). Govor se razvija sustavno i određenim redosljedom. Samim rođenjem svako dijete ima određene predispozicije za učenje govora. Anatomske i glasovne mogućnosti omogućuju svakom zdravom djetetu da nauči glasove bilo kojeg jezika (Starč i sur., 2004). Već dojenče svojim plačem nešto priopćava, no ipak, njegov plač ne možemo nazvati govorom. Važno obilježje ljudskog govora, prema Piagetu, jest da nam on omogućuje da riječima i rečenicama izrazimo nešto što nije nužno vezano uz konkretne činjenice. Tako već dvogodišnje dijete razumije značenje prijedloga „na“ u različitim jezičnim kontekstima. Zahvaljujući tomu što jezične pojmove uvijek iznova možemo stavljati u različite kontekste, jezik i govor karakteriziraju neiscrpna kreativnost i bezgranična produktivnost. Ljudska kultura ne bi nikada nastala, kada bi sposobnost govora stjecali isključivo oponašanjem ili kada bi ljudski govor, poput „govora“ životinja, služio samo prijenosu signala (Largo, 2013).

„Jezik je sustav artikuliranih, glasovnih oblika koji su simbolično-komunikativni, tj. služe za označavanje bića i predmeta, odnosa i zbivanja, izražavanje subjektivnih stanja i doživljaja među članovima jedne ljudske zajednice (*Rječnik hrvatskoga jezika* prema Kuvač, Kraljević, 2017, str. 7). „Jezik je sustav koji se sastoji od niza simbola s određenim značenjem i niza pravila kojima te simbole povezujemo“ (Kuvač Kraljević, 2015, str. 9). Jezik se sastoji od znakova, a pojmom znaka želi se naglasiti da on stoji umjesto nečega drugoga. Znak je cjelina koja se sastoji od dvaju neraskidivih i automatski povezanih dijelova: označitelja i označenoga, odnosno akustičke slike riječi i pojma. Svaka riječ koju koristimo u jeziku akustička je slika riječi, dok je pojam naša predodžba onoga za što ta riječ stoji. U svim jezicima znakovi, odnosno riječi su dogovoreni te su predodžbe riječi kulturološki određene. Tako možemo pretpostaviti da bi se kod svih govornika hrvatskoga jezika na riječ kuća, automatski u njihovom umu pobudila ista predodžba kuće (prema Kuvač Kraljević, 2017).

Svakodnevno izgovorimo ili čujemo bezbroj rečenica koje nikada prije nismo upotrijebili u sasvim istom obliku te nam to ne predstavlja nikakav problem. Osobina jezika koja omogućuje ljudima da stvaraju i razumiju neograničen broj rečenica je

produktivnost. Sljedeća je osobina jezika da on nije jedinstven za cijelu vrstu, već postoji tisuću jezika. Ti različiti jezici ne zamjenjuju samo jedne riječi drugima, već upotrebljavaju posve drugačiju gramatiku. Posljednja je osobina jezika da bez obzira kojim jezikom roditelji govore, djeca će govoriti i razumijeti samo onaj jezik ili jezike kojima su izložena. Zbog tih osobina jasno je da jezik nije urođena sposobnost koja se može u potpunosti genetski prenijeti. Znamo da se djeca ne rađaju s pohranjenim rečenicama koje će jednog dana izgovoriti ili razumijeti, već kroz interakciju s okolinom stječu određene aspekte jezika. No, činjenica da usvajaju jezik tako lako i tako rano pokazuje da biološki procesi ipak moraju igrati glavnu ulogu kod usvajanja jezika (Vasta i sur., 2005).

Strukturu jezika čini pet temeljnih sastavnica, a to su glasovi, značenje, poredak i oblik riječi te društvena uporaba jezika. Svaki taj sustav jednako je važan, razlikuje se od drugih, ali je i isprepleten s drugim sustavima (Apel, Masterson, 2004).

Prva sastavnica bavi se glasovima koje svi koristimo kada govorimo. Aspekt jezika koji proučava foneme ili glasove naziva se fonologija. Pod pojmom glasovi govorimo o zvukovima koji su standardni za određeni jezik. Neki glasovi jednog jezika nisu glasovi u drugim jezicima, i obratno. Razlike u izgovoru koje su važne u jednom jeziku, mogu biti sasvim nevažne u drugome. Iz tih razloga dijete koje usvaja glasovni sustav materinskog jezika mora naučiti koje su glasovne razlike važne, a koje nisu. Kada govorimo o razvoju govorno-jezičnih vještina kod djece, promatramo kako oni uče artikulirati ili izgovarati glasove koje sadrži njihov materinski jezik (Apel, Masterson, 2004).

Druga je semantika. Ona uključuje opće vrste ili kategorije riječi i značenja pojedinih riječi. Djeca već vrlo rano shvate da se riječima mogu koristiti za izražavanje niza različitih ideja. Usvajanje riječi i njihova značenja započinju u djetetovoj drugoj godini. Kada tek progovore koriste se s nekoliko vrsta riječi. Te riječi im omogućuju da raspravljaju o radnjama, traže pomoć, komentiraju i pozdravljaju. Oko osamnaestog mjeseca dolazi do eksplozije imenovanja, pri čemu imenuju sve što vide. To je razdoblje govornog razvoja u kojem djeca iznenada počinju usvajati riječi velikom brzinom (Vasta i sur., 2005). Iako je u početku taj skup riječi ograničen, tijekom prvih pet godina on se naglo proširuje (Apel, Masterson, 2004). U ranim fazama semantičkog razvoja uobičajeno je prekomjerno proširivanje – rana

pogreška u govoru, kada djeca koriste oznake koje već znaju za stvari čija imena još ne znaju. Isto tako dolazi do izmišljanja riječi kojima djeca označavaju predmete ili događaje čije točno ime još ne znaju (Vasta i sur., 2005).

U svakom jeziku je poredak riječi drugačiji te moramo slijediti pravila pravilnog raspoređivanja riječi u rečenicama koje izgovaramo ili pišemo. Sustav koji određuje pravila o redu u rečenici naziva se sintaksa. Kada dijete usvaja jezik ono mora ovladati pravilima međusobnog povezivanja pojedinih riječi i dijelova rečenica. Mora naučiti kako pravilno povezati riječi u rečenici da bi ona imala smisla. Isto tako mora savladati gramatičko oblikovanje riječi, odnosno morfologiju jezika (Apel, Masterson, 2004). „Morfologija opisuje na koji se način riječi i njihovi oblici sastavljaju od manjih cjelina koje imaju vlastito značenje. Riječ može biti sastavljena od jednog ili više jezičnih elemenata koji imaju svoje značenje i koji se nazivaju morfemi“ (Barić i sur., 2005 prema Kuvač Kraljević, 2015, str. 15).

Četvrti sastavnica jezika jest pragmatika. Čine je načini na koje se služimo jezikom u društvenim kontaktima (Apel, Masterson, 2004). Jezična poruka može se izreći na više načina, a kojim će se načinom netko koristiti ovisi o samoj osobi, vremenu, mjestu i okolnostima prenošenja poruke (Kuvač Kraljević, 2015). U prvih pet godina dijete nauči razloge zbog kojih ljudi razgovaraju i da se u razgovoru s drugima treba pridržavati određenih pravila – govoriti kada je tvoj red i držati kontakt očima. Također dijete razvija sposobnost mijenjanja načina govora ovisno o tome s kim razgovara. Drugačije će razgovarati s odraslim osobama, a drugačije s mladom sestrom. Kada dijete drugom djetetu opisuje neku novu igru i to na način da ono shvati kako se igra, dijete koristi socijalnu referencijalnu komunikaciju. To je komunikacija u kojoj govornik šalje poruku koju slušatelj razumije. Komunikacija je socijalna jer se događa između dvoje ljudi i referencijalna jer je poruka u simboličkom obliku (Vasta i sur., 2005). Kada dijete savlada te vještine, možemo reći da je ovladalo pravilima društvenog ophođenja s drugima putem jezika (Apel, Masterson, 2004).

Važno je naglasiti kako jezik i govor nisu jednaki pojmovi. „Jezik je sustav simbola i pravila kojima se ti simboli povezuju u veće cjeline, a govor je sredstvo kojim se jezične cjeline prenose...“ (Kuvač Kraljević, 2015, str. 11).

2.1. Dječji jezični razvoj

Predverbalna komunikacija (od rođenja do kraja prve godine)

Važno je napomenuti kako se govor ne počinje razvijati prvom riječju, nego još u utrobi, kada dijete sluša glas svoje majke i uči razlikovati taj glas od ostalih glasova (Posokhova, 2008). Bebe također daju prednost ljudskim glasovima nad neljudskim zvukovima. Govor se razvija slušanjem. Tako novorođenčad osim sposobnosti prepoznavanja majčina glasa ima sposobnost razlikovanja glasova koje koristimo u govoru, odnosno ima sposobnost kategorijalne percepcije – sposobnost razlikovanja situacije kada dva glasa predstavljaju dva različita fonema, za razliku od situacije kada oni pripadaju istoj fonemskoj kategoriji (Vasta i sur., 2005). To nam pokazuje da je novorođenče spremno slušati i čuti i najmanje razlike u govoru od trenutka svojega rođenja te da mu vještina slušanja napreduje, kako ono raste i razvija se (Apel, Masterson, 2004). Iznimno važan preduvjet za kasniji jezični razvoj djeteta jest uredan razvoj predverbalne komunikacije. Predverbalna komunikacija započinje od samog rođenja pa do progovaranja prve smislene riječi i uključuje komunikaciju krikom, plačem, gugutanjem, brbljanjem, smijehom, pogledom, dodirom... (Posokhova, 2008).

Prva faza razvoja predverbalne komunikacije traje prva dva mjeseca života, odnosno od rođenja pa do osmog tjedna. To je faza fiziološkog krika i refleksnog glasanja, odnosno spontanog glasanja koje odražava fiziološko i emocionalno stanje bebe. Kada je gladna ili se osjeća neugodno beba uzdiše, kiše, kašlje i plače. Osim toga čini mnogo spontanih pokreta nožicama, i ručicama te nesvjesno pokreće govorne organe - jezik, usnice, donju vilicu i glasnice. U kriku dominiraju zvukovi slični samoglasnicima te je on glasan, bistar, čist, s kratkim uzdahom i produljenim izdahom. Prva faza važna je za cjelokupni govorni razvoj. U njoj počinje stvaranje prvih senzomotoričkih veza u živčanom sustavu koje su vrlo važne za govor. Mozak bebe postepeno uči kontrolirati izgovor glasova i slušanje, a to je temelj za ostvarivanje svjesnoga razvoja govora (Posokhova, 2008).

