

Informiranost roditelja, odgojitelja i pedijatara o miljokazima i varijabilnosti ranog jezičnog razvoja

Vukas, Petra

Master's thesis / Diplomski rad

2022

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Education and Rehabilitation Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:158:304824>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-12-31**



Repository / Repozitorij:

[Faculty of Education and Rehabilitation Sciences - Digital Repository](#)



Sveučilište u Zagrebu
Edukacijsko – rehabilitacijski fakultet

Diplomski rad

**Informiranost roditelja, odgojitelja i pedijatara o miljokazima i
varijabilnosti ranog jezičnog razvoja**

Petra Vukas

Zagreb, rujan 2022.

Sveučilište u Zagrebu
Edukacijsko – rehabilitacijski fakultet

Diplomski rad

**Informiranost roditelja, odgojitelja i pedijatara o miljokazima i
varijabilnosti ranog jezičnog razvoja**

Petra Vukas

prof.dr.sc. Melita Kovačević

Zagreb, rujan 2022.

Izjava o autorstvu rada

Potvrđujem da sam osobno napisala rad *Informiranost roditelja, odgojitelja i pedijatara o miljokazima i varijabilnosti ranog jezičnog razvoja* i da sam njegova autorica.

Svi dijelovi rada, nalazi i ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima jasno su označeni kao takvi te su adekvatno navedeni u popisu literature.

Ime i prezime: Petra Vukas

Mjesto i datum: Zagreb, rujan 2022.

Informiranost roditelja, odgojitelja i pedijatarata o miljokazima i varijabilnosti ranog jezičnog razvoja

Petra Vukas

prof. dr. sc. Melita Kovačević

Odsjek za logopediju

Sažetak rada

Rani jezični razvoj dinamičan je i složen proces koji čini podlogu za razvoj pismenosti, socijalni i emocionalni razvoj djeteta. Razvoj jezika u razdoblju ranog djetinjstva odvija se kroz faze obilježene miljokazima koju većina djece ostvaruje u određenom trenutku razvoja. Uz to, istraživanja pokazuju i prisutnost varijabilnosti u tom procesu koja svjedoči o individualnim razlikama među djecom. Osnovni cilj ovog istraživanja bio je istražiti postojanje razlike u informiranosti o miljokazima i varijabilnosti i ranog jezičnog razvoja i obilježjima prepoznavanja između roditelja, odgojitelja i pedijatarata. Za potrebe istraživanja oblikovan je upitnik s tri verzije, po jednu za svaku skupinu sudionika, kojeg je anonimno ispunilo ukupno 176 roditelja, 100 odgojitelja i 100 pedijatarata. Među roditeljima, 76 ih izdvojeno iz uzorka zbog odgovara na eliminacijska pitanja kojim su potvrdili da imaju dijete s kašnjenjem u razvoju i/ili jezičnim teškoćama i da imaju dijete školske dobi, čime su svi preostali sudionici u skupini bili roditelji djece urednog razvoja predškolske dobi. Rezultati istraživanja pokazali su da sudionici imaju nedovoljnu razinu informiranost o miljokazima i varijabilnosti jezičnog razvoja. Uz to, nije pronađena statistički značajna razlika između roditelja, odgojitelja i pedijatarata u stupnjevima zabrinutosti za proizvodnju i razumijevanje jezika, unatoč profesionalnom usmjerenju odgojitelja i pedijatarata na dječji razvoj. Pripadnost skupini također nije bila povezana s procjenama varijabilnosti proizvodnje i razumijevanje, niti je pronađena statistički značajna razlika u stupnju zabrinutosti s obzirom na procjenu varijabilnosti jezika. Većina sudionika indicirala je svojim odgovorima da bi u slučaju zabrinutosti za djetetov jezični razvoj tražili pomoć stručnjaka/uputili roditelje stručnjaku. Određena diskrepanca uočena je u odabiru stručnjaka pa je tako logoped bio naveden kao prvi stručnjak kojem bi se većina sudionika obratila u slučaju zabrinutosti za proizvodnju jezika, dok je za jezično razumijevanje najveći broj roditelja istaknuo pedijatra, najveći broj odgojitelja psihologa i najveći broj pedijatarata neuropedijatra kao stručnjaka kojem bi se prvenstveno obratili za pomoć. Rezultati istraživanja svjedoče o potrebi za dodatnim edukacijama iz područja ranog jezičnog razvoja i prepoznavanja znakova jezičnih teškoća.