Druga faza traje od 2. do 5. mjeseca, odnosno od 8. do 20. tjedna. U toj fazi dolazi do pojave smijeha i gugutanja. Dojenče počinje ovladavati i prvim elementom ljudskog govora – intonacijom. Stoga se od trećeg mjeseca razvija intonacijska kvaliteta krika.

Krik nije jednoličan, već se mijenja ovisno o bebinom stanju. Nakon toga otprilike oko 12. tjedna života učestalost krika se smanjuje i pojavljuje se početno gugutanje (Posokhova, 2008). Dijete počinje stvarati samoglasnike i glasove k i g, odnosno ku i gu. Do toga dolazi jer dijete leži na leđima te mu se jezik prirodno naslanja na mekši dio tvrdog nepca (Apel, Masterson, 2004). Glasovi gugutanja pojavljuju se kao reakcija na osmijeh i na govornu i emotivnu interakciju s roditeljima. Ostvaruje se i prijelaz od refleksnoga spontanoga glasanja prema pravom komunikativnom glasanju. Dijete će naučiti da to može činiti voljno pa će danonoćno gugutati, osobito u prisutnosti odraslih osoba. U četvrtom mjesecu života pojavljuju se počeci oponašanja i aktivno smijanje kao reakcija na komuniciranje s odraslima (Posokhova, 2008). Beba počinje više eksperimentirati sa svojim ustima, jezikom i grlom te počinje stvarati škripave ili kreštave zvukove. Istovremeno počinje izgovarati nove suglasnike t i p (Apel, Masterson, 2004).

Treća faza počinje između 16. i 20. tjedna i traje do 30. tjedna. Tu fazu karakteriziraju glasovne igre i brbljanje. U usnoj šupljini djeteta ima sve više prostora za različita složenija kretanja jezikom te se pojavljuje početno slogovno glasanje „baaa“, „maaa“ i „taaa“ koje kasnije prelazi u slogovno brbljanje (Posokhova, 2008). Brbljanje se sastoji od istih nizova suglasnika i samoglasnika (Apel, Masterson, 2004). U govornom razvoju je treća faza od iznimnog značenja, jer dolazi do spajanja odvojenih glasova u glasovne sekvence. Na temelju tih glasovnih sekvenci dijete će graditi svoj govor (Posokhova, 2008).

Četvrta faza počinje između 20. i 25. tjedna i traje do 50. tjedna. U ovoj fazi dolazi do aktivnoga slogovnog brbljanja te glasovi dječjeg brbljanja počinju podsjećati na prave glasove materinskog jezika. Dolazi do kontroliranog ponavljanja istoga sloga npr. „ba-ba“ ili „ma-ma“. Brbljanje postaje socijalno, dijete aktivno brblja u igranju s odraslima. Slogovno brbljanje postaje samostalna komunikativna aktivnost, a istodobno se razvija i početno razumijevanje ljudskoga govora. Nakon 8. mjeseca brbljanje postaje raznovrsnije i bogatije. Dijete će sa značenjem i uz gestovnu imitaciju izgovarati duge nizove glasova koji će uključivati različite suglasnike i samoglasnike. (npr. „pa-pa“ praćeno mahanjem ručica na odlasku) (Posokhova, 2008). Osim toga pokušat će oponašati riječ koju odrasli izgovore, iako ne će znati njezino značenje, a oponašat će intonaciju govora odraslih (Apel, Masterson, 2004). Na kraju razdoblja predverbalne komunikacije dijete svjesno reagira na vlastito ime,

na riječ ne, na jednostavan nalog („Daj mi loptu!“) i usmjerava pogled prema imenovanim osobama i igračkama (Posokhova, 2008). Počinje se koristiti gestama za izražavanje zahtjeva, da mu se doda igračka, da mu se pridruži u igri ili da mu se otvori kutija. Isto tako koristi geste za referencijalnu komunikaciju, odnosno za govorenje o nečemu u okolini (Vasta i sur., 2005). Određene geste predstavljaju simbol za predmet, osobinu ili događaj (npr. širenje ruku za „velik“) (Starc i sur., 2004).

Razvoj govora od prve do sedme godine

Tijekom prve godine života intenzivno se razvija intonacijski element govora u povezanosti s emocijama, gestama i izrazima lica. Isto tako se priprema glasovna baza govora i razumijevanja. Sve to omogućuje pojavljivanje prve smislene riječi (Posokhova, 2008). Kada će dijete izgovoriti prvu riječ, ovisi o svakom pojedinom djetetu. Neka djeca izgovore prvu riječ već između 8. i 12. mjeseca, dok druga pak tek nakon svog drugog rođendana. Ipak najčešće se to dogodi između 12. i 18. mjeseca. Djeca iste dobi mnogo se više razlikuju u sposobnostima verbalnog izražavanja, nego u razumijevanju govora (Largo, 2013). Od kada dijete izgovori svoju prvu smislenu riječ, razvoj govora prati se prema broju riječi koje dijete upotrebljava. Važno je napomenuti da razlikujemo dva fonda riječi – pasivan i aktivan. U pasivan fond se ubrajaju riječi koje netko zna, ali ih ne upotrebljava u vlastitom govoru. Dok u aktivan fond ubrajamo riječi koje osoba stvarno koristi u vlastitom govoru i razumije njihovo značenje. Prilikom praćenja razvoja govora kod djece važan je aktivan fond, prema kojemu se često procjenjuje mentalni razvoj djeteta (Posokhova, 2008).

Govor djeteta u dobi od 12. do 18. mjeseci sastoji se uglavnom od imenica te ima fond od 5 do 20 riječi. Dijete odgovara na pitanje „što je to“ te pokazuje što želi. Zna pokazati jedan do tri dijela tijela te pokazuje predmete na slikama.

U dobi od 18. do 24. mjeseca dijete se koristi s oko 50 prepoznatljivih riječi. Zna pokazati i imenovati svakodnevnih stvari te oponaša zvukove životinja. Počinje se koristiti glagolima i pridjevima te zamjenicama ja, ti i moje. Zna pokazati pet dijelova tijela. Počinje spontano povezivati dvije riječi i na taj način stvara svoje prve rečenice (Andrešić i sur., 2010). Dijete pri prvim rečenicama najčešće koristi imenice

i glagole, nema veznika i prijedloga i nema slaganja u rodu, broju i padežu, pa se takav govor naziva telegrafski govor (Starč i sur., 2004).

U dobi od 2. do 3. godine djetove rečenice sastavljene su od 2 do 3 riječi, a dječji rječnik ima od 200 do 300 riječi (Posokhova, 2008). Dijete počinje upotrebljavati prošlo i buduće vrijeme te razumije odnose i upotrebljava prijedloge: u, na, ispod, gore i dolje. Postavlja jednostavna pitanja i odgovara na pitanja tko, što i gdje. Sluša kratke priče, lista slikovnice, imenuje slike, uključuje se u kratke dijaloge i izražava emocije.

U dobi od 3. do 4. godine djetetova rečenica sadrži od tri do četiri riječi, a rječnik od 1500 do 2000 riječi. Dijete postavlja pitanja zašto i kada. Povezano govori o stvarima koje su se dogodile i priča kraće priče. Zna svoje ime, godine i spol. Odgovara na uputu koja uključuje tri radnje i sluša priče oko 10 minuta. S 4 godine prepoznaje osnovne boje.

U dobi od 4. do 5. godine dijete koristi rečenicu od 4 do 6 riječi i sve vrste riječi upotrebljava gramatički pravilno. Mehanički broji do 10 i imenuje krug i trokut. Priča duge priče i odgovara na pitanja koliko i kako.

U dobi od 5 do 6 godina dijete pravilno izgovara sve glasove, raspolaže s oko 2000 do 5000 riječi, dok mu je pasivan vokabular od 8000 do 15000 riječi (Largo, 2013). Pričanje priča vrlo je maštovito. Dijete razumije koncepte vremena danas, jučer, sutra, ujutro i navečer te uviđa odnose, uzroke i posljedice. Prepoznaje i imenuje geometrijske oblike, brojke i slova. Zna napisati svoje ime.

U dobi od 6 do 7 godina lako koristi složene rečenice. Fond riječi i dalje se aktivno bogati novim riječima. Dijete usvaja apstraktne riječi (npr. sreća, ljubav) i zna imenovati dane u tjednu. Govor u potpunosti prilagođava socijalnim situacijama i vodi dulje razgovore. Osim toga dijete već dobro kontrolira i glasnoću govora. Usvaja fonološku svjesnost, može izdvojiti prvi i zadnji glas u riječi, rastaviti riječi na glasove i spojiti glasove u smislenu riječ. Uspostavlja se veza slovo – glas, dijete poznaje slova i počinje pisati (Andrešić i sur., 2010). Time je dijete već spremno za proces opismenjavanja, za početno čitanje i pisanje.

3. RANA PISMENOST

Pismenost je kompleksan proces koji se najčešće definira kao čovjekova sposobnost čitanja i pisanja. Neki autori definiraju ju kao proces koji ne obuhvaća samo čitanje i pisanje, već i govorenje i slušanje. Komunikacijske aktivnosti govorenje, slušanje, čitanje i pisanje namijenjene su međusobnom sporazumijevanju i bitno utječu na socijalni i osobni razvoj pojedinca. Sposobnost čitanja, odnosno sposobnost razumijevanja i upotrebljavanja pismenih jezičnih oblika koji zahtijevaju aktivnost u društvu i važni su za pojedinca, od bitnog su značenja za pismenost. 70-ih godina pojavile su se teorije nastajuće pismenosti koje su opisale dotadašnje viđenje i razumijevanje početnog opismenjavanja. Brojni istraživači smatrali su da čitanje i pisanje nisu samostalne sposobnosti koje bi se trebale podučavati, već da je riječ o kompleksnom procesu koji započinje rođenjem djeteta. 90-ih godina E. Sulzby definirala je nastajuće pisanje kao pisanje mlađe djece prije razvoja formalne pismenosti. Prije nego mlađe dijete počne pisati u skladu s dogovorenim jezičnim pravilima, ono pokušava pisati na različite načine, koji obuhvaćaju šaranje, crtanje, nefonetske lance slova, oponašanje formalnog pisanja, lažna slova i posebne oblike. Isto tako na temelju teorija nastajuće pismenosti, ranih 90-ih godina, pojavio se sociološko – kulturološki pogled na početno opismenjavanje (Grginič, 2007).

Opismenjavanje je složen proces. On dugo traje, zahtjeva poduku te počinje prije formalnog obrazovanja. Razdoblje opismenjavanja može se podijeliti na predčitačko i čitačko razdoblje. Predčitačko razdoblje najvećim dijelom određuje rana pismenost (engl. *early literacy*). Ona obuhvaća sposobnosti i vještine koje su pokazatelji vještine čitanja u kasnijem školskom razdoblju, odnosno vještine, znanja i stavove koji su važni za ovladavanje čitanjem, a stječu se prije formalne poduke vještina čitanja i pisanja.

Rana pismenost započinje izranjajućom pismenosti (engl. *emergent literacy*). Izranjajuća pismenost kreće već u prvoj godini, kada dijete pokazuje spontani i samostalni interes za pisani sadržaj, zahvaljujući izloženosti pisanom tekstu, bez poticaja. Iako ne poznaju ni jedno slovo, djeca vrlo rano pokazuju interes i usmjeravaju pažnju na knjige te se pretvaraju da čitaju. S dvije ili tri godine djeca prepoznaju uobičajene znakove, simbole ili logotipe i čitaju slike riječi (npr.

prepoznaju natpise trgovina, igračkaka ili drugih proizvoda). Dob kada će se izranjajuća pismenost pojaviti razlikuje se od djeteta do djeteta, a ovisi o tome koliko je dijete izloženo pisanom materijalu. Stoga nikada nije prerano izlagati dijete slikovnicama i knjigama, čitati mu i pričati.

Mnogi (prema Bialystock 1986, Grginič 2007, Peretić i sur., 2015) ističu važnost razdoblja rane pismenosti i smatraju da je poticaj obitelji i okoline presudan za ranu pismenost i kasnije ovladavanje čitanjem i pisanjem. Europska komisija naglašava da je važno osigurati mjere i podršku za razvoj obiteljske pismenosti (engl. *family literacy*) kako bi se poticala pismenost kod djece prije polaska u školu. U Hrvatskoj je također prepoznata važnost pripreme djece za školu i poticanja predvještina za čitanje i pisanje. Tako se od 2014. godine sva djeca u godini prije polaska u školu moraju uključiti u program predškole u trajanju od 250 sati. Kroz predškolu djeca bi trebala usvojiti kompetencije potrebne za uspješno svladavanje školskog gradiva. Kao što je već navedno, ranu pismenost čine vještine, znanja i stavovi koji su važni za ovladavanje čitanjem. Posebno se ističe sljedećih šest vještina: fonološka svjesnost, rječnik, priroviđanje, svjesnost o pisanom tekstu (interes za tisak i koncept tiska) i imenovanje slova (Peretić i sur., 2015).

3.1 Fonološka svjesnost

Fonološka svjesnost odnosi se na prepoznavanje, izdvajanje i baratanje manjim dijelovima od riječi, a očituje se putem prepoznavanja riječi koje se rimuju, prebrojavanja slogova, odvajanja početka i kraja te riječi te izdvajanja fonema u riječi (Ivšac Pavliša, Lenček, 2011 prema Peretić i sur., 2015, str. 55).

Predškolski programi najčešće su usmjereni na fonemske analize (raščlambe) i sinteze (stapanja). No važno je naglasiti da je fonološka svjesnost jedinstvena sposobnost koja obuhvaća više različitih vještina. Razvoj fonološke svjesnosti prisutan je u svim jezicima. Ovisno o obilježjima pojedinog jezika, o jezičnoj složenosti, strukturi riječi i obilježju izgovora, ovisi kolika će biti brzina ovladavanja fonološkom svjesnošću.

Najjednostavniju razinu fonološke svjesnosti predstavlja slogovno stapanje – stapanje riječi iz ponuđenih slogova. Možemo reći da je to osnovna izgovorna slušna struktura u kojoj se glasovi međusobno povezuju. Iza slogovnog stapanja dolazi raspoznavanje rime. Djeca prepoznaju rimuju li se riječi ili se ne rimuju. Nakon raspoznavanja rime dolazi slogovna raščlamba koja osvještava i priprema dijete za proizvodnju rime prema ponuđenim riječima (npr. što se rimuje s riječi mama?). Nakon prepoznavanja slogova i rime, djeca počinju prepoznavati manje jedinice – foneme. Najprije ovladavaju fonemskim stapanjem – proizvodnjom riječi iz niza ponuđenih fonema, a zatim fonemskom raščlambom – raščlanjivanjem riječi na foneme. Djeca će lakše raščlaniti riječ *vuk* nego riječ *ladica* i lakše će pronaći rimu za riječ *more* nego za riječ *tobogan*, jer uspješnost rješavanja zadataka fonološke svjesnosti ovisi o fonološkoj složenosti riječi, odnosno o strukturi i duljini riječi.

Fonološka svjesnost razvija se od jednostavnijeg prema složenijem: slogovno stapanje, raspoznavanje rime, slogovna raščlamba, proizvodnja rime, fonemsko stapanje i fonemska raščlamba. U predškolskim programima usmjerenim prema poticanju predvještina za čitanje i pisanje važno je poštivati taj empirijski utvrđeni redoslijed razvoja fonološke svjesnosti (Peretić i sur., 2015).

3.2 Rječnik

Rječničko znanje pojedinca razumijevamo kao određenu mentalnu riznicu pojmova i koncepata – mentalni leksikon (usp. Erdeljac, 2009). Ne postoje granice za usvajanje novih riječi ili proširenja značenja poznatih riječi. Njih usvajamo svakodnevno i cijeli život. Rječnik se sastoji od riječi koje razumijemo i od riječi koje upotrebljavamo. Receptivni rječnik čine riječi koje razumijemo, a ekspresivni rječnik čine riječi koje proizvodimo. Veličina receptivnog rječnika uvijek premašuje veličinu ekspresivnoga. Djeca riječi usvajaju spontano, ovisno o komunikaciji s okolinom. Dijete je naučilo neku riječ kada ju je pohranilo u svoj mentalni leksikon, koji obuhvaća različite informacije o riječima (semantičke, sintaktičke, fonološke, morfološke i fonetske). Mentalni leksikon organiziran je kao složena interaktivna mreža u kojoj se međusobno preklapaju i paralelno aktiviraju potrebne informacije. Veze unutar metalnog leksikona ovisе o općim kognitivnim sposobnostima (npr.

pamćenju) te su različite vrste i jakosti. Usvajanjem nove riječi dijete usvaja njezino značenje, odnosno obilježja izvanjezične pojave koju označava (npr. riječ *konj* označava živo biće koje ima četiri noge, rep, grivu i biće koje čovjek može jahati) te njezina gramatička svojstva. Djeca usvajaju nove riječi tijekom razgovora s odraslima i tijekom interaktivnog čitanja slikovnica s odraslima. Tijekom aktivnog čitanja knjige djeca usvoje više riječi nego kod pasivnog slušanja čitanja knjige. Aktivno čitanje naziva se i dijaloško čitanje te ono uključuje brojne postupke u kojima odrasli postavlja otvorena pitanja, potiče razgovor o pročitanoj tekstu i omogućuje djetetu da samo sudjeluje u pričanju priče.

Brojna istraživanja pokazala su da djeca sa suženim rječnikom imaju teškoće u razumijevanju pročitanoj teksta (prema Peretić i sur., 2015). Stoga možemo zaključiti da je rječničko znanje jedan od glavnih čimbenika koji utječu na razumijevanje pročitanoj teksta. Odnos između rječnika i razumijevanja pročitanoj teksta recipročan je jer veličina teksta utječe na razumijevanje pročitanoj, a čitanje utječe na rječnik

3.3. Pripovijedanje

Jedna od temeljnih vještina važnih za čitalačke sposobnosti jest pripovijedanje. Kada neki događaj prepričavamo drugoj osobi, prenosimo joj određeni sadržaj jezičnim sredstvima. Pripovijedanje mora sadržavati vrijeme i mjesto nekog događaja, sudionike, uzroke i posljedice i to na način da su oni razumljivi osobama koje nisu bile prisutne i koje nemaju nikakve informacije o tome (Peretić i sur., 2015).

Pripovijedanje dakle uključuje veliki broj naprednih vještina kao što su nizanje događaja, oblikovanje povezanog teksta (i semantički i sintaktički), upotreba specifičnog rječnika, razumijevanje uzročno-posljedične povezanosti i iznošenje ideje uzimajući u obzir slušatelja (Peretić i sur., 2015, str. 58).

Pripovijedanje se potiče razgovorom s djetetom, izlaganjem djeteta slušanju priča (životnih ili literarnih), čitanjem priča djetetu. Čitanje priča najčešće započinje čitanjem slikovnica. Postoji nekoliko razvojnih faza u pristupu čitanju slikovnica u razdoblju od izranjajuće do formalne pismenosti. U početku dijete ne povezuje događaje na ilustraciji s određenim događajem u tekstu. Ono ne razumije da niz ilustracija prikazuje promjene kroz vrijeme. Dijete svaku stranicu promatra kao samostalni i neovisni prikaz i najčešće imenuje i opisuje što vidi na slici. U sljedećoj fazi dijete prepoznaje radnje koje slika prikazuje i počinje stvarati veze među slikama na pojedinim stranicama, no još uvijek ne slijedi tijek priče i ne prepoznaje uzročno-posljedične veze. Prije negoli krene samo prepričavati sadržaj, dijete niže događaje uz poticaje odrasloga. Na kraju samo prepričava sadržaj koji je čulo ili ga gleda kao niz slika (Peretić i sur., 2015).

3.4 Svjesnost o pisanom tekstu

U predškolskom se razdoblju razvija, kao jedan od temelja kasnijeg razvoja čitanja, svjesnost o pisanom tekstu. „Svjesnost o pisanom tekstu pojam je koji uključuje interes za tisak, postojanje koncepta o tisku i razumijevanje konvencija u pisanju mnogo prije početka formalnog obrazovanja“ (Peretić i sur., 2015, str. 59). Prije nego okolina počne poticati razvoj svjesnosti o pisanom tekstu, djeca samostalno počinju pokazivati interes za tisak. Tako nakon što navrše godinu dana počinju listati knjige, uživaju u pjesmicama, igrama rimom i pričanju ili čitanju priča. Taj spontani interes za tisak koji se javlja u razdoblju izranjajuće pismenosti nastaje kada su djeca izložena pisanom tekstu i kada čitanje povezuju s pozitivnim i ugodnim iskustvom te on predstavlja ključni korak prema ranoj pismenosti.

Zajedničko čitanje slikovnica djece i odraslih povećava djetetovo shvaćanje važnosti pisanog teksta i dovodi do razumijevanja svjesnosti o pisanom tekstu. U tim aktivnostima djeca moraju aktivno sudjelovati. Važno je da je dijete u svojoj okolini izloženo pisanom tekstu. Na taj način već vrlo rano osvještava da neki arbitrarni simbol može označavati stvarni predmet.

Djeca najprije usvoje da pisani tekst nosi značenje, a tek onda usvajaju stalnost značenja, odnosno da je napisana priča uvijek ista bez obzira koliko je puta čitali i tko je čita. Jednako tako osvijeste da informacije ne nose samo ilustracije ili fotografije, već i tisak. Na kraju djeca postupno razvijaju razumijevanje razlike između grafema i riječi te učenje imena pojedinih grafema (Peretić i sur., 2015).