Ključne riječi: razvojni miljokazi, varijabilnost, rani jezični razvoj, informiranost roditelja, informiranost odgojitelja, informiranost pedijatarata

Parents', kindergarten teachers' and pediatricians' awareness about milestones and variability in early language development

Petra Vukas

Prof. Melita Kovačević, PhD

Department of Speech and Language Pathology

Abstract

Early language development is a dynamic and complex process that forms the basis for the development of literacy, social and emotional development of the child. Language development in early childhood takes place through stages marked by milestones that most children achieve at a certain point in their development. In addition, research indicates the presence of variability in this process, which points to individual differences among children. The main goal of this research was to investigate the existence of differences in awareness about milestones and variability of early language development and recognition characteristics between parents, kindergarten teachers and pediatricians. For the purposes of the research, a questionnaire was created with three versions, one for each group of participants, which was filled out anonymously by a total of 176 parents, 100 kindergarten teachers and 100 pediatricians. Among the parents, 76 of them were separated from the sample because they answered elimination questions confirming that they have a child with developmental delay and/or language difficulties and that they have a child of school age, which means that all the remaining participants in the group were parents of typically developing children of preschool age. The results of the research showed that the participants had an insufficient level of awareness about milestones and variability of language development. In addition, no statistically significant difference was found between parents, kindergarten teachers and pediatricians in the degree of concern for language production and understanding, despite the professional focus of kindergarten teachers and pediatricians on child development. Group affiliation was also not related to production and comprehension variability assessments, nor was a statistically significant difference found in the degree of concern with respect to the language variability assessment. Most of the participants indicated in their answers that in case of concern about the child's language development, they would seek out an expert/refer the parents to an expert. A certain discrepancy was observed in the selection of experts, so the speech language pathologist was listed as the first expert most participants would turn to in case of concerns about language production, while for language understanding, the largest number of parents pointed out a pediatrician, the largest number of kindergarten teachers chose psychologists and the largest number of pediatricians listed neuropsychiatrists as experts to whom they would primarily turn to for help. The results of the research indicate the need for further training in the area of early language development and identification of language difficulties.

Key words: developmental milestones, variability, early language development, parents' awareness, kindergarten teachers' awareness, pediatricians' awareness

SADRŽAJ

1. UVOD	1
1.1. Rani jezični razvoj	2
1.2. Razvojni miljokazi.....	4
1.3. Varijabilnost	10
1.4. Obaviještenost roditelja	12
1.5. Obaviještenost odgojitelja	17
1.6. Obaviještenost pedijatara.....	19
2. ISTRAŽIVAČKO PITANJE I CILJEVI ISTRAŽIVANJA	24
3. HIPOTEZE ISTRAŽIVANJA	24
4. METODE ISTRAŽIVANJA.....	25
4.1. Uzorak sudionika	25
4.2. Mjerni instrument	26
4.3. Način provedbe istraživanja	26
4.4. Način obrade podataka	27
5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA I RASPRAVA.....	28
5.1. Razlika između skupina u odnosu na stupanj zabrinutosti za proizvodnju	28
5.2. Razlika između skupina u odnosu na stupanj zabrinutosti za razumijevanje.....	32
5.3. Razlika između skupina u odnosu na odabir ponašanja	38
5.4. Razlika između skupinama u odnosu na odabir stručnjaka.....	40
5.5. Povezanost između skupine i procjene varijabilnosti proizvodnje.....	44
5.6. Povezanost između skupine i procjene varijabilnosti razumijevanja	47
5.7. Razlika u stupnju zabrinutosti u odnosu na procjenu varijabilnosti proizvodnje.....	49
5.8. Razlika u stupnju zabrinutosti u odnosu na procjenu varijabilnosti razumijevanja ..	49
5.9. Ograničenja istraživanja	50
5.10. Verifikacija hipoteza istraživanja	50
6. ZAKLJUČAK	52
7. LITERATURA.....	54
8. PRILOZI.....	62
Prilog 1: Upitnik namijenjen roditeljima.....	62
Prilog 2: Upitnik namijenjen odgojiteljima	65
Prilog 3: Upitnik namijenjen pedijatrima	68