3.5 Imenovanje slova

Uz fonološku svjesnost, imenovanje slova jedan je od najznačajnijih pretkazatelja spremnosti za čitanje. Ono bi se trebalo usporedno poticati s fonemskom svjesnošću. Hrvatski jezik pripada u skupinu pravopisno transparentnih, što znači da jedan grafem predstavlja jedan fonem. Za razliku od npr. engleskog jezika u kojem za pisanje jednog fonema postoji i do 9 mogućnosti.

U prvom razredu osnovne škole djeca uče 120 grafema (30 velikih i malih tiskanih slova i 30 velikih i malih pisanih slova) koji predstavljaju 30 fonema hrvatskog jezika. Mnogi su oblici grafički slični (npr. b, d i p), što zahtjeva dodatni trud kako bi ih se zapamtilo i razlikovalo. Dvoslovni grafemi *nj*, *lj* i *dž* ne čitaju se kao *n+j*, *l+j* i *d+ž*. Isto tako djeca moraju naučiti da je kod pisanja grafema važna njihova orijentacija te da postoji pravilo pisanja za svaki od njih.

Važno je da djeca postanu svjesna da grafemi predstavljaju foneme i obrnuto. Stoga je bitno da u predškolskoj dobi dijete bude izloženo slovima hrvatske abecede, da s odgojiteljima, roditeljima i vršnjacima igra igre koje uključuju slova te da komentira slova koja prepoznaje. Imenovanje slova odnosi se isključivo na prepoznavanje pojedinačnih grafema, a ne i na druge složene radnje (prepoznavanje i povezivanje slova unutar riječi ili pisanje slova). Djeca lakše prepoznaju jednostavne (primjerice *c*, *p*, *v* i *a*) od složenih grafema (primjerice *š*, *č* i *dž*) te velika tiskana slova. Stoga valja poštovati utvrđeni redosljed po kojem djeca uče slova (Peretić i sur., 2015).

4. METAJEZIČNA SVIJEST

U procesu rane pismenosti razvija se i metajezična svijest, odnosno svijest o jeziku kao zasebnom fenomenu koji ima svoju strukturu i pravila uporabe. Metajezična svijest otvorit će put za stjecanje metajezičnoga znanja – znanja o postojanju riječi, slova, glasova, slogova, rime i sl.

„Metajezično znanje ili znanje o jeziku sposobnost je promišljanja i analiziranja jezika te sposobnost svjesne kontrole nad jezičnom uporabom“ (Gombert, 1992 prema Kuvač Kraljević, Olujić, 2015, str. 43). Razvoj metajezičnog znanja započinje u predškolskom razdoblju. Uporaba jezika u osnovnoškolskom i srednjoškolskom razdoblju te razvoj jezičnih djelatnosti čitanja i pisanja ovisne su i utemeljene u metajezičnom znanju, a najprije u metajezičnoj svijesti. Tako djetetu koje uči čitati, metajezično znanje pomaže da kontrolira čitanje fonološki sličnih, a semantički različitih riječi (npr. sok i sol). Isto mu tako pomaže da odredi vršitelja radnje u rečenicama koje nemaju prototipan redoslijed subjekt – predikat – objekt (npr. Kravu je gurnuo stol). U višim razredima metajezično znanje pomaže djeci da odrede značenje nepoznatih riječi analizirajući dijelove riječi (npr. krajputaš – nešto kraj puta) ili da se oslone na okolinski kontekst u kojem se pojavljuje nepoznata riječ (npr. busola je pokazivala sjeverozapad) (Kuvač Kraljević, Olujić, 2015).

Metajezična svijest može se definirati kao sposobnost pojedinca da razmišlja o jeziku, koristi se njegovim strukturnim karakteristikama i tretira ga kao objekt mišljenja. Ona se sastoji od nekoliko dijelova:

a) svijest o glasovnoj strukturi riječi – sposobnost djece da analiziraju riječi na njihove sastavne elemente i sposobnost sinteze i analize

b) svijest o riječima – sposobnost definiranja termina riječ, shvaćanje povezanosti između riječi i predmeta koja ta riječ simbolizira te razlikovanje semantičkih i fonoloških komponenata riječi

c) sintaktička svijest – sposobnost gramatičkog procjenjivanja, odnosno procjene gramatičke adekvatnosti iskaza

d) pragmatička svijest – sposobnosti koje se koriste u neposrednoj komunikaciji (svijest o adekvatnosti poslano poruke, prilagođavanje strukture poruke prema osobinama sugovornika...) (Kodžopeljić, 1996).

Stupanj metajezice svijesti može biti odraz nečije uspješnosti ili neuspješnosti u ovladavanju stranim jezikom. Jessner (prema Jajić Novogradec, 2017) određuje metajezice svijest kao osobinu jezičnog ponašanja i smatra da se kod jednojezičnih osoba, za razliku od višejezičnih osoba, pojavljuje u manjem obimu te da je po prirodi različita. Metajezice svijest kod višejezičnih pojedinaca razvija se s obzirom na njihovo divergentno i kritičko mišljenje, interakcijsku i pragmatičku kompetenciju (poznavanje kulturalnih osobitosti jezika) te komunikacijsku osjetljivost i fleksibilnost. Vidljivo je da postoji uska veza između metajezice svijesti i konstruiranja jezičnog znanja u svim jezicima, pogotovo kod višejezične djece (Jajić Novogradec, 2017). Metajezice svijest jasnije je uočljiva kod viših jezičnih vještina kao što su učenje drugog jezika, učenje pisanja i izvođenje kompleksnijih manipulacija jezikom. No, to ne znači da ne igra važnu ulogu u usvajanju materinjeg jezika i drugih temeljnih procesa učenja (Mertz, Yovel, 2003).

Metajezice vještine pomažu djeci kod učenja jezičnih područja - fonologije, semantike, morfologije, sintakse i pragmatike. „Fonološke metajezice vještine uključuju: prepoznavanje fonema koji sadrži određeni jezik; kako se kombiniraju glasovi kako bi se stvorile riječi; rastavljanje riječi na glasove i slogove; i razlikovanje riječi unutar rečenice ili fraze“ (Long, 2015, str. 9-10). Semantičke metajezice vještine uključuju kategorizaciju i određivanje prikladnosti leksičkog značenja. Morfološke metajezice vještine uključuju određivanje odgovorajućeg morfema koji se mora podudarati u broju i glagolskom obliku. Sintaktičke metajezice vještine obuhvaćaju vrstu rečenica i poredak riječi u rečenici. Pragmatične metalingvističke vještine omogućuju pojedincu da utvrdi je li poruka izrečena izvan konteksta ili nije kontekstualno relevantna s ostatkom razgovora (Long, 2015). One omogućuju pojedincu da zna koje je riječi i izraze prikladno upotrijebiti u određenim prilikama te koja su pravila odvijanja konverzacije.

Metajezicnim se vještinama djeca koriste ne samo kod verbalnog izražavanja, već i kod učenja pisanja. Smatra se da je razvijenost nekih aspekata metajezice svijesti, najviše fonološke, nužan preduvjet za uspješno usvajanje početnog čitanja i pisanja (Moskovljević Popović, 2017). Razvoj metajezice svijesti određen je poglavito

kognitivnim razvojem te se razvija tijekom srednjeg djetinjstva (6 – 9 godina) i rane adolescencije (10 – 14 godina) (Moskvljević Popović, 2017). No, na metajezičnu svijest utječe i čitanje i pisanje. Ona podrazumijeva eksplicitno znanje o jezičnom sustavu. Djeca predškolske dobi koja znaju slova i mogu povezati oblik slova s pripadajućim glasom, nemaju eksplicitnoga znanja o tome da slova predstavljaju glasove. Stoga neki autori smatraju da prije polaska u školu djeca još nemaju razvijenu pravu metajezičnu svijest (Petrović, Vignjević, 2015).

4.1. Svijest o riječi ili metaleksička svijest

Svijest o riječi ili metaleksička svijest definira se kao sposobnost izdvajanja pojedinih leksema iz kontinuiranog govornog tijeka, kao sposobnost razlikovanja oznake i označenog. Potpuno razvijena metaleksička riječ obuhvaća tri komponente: 1) svijest o riječi kao jedinici jezika – svijest o tome da je govorni tijek moguće podijeliti na manje jedinice; 2) svijest o arbitrarnoj prirodi jezičnog znaka – svijest da su referent i ono što on označava dva posebna entiteta; 3) razumijevanje termina riječ. Svaka ta komponenta stječe se u različito vrijeme i ima različiti razvojni tijek (Moskvljević Popović, 2017).

Svijest o riječi kao jedinici jezika

U istraživanjima koja su se bavila razvojem svijesti o riječi kao jedinici jezika od djece se tražilo da iz auditivnog prezentiranog podražaja izdvoje riječi, odnosno „male dijelove“ onoga što čuju. Na taj način omogućilo se da i djeca koja ne znaju značenje termina „riječ“ mogu razumjeti i izvršiti zadatak. Čak i ako ne zna značenje termina „riječ“ dijete može podijeliti govornu sekvencu na riječi i na taj način pokazati da posjeduje svijest o riječi kao jedinici jezika.

Već početkom druge polovice 20. stoljeća Sofija Nikolajevna Karpova provela je istraživanje u kojem je utvrdila da djeca u dobi od 3 do 7 godina nisu u stanju podijeliti rečenicu na riječi, odnosno da to ne mogu napraviti kao odrasli govornici. Djeca su dobila zadatak da izbroje riječi u rečenici *Dječak se smije*. Najmlađa djeca najčešće su rekla da se radi o jednoj cjelini, dok su starija djeca rečenicu najčešće

dijelila na dvije cjeline – subjekt i predikat. Tek su djeca u dobi od 6 do 7 godina bila u stanju izdvojiti pojedinačne riječi iz rečenice, no i tada najčešće nisu prepoznala prijedloge i veznike kao zasebne leksičke jedinice. Rezultati istraživanja provedenih u proteklih 30 godina učvrstili su inicijalne nalaze. Pokazali su da djeca u dobi od 6 do 7 godina nemaju problema pri izdvajanju punoznačnih riječi (imenica, glagola, pridjeva i priloga), ali imaju pri izdvajanju nepunoznačnih riječi (npr. prijedloga i veznika). Tek u dobi od 7 do 8 godina djeca počinju prepoznavati nepunoznačne riječi, kada dolazi do početnog usvajanja čitanja i pisanja. Rezultati su pokazali da djeca puno lakše izdvajaju dvosložne i trosložne riječi, nego jednosložne riječi. Jednosložne riječi se pri izgovoru puno češće spajaju s prethodnom ili sljedećom riječi pa su samim time teže uočljive.

Rezultati relativno novijih istraživanja razvoja svijesti o riječi kao jedinici jezika znatno su drugačiji. Novija istraživanja proveli su Karmiloff-Smith i suradnici (prema Moskovljević Popović, 2017) s ispitanicima u dobi od 4 i 5 godina kojima je materinji jezik bio engleski. Rezultati su pokazali da je 76,82 % četverogodišnjaka i 97,14% petogodišnjaka uspješno izdvojilo punoznačne riječi, dok je 73,70% četverogodišnjaka i 95,31% petogodišnjaka uspješno izdvojilo nepunoznačne riječi.

Na osnovi tih rezultata izdvojeni su sljedeći zaključci: 1. razvoj svijesti o riječi kao jedinici jezika počinje mnogo ranije nego što se to smatralo; 2. ovaj proces izrazito je postupne prirode i otuda je pitanje „kada točno dijete stječe metaleksičku svijest“ pogrešno, kao i stav da se svijest o riječi pojavljuje iznenada na uzrastu od oko sedam godina; 3. uzrast od četiri godine označava period tranzicije – mlađa djeca posjeduju samo zametak koncepta riječi, dok su ga starija već stekli; 4. djeca već na uzrastu od pet godina imaju punu svijest o tome da su i članovi nepunoznačnih riječi također riječi (Moskovljević Popović, 2017, str. 15).

Kako bi provjerile te rezultate Kurvers i Uri (2006) provele su istraživanje s ispitanicima kojima su materinski jezici bili nizozemski i norveški. Rezultati koje su dobile puno su više u skladu s rezultatima ranijih istraživanja, nego s rezultatima Karmiloff-Smith i suradnika. Četverogodišnjaci koji govore nizozemskim jezikom uspješno su prepoznali samo 24,6% punoznačnih riječi i isto toliko nepunoznačnih riječi, dok su petogodišnjaci prepoznali 24,2% punoznačnih riječi i 26,3% nepunoznačnih riječi. Četverogodišnjaci koji govore norveškim jezikom uspješno su prepoznali 29,5% punoznačnih riječi i 27,8% nepunoznačnih riječi, dok su

petogodišnjaci prepoznali 29,3% punoznačnih riječi i 26,4% nepunoznačnih riječi. Razlike u rezultatima tih istraživanja toliko su velike da je objašnjenje potrebno potražiti u nekom dodatnom faktoru koji ima velik utjecaj na razvoj svijesti o riječi. Kurvers i Uri (prema Moskovljević Popović, 2017) smatraju kako je presudan faktor koji utječe na razvoj svijesti o riječi različita pedagoška praksa koja se koristi u svakoj pojedinoj zemlji pri ranom opismenjavanju. U Velikoj Britaniji djeca se puno ranije uključuju u različite aktivnosti koje podržavaju razvoj pismenosti.

Svijest o arbitrarnoj prirodi jezičnog znaka (razlikovanje znaka i označenoga)

Prva istraživanja o sposobnosti djece da razlikuju znak i označeno napravili su Piaget i Vygotsky dvadesetih i tridesetih godina 20. stoljeća (prema Moskovljević Popović, 2017).

Piaget govori o tri različite faze razvoja: tijekom prve faze (sve do uzrasta 7 – 8 godina), djeca ne rade nikakvu razliku između riječi i onoga što ona označava, ona čak ne mogu niti razumijeti problem. Tijekom druge faze (7 – 11 godina) djeca shvaćaju da problem postoji, ali nisu u stanju ga potpuno riješiti, niti ga sagledati na sistematičan način. Tek u trećoj fazi (poslije 10. ili 11. godine) dijete uspješno rješava problem (Moskovljević Popović, 2017, str. 16).

Tijekom istraživanja Vygotsky je zaključio da je kod djece predškolske dobi ime predmeta neraskidivo povezano s njegovim svojstvima. Djeca su odgovorila da se krava zove *krava* zato što ima rogove, a *tele* zato što su mu rogovi još mali. Na pitanje je li se ime jednog predmeta može zamijeniti drugim, djeca su odgovorila da je to nemoguće. Iz ovih primjera vidimo kako je djetetu teško odvojiti ime od njenih svojstava i kako svojstva stvari prilikom prenošenja prate ime.

Novija istraživanja koja su provedena sedamdesetih godina 20. stoljeća potvrdila su i proširila ranije zaključke. Papandropoulou i Sinclair (prema Moskovljević Popović, 2017) provele su istraživanje s djecom u dobi od 4,5 do 10,5 godina. Djeca su trebala navesti primjere za dugačke, kratke i teške riječi i riječi koje su ona sama izmislila. Rezultati su pokazali da djeca u dobi od 4,5 do 6 godina ne rade nikakvu razliku između riječi i stvari, odnosno da su oznaka i označeno neodvojivi. Kao primjere za dugu riječ navodila su ili velike objekte ili radnje koje dugo traju – stolica (zato što

ima dugačke noge) ili vlak (zato što daleko putuje i prevozi puno ljudi). Kao kratke riječi djeca su navodila riječi koje označavaju objekte malih dimenzija, dok su za teške riječi navodila riječi koje označavaju neugodne radnje ili predmete. Djeca su objašnjavala da je nešto riječ zato što ima određeno svojstvo (olovka je riječ zato što se njome piše). Kada su trebala navesti riječ koju su sama izmislila, navodila su riječi koje su im prve pale napamet ili nerealne situacije. Kod djece u dobi od 5 do 7 godina riječi se više ne izjednačuju s realnošću, već samo korespondiraju s njom, iako i dalje postoji čvrsta veza između riječi i realnosti koju ona reprezentira. Stoga, riječi su ili ono što se kaže o nečemu, ili ono što se upotrebljava kako bi se nešto imenovalo. No, i dalje prijedlozi i druge nepunoznačne riječi nisu prepoznate kao prave riječi. Djeca smatraju da to nisu riječi jer su kratke, imaju mali broj slova i ne postoje. Tek djeca od 8 do 10 godina jasno razlikuju riječi i pojave koje riječi označavaju (Moskovljević Popović, 2017).

Razumijevanje metalingvističkog termina *riječ*

Ovaj aspekt svijesti o riječi stječe se najkasnije. Istovremeno raspravlja se treba li se uopće uzimati u obzir kada se istražuje razvoj koncepta riječi, s obzirom na teškoće s kojima se susreću sami lingvisti prilikom određivanja ovog pojma. Pitanje je u kolikoj je mjeri razumijevanje termina *riječ* rezultat spontanog formiranja i razvoja metajezičnih kompetencija kod djeteta, a koliko je posljedica uključivanja u proces formalnog obrazovanja. Već je Piaget utvrdio da je koncept *riječi* težak i nejasan mlađoj djeci sve do 7 ili 8 godine, za razliku od koncepta *imena*, koji im je sasvim jasan. Berthoud-Papandropoulou i Papandropoulou i Sinclair (prema Moskovljević Popović, 2017) proveli su istraživanja kod djece različitog uzrasta. Od djece se tražilo da definiraju riječ tako što su im postavljena dva pitanja: „Što je u stvari riječ?“ i „Kako znaš da je nešto riječ?“. Djeca stara 4,5 – 6 godina izgovarala su definicije iz kojih je bilo vidljivo da za njih riječi nemaju samostalnu egzistenciju nezavisnu od onoga što označavaju, dok su djeca stara između 8 i 10 godina davala definicije koje su pokazivale snažan utjecaj formalnog obrazovanja. Svi odgovori bili su iznimno slični i korištene su gotovo iste riječi i izrazi.

Rezultati dosadašnjih istraživanja pokazuju da se sposobnost razumijevanja i definiranja metalingvističkog termina *riječ* razvija tijekom dužeg niza godina, sve do

perioda rane adolescencije. To možemo povezati s razumijevanjem apstraktnih koncepata kao i sa sposobnošću njihova definiranja (uključujući sposobnost definiranja metajezičnih termina) koja se razvija tek pri ulasku u stadij formalnih operacija, odnosno tek pri dostizanju odgovarajućeg stupnja razvoja apstraktnog mišljenja (Moskovljević Popović, 2017).

Školska djeca razumiju da su riječi temeljne jedinice jezičnoga sustava i da je veza između izraza riječi i njezine referencije arbitrarna (Homer, Olson, 1999), no tek prosječno s deset godina jasno razumiju značenje pojma *riječ*. Otprilike u istoj dobi postaju sposobna razumjeti i proizvesti definiciju nekog pojma koristeći se drugim pojmovima, tj. višim rodnim pojmom i specifičnom razlikom (Snow, 1990: 708).

Metajezična svijest i ovladavanje pismenošću

Postoje dva suprotstavljena mišljenja o odnosu razvoja svijesti o riječi (i drugih metalingvističkih kompetencija) i usvajanja pismenosti. Jedni smatraju da je određena razina razvijenosti metalingvističkih kompetencija nužan preduvjet za usvajanje pismenosti i da značajno utječe na učenje čitanja (Moskovljević Popović, 2017). Drugi zastupaju stav da polazak u školu i početak opismenjavanja imaju ključnu ulogu u razvoju metalingvističkih sposobnosti, što znači da su metalingvističke sposobnosti posljedica, a ne preduvjet usvajanja pismenosti (Kodžopeljić, 1996). Ravid i Tolchinsky (prema Moskovljević Popović, 2017, str. 24) zastupaju donekle kompromisan stav navodeći da je razvoj metajezične svijesti rezultat zajedničkog djelovanja kognitivnog i jezičnog razvoja, jezičnog iskustva i formalnog obrazovanja.

Bowey i Tunmer (prema Moskovljević Popović, 2017) smatraju kako dijete mora biti u stanju obratiti pažnju na strukturna obilježja govora kako bi naučilo čitati. Stoga je metalingvistička sposobnost važan preduvjet za usvajanje čitanja jer bez nje dijete ne može otkriti obilježja govornog jezika koja su od ključnog značenja za uspostavljanje odgovarajućih odnosa između usmenog i pisanog jezika.

Prvi koji je ukazao na značenje ovladavanja pismenošću za razvoj metalingvističkih kompetencija bio je Vygotsky (prema Moskovljević Popović, 2017). On je zagovarao stav da je pisani govor voljniji od usmenog i da dijete u pisanom govoru mora djelovati voljno. Osim toga glasovna se struktura u usmenom govoru izgovara

automatski (bez raščlanjivanja na pojedine dijelove), a kod pisanja potrebno je raščlanjivanje. Kod pisanja dijete mora dovesti do svijesti glasovnu strukturu riječi, kako bi je raščlanilo i napisalo, a to može jedino ako ima razvijene metalingvističke kompetencije.

Metajezične teorije

Teorije koje tumače stjecanje metajezične svijesti kod djece s godinama su se mijenjale.