1. UVOD

Razdoblje ranog jezičnog razvoja, koje obuhvaća djetetove prve tri godine života, obilježeno je dramatičnim promjenama u jezičnoj sposobnosti (Bates i sur., 1995). Brojna istraživanja usmjerena na otkrivanje univerzalnih pojava u jeziku dovela su do identifikacije jezičnih miljkaza, koji se javljaju prema određenom rasporedu. Istovremeno, proučavanje ranog razvoja jezika dovodi do uočavanja značajne varijabilnosti u urednom razvoju. Poznavanje miljkaza i varijabilnosti presudno je stoga za pravovremeno uočavanje potencijalnih odstupanja od tog raspona i traženja stručnog mišljenja. Prema Olujić, Hržica i Srebačić (2015), zbog neadekvatne primarne i sekundarne prevencije, djeca s teškoćama u razvoju jezika često nisu prepoznata tijekom predškolskog razvoja što znači da nespremna i bez prikladne podrške kreću u školu. Prema tome, propusti u prepoznavanju i intervenciji u ranim stadijima jezičnih teškoća mogu dovesti do ozbiljnih posljedica za rani dječji razvoj i kasniju pismenost (Moharir i sur., 2014). Cunningham, Zibulsky i Callahan (2009) ističu kako je rani jezični razvoj glavna preteča čitanja, koje se razvija s postojanim proširivanjem rječnika, produbljivanjem sintaktičke svjesnosti i daljnjim razvijanjem shvaćanja pragmatike i sposobnosti da čuju, stapaju, razdvajaju i manipuliraju fonemima u riječima. Jezične teškoće u ranoj dobi stoga su prediktor teškoća u školskoj dobi, koje postaju sve očitije s porastom djetetove kronološke dobi (Law i sur., 2012). Identifikacija razvojnih teškoća, kao što su teškoće jezika i govora, u ranoj dobi može osigurati intervenciju i poboljšati razvojne ishode za dijete (Aly, Taj i Ibrahim, 2010). Sukladno tome, niz istraživanja ističe roditelje, odgojitelje i pedijatre kao ključne osobe u procesu ranog prepoznavanja mogućih jezičnih teškoća. Isto navodi i “ Nacionalni dokument okvira za poticanje i prilagodbu iskustva učenja te vrednovanje postignuća djece i učenika“ (2017) prema kojem roditelji, liječnici dječji specijalisti i odgojitelji imaju mogućnost da prvi uoče potencijalne djetetove teškoće. Smatra se da znanje o odgoju, razvojnim normama i miljkazima oblikuje roditeljske spoznaje i postupke (Bornstein, Yu i Putnick, 2020). Schaughnessy i Sanger (2005) ističu potrebu za educiranjem odgojitelja o uočavanju potencijalnih jezičnih teškoća, važnosti podupiranja razvoja jezičnih vještina i implikacije istih za razvoj pismenosti. Većina pedijatara oslanja se na kliničku prosudbu pri identifikaciji razvojnih problema (Glascoe, 1991; prema Johnson, 2015), temeljenu na znanju i iskustvu. S obzirom na opisanu važnost rane identifikacije i intervencije kao i ključnu ulogu koju dijele roditelji, odgojitelji i pedijatri, nameće se pitanje njihove informiranosti o miljkazima i varijabilnosti ranog jezičnog razvoja kao i ponašanja u slučaju susretanja sa sumnjom na jezične teškoće.