Većina teorija o stjecanju metajezične svijesti kod djece razvila se iz piagetske ili neopiagetske perspektive. Te perspektive upućuju na to da je metajezična svijest dio općenitog kognitivnog razvoja ili aspekta stjecanja jezika. U svojoj teoriji Piaget se nije izravno bavio jezikom, no istraživači su se kasnije koristili njegovom teorijom kako bi objasnili razvoj metajezične svijesti kod djece. Jedan od njih je Hakes (prema Homer, 2000). Njegova teorija naziva se svijest o jeziku. Hakes smatra kako se jezični razvoj, uključujući razvoj metajezične svijesti, kontinuirano razvija s ostalim kognitivnim razvojem. Smatra da kognitivne sposobnosti koje omogućuju djeci prijelaz iz predoperacijskog razdoblja u period konkretnih operacija isto tako omogućuju djeci da savladaju metajezične aktivnosti. Ovu tvrdnju Hakes potvrđuje podacima koji pokazuju da postoji korelacija između rješavanja metajezičnih zadataka i zadataka konzervacije. No, isto tako tvrdio je da su kognitivne sposobnosti koje su potrebne za metajezične aktivnosti, različite od onih koje se koriste u stjecanju jezika u srednjem djetinjstvu. S pojavom perioda konkretnih operacija djeca stječu nove načine usvajanja jezika. S Hakesovom tvrdnjom nisu se slagali Smith i Tager-Flusberg koji su isticali da je otkrivanje i ispravljanje pogrešaka u produkciji govora važna funkcija metajezične svijesti te da je ona prisutna od ranog djetinjstva, naglašavajući da je razvoj metajezične svijesti postupan i neprekidan proces.

Bialystok (1986) također smatra da se metajezična svijest kontinuirano razvija s učenjem jezika i njegovom uporabom. U suvremenoj teoriji metajezična svijest promatra se kao odraz razvoja dviju komponenata, koje su uključene u jezičnom procesuiranju. Prva komponenta je raščlamba jezičnog znanja u strukturirane kategorije. Druga komponenta je kontrola postupaka odabira i procesuiranja specifičnih lingvističkih informacija. Činjenica da jezično procesuiranje uključuje te

dvije komponente ima tri implikacije. Prva je implikacija da razvoj jezika od najjednostavnijih do najnaprednijih stupnjeva uključuje obje komponente. Druga je implikacija da različite načine korištenja jezika (razgovor ili pismenost) karakterizira različit stupanj oslanjanja na te dvije komponente. Treća je implikacija da se metajezična svijest odnosi na onaj dio jezičnog razvoja za koji je potreban visok stupanj obiju komponenata. Iz toga proizlazi da rješavanje metajezičnih zadataka iziskuje visok stupanj obiju komponenata. U svojim istraživanjima Bialystok je zaključila da djeca na sustavan način rješavaju metajezične zadatke već s pet godina, što se kosi s teorijama prema kojima se metajezična svijest počinje razvijati oko sedme godine (Bialystok, 1986).

Kasnija istraživanja pokazuju da i pismenost ima ključnu ulogu u nekim dijelovima metajezične svijesti (Homer, 2000).

Začetnici teorije prema kojoj kultura pisanja utječe na jezik jesu Roy Harris s povijesne perspektive i David Olson iz psihološke perspektive (prema Homer 2000). Harris smatra da izumitelji grčkog alfabeta nisu bili svjesni fonemske kvalitete grčkog jezika. Kada su Grci posuđivali suglasnike iz feničkog pisma, otkrili su da se oni ne mogu koristiti, a da se ne dodaju pojedini samoglasnici. Upravo kroz taj proces povezivanja feničkog pisma s grčkim alfabetom, Grci su postali svjesni fonemskih svojstava vlastitog jezika. Grci nisu razvili abecedno pismo zbog prethodne fonemske svijesti, već je fonemska svijest nastala jer su imali abecedni sustav u kojem su fonemi bili zastupljeni.

Olson se u mnogočemu slagao s Harrisonom smatrajući da pisanje daje model za razumijevanje strukture jezika. Ljudi postaju svjesni pojedinih aspekata govora koji su zastupljeni i kodificirani pismom njihove kulture. Pisanje je odgovorno za dovođenje aspekata jezika u ljudsku svijest tako da se pomoću njega stvara skup kategorija koje se koriste za razmatranje i analizu govora. S obzirom na prirodu sustava pisanja, ovisi koji aspekti jezika se dovode u svijest. Različiti sustavi pisanja donijet će različite aspekte govora u svijest (Homer, 2000). „Iako se Olson usredotočio na kulturne i povijesne implikacije teorije modela, on sugerira da djeca prolaze sličan proces. Tvrdi da za djecu, učenje čitanja je učenje slušanja govora na novi način“ (Homer, 2000, str. 17).

5. ISTRAŽIVANJE METAJEZIČNE SVIJESTI DJECE PREDŠKOLSKE DOBI

5.1 Metodologija istraživanja

Cilj istraživanja bio je provjeriti metajeziku svijest kod djece predškolske dobi.

Ispitanici

Istraživanje je provedeno na prigodnom uzorku (N = 50). Ispitanici su bili djeca predškolske dobi koja su pohađala zadnju godinu vrtića. Istraživanje je provedeno u gradu Varaždinu i Sračincu (selu u Varaždinskoj županiji). U istraživanju je sudjelovalo 27 ispitanika iz Varaždina i 23 ispitanika iz Sračinca. Svi ispitanici su govornici kajkavskog narječja.

Problemi i hipoteze

Htjela se ispitati metajeziku svijest djece predškolske dobi – svijest o jeziku, svijest o kajkavskom narječju kao fenomenu različitom od standardnoga hrvatskoga jezika i svijest o glasovima i riječima.

U skladu s time postavljene su sljedeće hipoteze:

H1 – Djeca većinom pokazuju svijest o jeziku i različitim jezicima.

H2 – Djeca većinom pokazuju svijest o različitosti kajkavskoga i standardnoga govora.

H3 – Djeca većinom pokazuju svijest o riječima u rečenici.

H4 – Djeca pokazuju svijest o glasovima u rečenici.

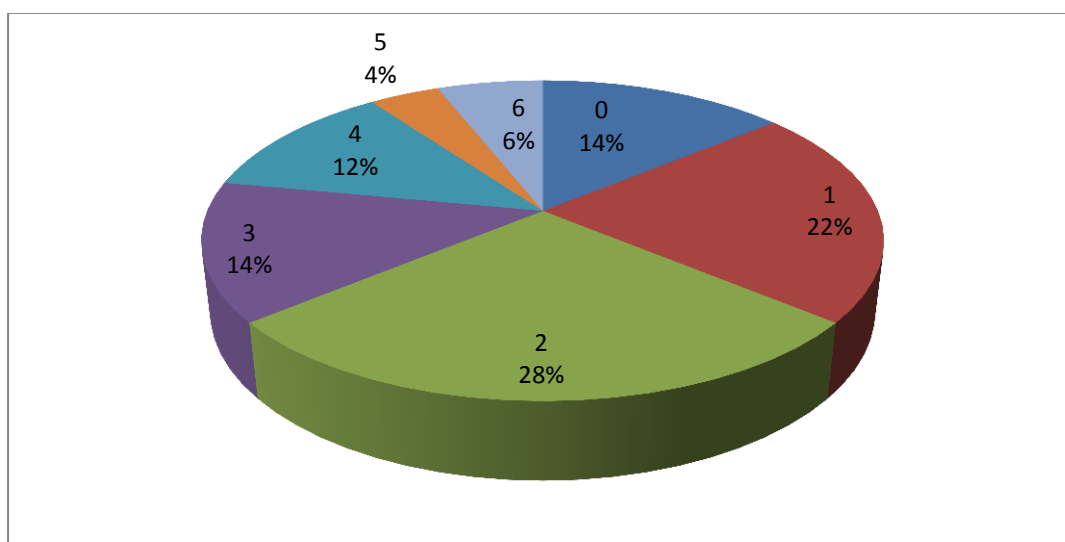
Postupak istraživanja

Istraživanje je provedeno u pedagoškoj godini 2017./2018. Ispitanici su usmeno odgovarali ispitivaču na pitanja iz upitnika.

Upitnik je bio sastavljen od 6 pitanja. Tri pitanja bila su otvorenog tipa na koja su djeca sama trebala odgovoriti kojim jezikom govore, koje još jezike znaju nabrojati i koji jezik razumiju osim hrvatskog. Jedno pitanje bilo je da/ ne pitanje – Govoriš li hrvatskim onako kako se govori na televiziji i kako se piše u knjigama. U posljednja dva pitanja djeca su trebala prebrojiti koliko se riječi nalazi u rečenici (Ana ima malu lutku; Marko ide u vrtić) i koliko je slova u riječi (noga; mačka; kišobran).

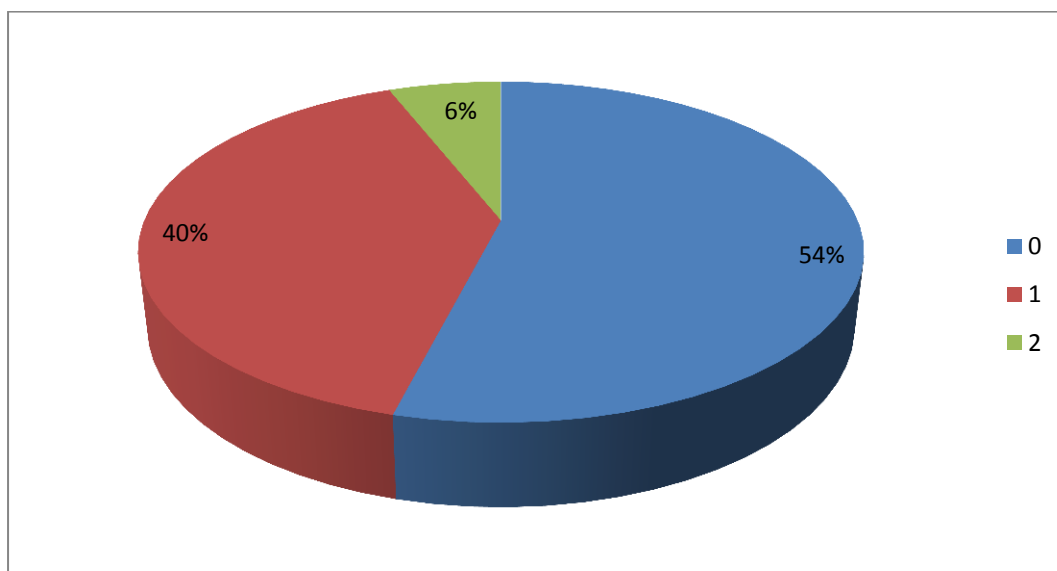
5.2. Rezultati istraživanja i njihova interpretacija

Na prvo pitanje *Kojim jezikom govoriš?* svi su ispitanici (100%) odgovorili da govore hrvatskim jezikom. Na drugi poticaj *Nabroji što više jezika kojima ljudi govore* najviše njih 14 (28%) nabrojalo je dva jezika, troje (14%) je nabrojalo čak 6 jezika, dok ih sedmero (14%) nije znalo nabrojati niti jedan drugi jezik (Slika 1). Svi koji su odgovorili na ovo pitanje (86%) spomenuli su engleski jezik. Iz analize rezultata vidljivo je da pojedina djeca ne razlikuju državu od jezika, odnosno da su čula za pojedine države, ali ne znaju da se jezik koji se tamo govori, ne zove jednako kao i država. Isto tako pojedina djeca su nabrajala imena gradova, a ne jezik koji se tamo govori.



Slika 1 Grafički prikaz odgovora na poticaj *Nabroji što više jezika kojima ljudi govore*.

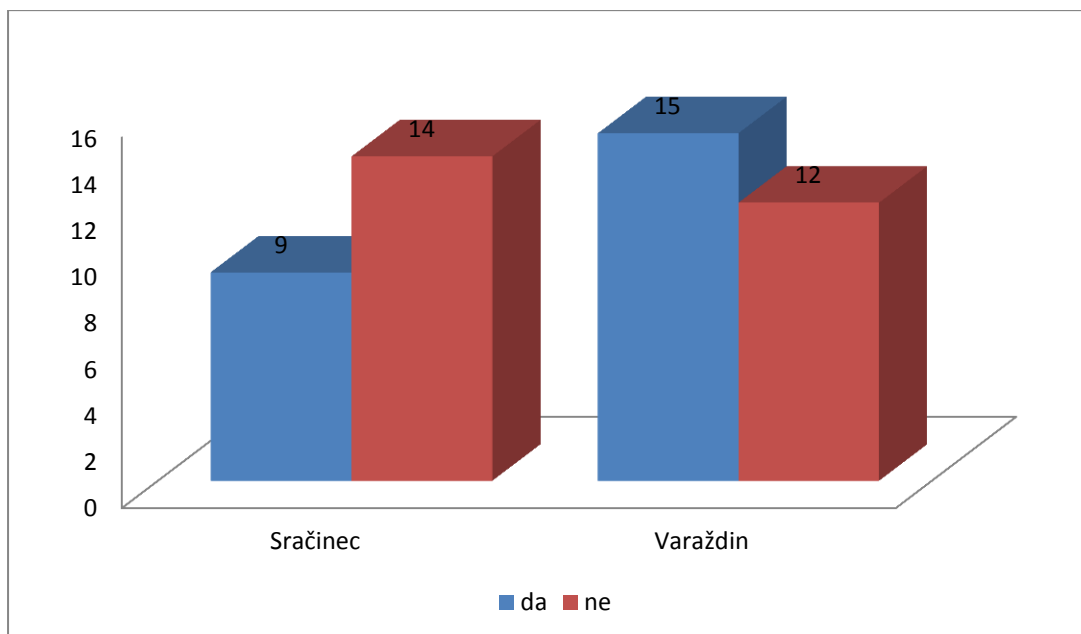
Na pitanje *Koji jezik osim hrvatskog ti razumiješ?* 20 (40%) ih je odgovorilo da razumije još jedan jezik, troje (6%) da razumije još dva jezika i 27 (54%) da ne razumije niti jedan drugi jezik osim hrvatskog (Slika 2). Većina ispitanika odgovorila je da razumije engleski jezik, dok ih je par spomenulo da razumiju slovenski, srpski, njemački, ruski i francuski jezik.



Slika 2 Grafički prikaz odgovora na pitanje *Koji jezik osim hrvatskoga ti razumiješ?*

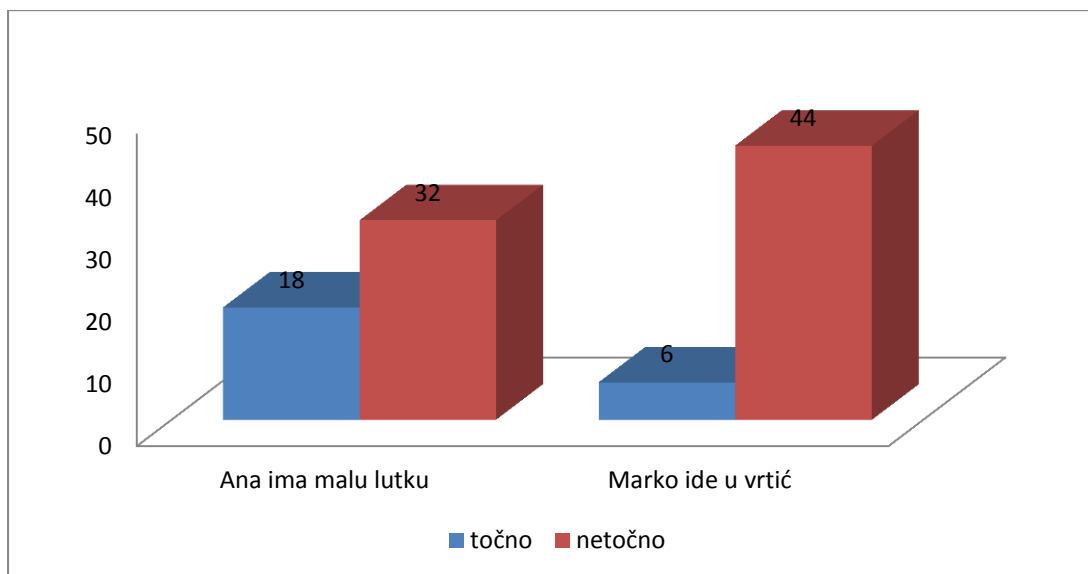
U odgovorima na pitanje: *Govoriš li ti hrvatski onako kako se govori na televiziji i onako kako se piše u knjigama?* pokazalo se da su ispitanici svjesni razlike između standardnoga hrvatskoga jezika i kajkavskoga narječja. Kako se i očekivalo, u seoskoj sredini, koja bolje čuva dijalektni govor, djeca su imala jače izraženu svijest o razlici njihova govora prema onome u knjigama i na televiziji.

Djeca koja žive u gradu u većem broju smatraju da govore hrvatskim jezikom onako kako se govori na televiziji i piše u knjigama, od djece koja žive na selu. U Varaždinu 15 (55,6%) ispitanika od ukupno 27 odgovorilo je da govore hrvatski onako kako se govori na televiziji i piše u knjigama, dok je u Sračincu 9 (39,1%) ispitanika od ukupno 23 odgovorilo da govore hrvatski onako kako se govori na televiziji i piše u knjigama (Slika 3).



Slika 3 Grafički prikaz odgovora na pitanje *Govoriš li ti hrvatskim onako kako se govori na televiziji i kako se piše u knjigama?*

Od ispitanika se tražilo da izbroje broj riječi u rečenicama *Ana ima malu lutku* i *Marko ide u vrtić*. Kod rečenice *Ana ima malu lutku* 18 (36%) ispitanika je odgovorilo točno, a 32 (64%) netočno (Slika 4). Kod rečenice *Marko ide u vrtić* samo 6 (12%) ispitanika je odgovorilo točno, a 44 (88%) netočno (Slika 4). Time nije potvrđena hipoteza da će djeca većinom prepoznati broj riječi u rečenici. Rezultati pokazuju da ispitanici još uvijek nemaju razvijenu svijest o riječi kao jedinici jezika, jer je manje od polovice ispitanika bilo u stanju izdvojiti pojedinačne riječi iz rečenice. Osim toga rezultati pokazuju da je znatno manji broj ispitanika točno odgovorio na drugu rečenicu *Marko ide u vrtić*, što znači da većina nije prepoznala prijedlog kao zasebnu leksičku jedinicu u rečenici *Marko ide u vrtić*.



Slika 4 Grafički prikaz odgovora na pitanje *Koliko sam riječi sada izgovorila?*

Tablica 1 Prikaz frekvencija i postotaka točnih i netočnih odgovora za riječ noga

Riječ noga

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---------|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | netočno | 20 | 39,2 | 40,0 | 40,0 |
| | točno | 30 | 58,8 | 60,0 | 100,0 |
| | Total | 50 | 98,0 | 100,0 | |
| Missing | System | 1 | 2,0 | | |
| Total | | 51 | 100,0 | | |

Tablica 2 Prikaz frekvencija i postotaka točnih i netočnih odgovora za riječ mačka

Riječ mačka

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---------|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | netočno | 28 | 54,9 | 56,0 | 56,0 |
| | točno | 22 | 43,1 | 44,0 | 100,0 |
| | Total | 50 | 98,0 | 100,0 | |
| Missing | System | 1 | 2,0 | | |
| Total | | 51 | 100,0 | | |

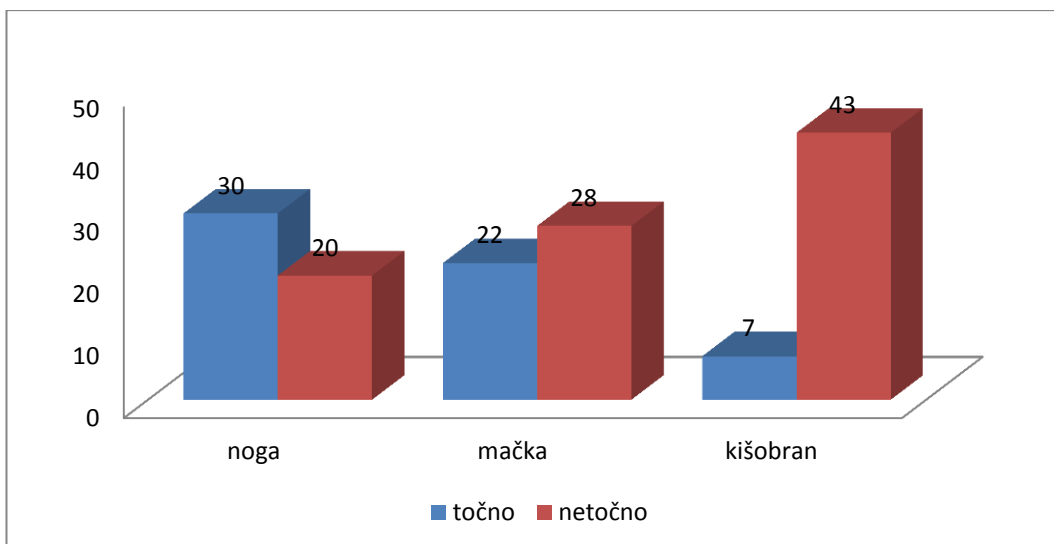
Tablica 3 Prikaz frekvencija i postotaka točnih i netočnih odgovora za riječ kišobran

| | | Riječ kišobran | | | |
|---------|---------|----------------|---------|---------------|--------------------|
| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
| Valid | netočno | 43 | 84,3 | 86,0 | 86,0 |
| | točno | 7 | 13,7 | 14,0 | 100,0 |
| | Total | 50 | 98,0 | 100,0 | |
| Missing | System | 1 | 2,0 | | |
| Total | | 51 | 100,0 | | |

Tablice 1, 2 i 3 prikazuju frekvencije i postotke točnih i netočnih odgovora na pitanje *Koliko je glasova u riječi?* Jedino kod riječi *noga* bilo je više točnih odgovora nego netočnih (30 točnih i 20 netočnih). Kod riječi *mačka* bilo je 28 netočnih odgovora i 22 točna, dok je riječ za *kišobran* točno odgovorilo samo 7 ispitanika od ukupno 50 (Slika 5).