1.1. Rani jezični razvoj

Jezik i govor ključne su vještine za razvoj djeteta i markeri kognitivnog i socijalnog razvoja, kao i indikacije za određene značajke motornog razvoja (Schum, 2007). Rano djetinjstvo obilježeno je s rastom i sazrijevanjem koji podrazumijevaju dostizanje određenih razvojnih miljojaka na predvidljiv način, uz određene individualne razlike. Usvajanje jezika proces je koji se kod djece događa automatski, pod utjecajem unutarnjih i vanjskih lingvističkih čimbenika (Reed, 2005). Djeca su izložena auditivnim podražajima i prije samog rođenja što ih čini spremnima za usvajanje jezika po rođenju (Owens, 2011). Kuvač Kraljević i Kologranić Belić (2015) rani jezični razvoj dijele na predekspresivno i ekspresivno razdoblje. Predekspresivno razdoblje, koje se događa od rođenja do djetetove prve godine, obuhvaća period kada dijete usvaja jezik, ali ga samostalno ne proizvodi do početka ekspresivnog razdoblja, odnosno nakon prvog rođendana, kada uz razumijevanje jezika, započinje i proizvodnja jezika (Kuvač Kraljević i Kologranić Belić, 2015). S obzirom na opisanu razliku, ne čudi da ekspresivni rječnik tipično zaostaje za receptivnim (Uccelli, Rowe, Pan, 2017). Primjerice, prvi znakovi razumijevanja riječi unutar specifičnog konteksta uočavaju se u dobi između 8 i 10 mjeseci, kada djeca u istraživanjima prezentirana s dvije slike, nakon što čuju riječ, pogledaju u odgovarajuću sliku (MacWhinney, 2002). Nakon opisanog razdoblja dolazi do ubrzanog rasta receptivnog rječnika (Bates i sur., 2002). Prema procjeni roditelja djeca u dobi od 10 mjeseci razumiju 67 riječi, u dobi u 12 mjeseci 86 riječi, u dobi od 14 mjeseci 156 riječi i u dobi od 16 mjeseci 191 riječ (Fenson i sur., 1994). Bates i suradnici (1995) također su izvijestili da prema izvještaju majki, djeca u dobi od 16 mjeseci razumiju između 100 i 200 riječi, a proizvode tek 50. Ranije usvajanje receptivnog rječnika kao i veća brzina rasta u odnosu na ekspresivni rječnik uočeni su i u longitudinalnom istraživanju usvajanja finskog jezika kod djece u dobi između 9 i 24 mjeseca (Stolt i sur., 2008).

Istraživači pojavu prve riječi smještaju u razdoblju između 10. i 15. mjeseca (Fenson i sur., 1994, Bates i sur., 2002, Reed, 2005). Prve riječi koje dijete proizvodi, poput prvih riječi koje razumije, u pravilu se pojavljuju u određenim i ponovljenim kontekstima (Kuvač Kraljević i Kologranić Belić, 2015). Na početku ekspresivne faze, djetetov rječnik sporo se širi i proizvodnja se sastoji od svega nekoliko riječi koje dijete učestalo koristi (Owens, 2011). U tom razdoblju djeca uče približno jednu riječ tjedno (Uccelli, Rowe i Pan, 2017). Do ubrzanja dolazi kada se smanji broj puta potrebnih da dijete zapamti riječ kojoj je izložen pa tako u dobi od 18 mjeseci dijete je sposobno zapamtiti novu riječ već nakon tri puta (Houston-Price,