McNemarovim testom usporedbe binarnih podataka pokazalo se kako postoje statistički značajne razlike između riječi i to između riječi *noga* i *mačka*, *noga* i *kišobran* te između *mačka* i *kišobran*, uz razinu značajnosti $p < 0,01$.

Iz rezultata je vidljivo da su ispitanici više znali koliko ima glasova riječ *noga*, nego riječ *mačka* ili *kišobran*, što pokazuje da lakše prepoznaju kraće i jednostavnije riječi s manje glasova i slogova.



Slika 5 Grafički prikaz odgovora na pitanje koliko je glasova u riječima noga, mačka i kišobran

12. ZAKLJUČAK

U radu prikazano ispitivanje metajezične svijesti djece predškolske dobi provedeno je s ciljem da se dobije uvid u metajezičnu svijest kod djece koja polaze zadnju godinu vrtića. Istraživanje je provedeno u gradu Varaždinu i selu Sračincu, s pedeset ispitanika predškolske dobi, govornika kajkavskog narječja. Htjelo se steći uvid u njihovu svijest o jeziku, svijest o kajkavskom narječju kao fenomenu različitom od standardnoga hrvatskoga jezika te svijest o glasovima i riječima kao zasebnim jezičnim jedinicama.

Rezultati su pokazali da djeca pokazuju svijest o jeziku i različitim jezicima. Na prvo pitanje *Kojim jezikom govoriš?* svi ispitanici odgovorili su da govore hrvatskim jezikom. Na drugi poticaj *Nabroji što više jezika kojima ljudi govore njih 43* nabrojalo je neki drugi strani jezik, dok ih sedmero nije znalo nabrojiti nijedan drugi jezik. Iz analize rezultata vidljivo je da većina djece ima razvijenu svijest o jeziku i različitim jezicima, no pojedina djeca ne razlikuju državu od jezika, odnosno čula su za pojedine države, ali ne znaju da se jezik koji se tamo govori, ne zove jednako kao i država.

Potvrdila se i pretpostavka da djeca pokazuju svijest o različitosti kajkavskoga i standardnoga govora. Djeca koja žive u gradu više govore hrvatskim jezikom onako kako se govori na televiziji i piše u knjigama od djece koja žive na selu. Kako se i očekivalo, u seoskoj sredini, djeca su imala jače izraženu svijest o razlici njihova govora prema onome u knjigama i na televiziji.

Istraživanjem se željela ispitati i svijest djece o riječima kao sastavnicama iskaza te o glasovnoj strukturi riječi. No nije potvrđena pretpostavka da će većina djece pokazati svijest o riječima u rečenici. Rezultati pokazuju da ispitanici još uvijek nemaju razvijenu svijest o riječi kao zasebnoj jezičnoj jedinici, jer je manje od polovice ispitanika bilo u stanju izdvojiti pojedinačne riječi iz rečenice. Isto tako rezultati pokazuju da je znatno manji broj ispitanika točno odgovorio na drugu rečenicu *Marko ide u vrtić* što pokazuje da većina nije prepoznala prijedlog kao zasebnu leksičku jedinicu u rečenici. McNemarovim testom usporedbe binarnih podataka pokazalo se da postoje statistički značajne razlike između uspješnosti u prepoznavanju riječi *noga*, *mačka* i *kišobran*. Statistički je značajno više ispitanika

znalo koliko ima glasova riječ *noga*, nego riječ *mačka* ili *kišobran*, što pokazuje da lakše prepoznaju kraće i jednostavnije riječi s manje glasova i slogova.

Ovim istraživanjem potvrdilo se da je kod djece predškolske dobi metajezična svijest tek u početku razvoja. Djeca su svjesna jezika i razlika u govoru, no nisu svjesna riječi kao zasebnih jedinica iskaza niti glasova kao zasebnih jedinica u pojedinoj riječi. Ti rezultati ukazuju i na potrebu značajnijega ciljanog rada s djecom predškolske dobi kako bi se ojačala njihova fonološka i leksička svijest koje će im uvelike olakšati teške zadatke čitanja i pisanja koji ih očekuju na početku školovanja.

LITERATURA

- Anić, Vladimir (1994). *Rječnik hrvatskoga jezika*. Zagreb: Novi Liber.
- Bialystok, Ellen (1986). Factors in the growth of linguistic awareness. *Child Development*, 57 (2), 498-510.
- Andrešić, D., Benc Štuka, N., Gugo Crevar, N., Ivanković, I., Mance, V., Mesec, I., Tambić, M. (2010). *Kako dijete govori?.* Buševac: Planet Zoe
- Apel, K., Masterson, J. J. (2004). *Jezik i govor od rođenja do 6. godine*. Lekenik: Ostvarenje
- Erdeljac, V. (2009). *Mentalni leksikon – modeli i činjenice*. Zagreb: Ibis grafika d.o.o.
- Etički kodeks istraživanja s djecom*. (2003). Zagreb: Vlada Republike Hrvatske, Vijeće za djecu, Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži.
- Grginič, M. (2007). Što petogodišnjaci znaju o pismenosti. *Život i škola*, 53 (17), 7-27.
- Homer, D. B. (2000). *Literacy and Metalinguistic Awareness: a cross-cultural study*. Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto
- Homer, B. D., Olson, D. R. (1999) Literacy and children's conception of words. *Written Language and Literacy*, 2, 113–140.
- Jajić Novogradec, M. (2017). *Međujezični utjecaji u ovladavanju engleskim leksikom – uloga skorašnjosti i jezičnoga znanja* (Doktorski rad). Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
- Kodžopeljić, J. (1996). Metalingvistički preduslovi uspešnog usvajanja čitanja. *Psihologija*, 29 (1), 35–48.
- Kuvač Kraljević, J. (2017). *Otključavanje jezika*. Zagreb: Hrvatsko interdisciplinarno društvo

- Kuvač Kraljević, J., Olujić, M. (2015). Kasni jezični razvoj. Kuvač Kraljević, Jelena, ur. *Priručnik za prepoznavanje i obrazovanje djece s jezičnim teškoćama*. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 35 – 50.
- Largo, H. R. (2013). *Sretno djetinjstvo*. Zagreb: Mozaik knjiga
- Long, E. L. (2015). *Productions of Metalinguistic Awareness by Young Children with SLI and Typical Language* (Diplomski rad). East Tennessee State University
- Mertz, E., Yovel, J. (2003). Metalinguistic awareness. Östman, J., J. Verschueren, J. Blommaert, C. Bulcaen, ur. *The Handbook of Pragmatics*. <http://law.haifa.ac.il/images/Publications/SSRN-id950741.pdf>
- Moskovljević Popović, D. J. (2017). O razvoju metalingvističke svesti – svest o reči. *Anali Filološkog fakulteta*, 29 (1), 11–27.
- Peretić, M., Padovan, N., Kologranić Belić, N. (2015). Rana pismenost. Kuvač Kraljević, Jelena, ur. *Priručnik za prepoznavanje i obrazovanje djece s jezičnim teškoćama*. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 52-62.
- Petrović, B., Vignjević, J. (2015). Ovladavanje sinonimima u školskome razdoblju jezičnoga razvoja govornika hrvatskoga jezika. *Jezik: časopis za kulturu hrvatskoga književnog jezika*, 65 (1), 15–28.
- Posokhova, I. (2008). *Razvoj govora i prevencija govorenih poremećaja u djece*. Buševac: Ostvarenje
- Snow, C. E., (1990) The development of definitional skill. *Journal of Child Language*, 17, 697–710.
- Starč, B., Čudina Obradović, M., Pleša, A., Profaca, B., Letica, M. (2004). *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga
- Škiljan, D. (1987). *Pogled u lingvistiku*. Zagreb: Školska knjiga.
- Vasta, Ross, Marshall M. Haith, Scott A. Miller (2005). *Dječja psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Prilog 1.

UPITNIK ZA ISPITIVANJE METAJEZIČNE OSVIJEŠTENOSTI DJECE PREDŠKOLSKE I RANE ŠKOLSKE DOBI

1. Kojim jezikom govoriš?

2. Nabroji što više jezika kojima ljudi govore?

3. Koji jezik osim hrvatskoga ti razumiješ?

4. Govoriš li ti hrvatskim onako kako se govori na televiziji i kako se piše u knjigama?

DA

NE

5. Koliko sam riječi sada izgovorila?

a) Ana ima malu lutku. _____

b) Marko ide u vrtić. _____

6. Koliko glasova čuješ u riječi: noga ____

mačka ____

kišobran ____

POPIS TABLICA

Tablica 1 Prikaz frekvencija i postotaka točnih i netočnih odgovora za riječ noga

Tablica 2 Prikaz frekvencija i postotaka točnih i netočnih odgovora za riječ mačka

Tablica 3 Prikaz frekvencija i postotaka točnih i netočnih odgovora za riječ kišobran

POPIS SLIKA

Slika 1 Grafički prikaz odgovora na poticaj *Nabroji što više jezika kojima ljudi govore.*

Slika 2 Grafički prikaz odgovora na pitanje *Koji jezik osim hrvatskoga ti razumiješ?*

Slika 3 Grafički prikaz odgovora na pitanje *Govoriš li ti hrvatskim onako kako se govori na televiziji i kako se piše u knjigama?*

Slika 4 Grafički prikaz odgovora na pitanje *Koliko sam riječi sada izgovorila?*

Slika 5 Grafički prikaz odgovora na pitanje koliko je glasova u riječima *noga, mačka i kišobran*

Izjava o samostalnoj izradi rada

Poštovani,

ja, Ivana Korenika, izjavljujem da sam samostalno izradila svoj diplomski rad pod naslovom *Metajezična svijest djece predškolske dobi*, uz konzultacije s literaturom i mentoricom, doc. dr. sc. Jelenom Vignjević.