Plunkett i Harris, 2005). U dobi od 18 mjeseci dijete ima oko 50 riječi u rječniku (Owens, 2011), nakon čega dolazi do naglog rasta broja riječi, što je pojava u razvoju rječnika opisana kao rječnički brzac (Uccelli, Rowe i Pan, 2017). Prema Mervis i Bertrand (1995), većina djece između 18. i 24. mjeseca doživi rječnički brzac, a sama pojava možda ovisi o brzini kognitivnog razvoja. S druge strane, prema Ganger i Brant (2004), samo dio djece ostvaruje rječnički brzac i zbog toga se opisan skok u rječničkom razvoju ne može promatrati kao univerzalna pojava u razvoju jezika i odraz važne promjene u kognitivnom razvoju. Bez obzira na to događa li se nagli rast broja riječi u obliku rječničkog brzaca ili se pak rječnik postepeno širi (Bloom, 2000; prema Uccelli, Rowe, Pan, 2017), povećanje broja riječi u rječniku utječe i na samu kompoziciju mentalnog leksikona u kojem su pohranjene sve dotad usvojene riječi (Bates i sur., 2002). Promjene u kompoziciji očituje se kroz smanjenje dotad prisutne dominantnosti imenica i povećanje zastupljenosti drugih vrsta riječi, primarno glagola, pridjeva i prijedloga (Bates i sur., 2002).

Opisane promjene u razvoju rječnika uvjet su za prelazak u sljedeću fazu razvoja, koja se ostvaruje kada dijete jednočlane iskaze zamijeni dvočlanim, odnosno započne kombinirati riječi u sintagme (Reed, 2005). Iako se od djece očekuje da u razdoblje dvočlanih iskaza uđu između 20. i 24. mjeseca, prema rezultatima istraživanja, veličina rječnika značajnije je povezana s pojavom dvočlanih iskaza u odnosu na dob (Bates i sur., 1994). Prema tome, djeci je potrebna kritična masa raznolikih riječi kako bi započeli sa spajanjem riječi u sintagme (Reed, 2005). Pojava dvočlanih iskaza tako označava i početak pravog sintaktičkog razvoja, koji je dotad u svojim povojima (Hržica i Ordulj, 2013). Kao i kod opisanog leksičkog razvoja, za sintaktički razvoj je također karakteristično razumijevanje gramatičkih pravila koje prethodi njihovoj proizvodnji (Zukowski, 2017). Primjerice, u istraživanju od Hirsh-Pasek i Golinkoff (1993; prema Zukowski, 2017) djeca u dobi od 17 mjeseci demonstrirala su razumijevanje redoslijeda riječi u rečenici prije nego što započela s uporabom dvočlanih iskaza. Bernal i suradnici (2010), analizirajući razlike u evociranim potencijalima, otkrili su da mozak djeteta u dobi od 24 mjeseca različito reagira, ovisno o tome je li izložen gramatičkom ili negramatičkom iskazu. Isti obrazac uočen je čak i kada su djeca u dobi od dvije godine bila izložena rečenicama gramatičke kompleksnosti za koju se očekuje da će ju trogodišnjaci biti sposobni proizvesti (Bernal i sur., 2010). Opisan fenomen, istraživači objašnjavaju pretpostavkom da se djeca oslanjaju na signale iz konteksta, kao što su prozodijski, semantički, sintaktički, okolišni i socijalni, koji im pomažu u razumijevanju rečenica (Hirsh-Pasek i Golinkoff, 1996). Također jedan od razloga zbog kojeg djeca brže usvajaju riječi tijekom druge

i treće godine života je mogućnost boljeg interpretiranja konteksta i izvlačenja smisla na temelju sintaktičkih ključeva. Primjerice, španjolska djeca u toj dobi brže su identificirala točnu sliku kao odgovor na postavljeno pitanje kad su ponuđeni odgovori međusobno razlikovali u rodu, koristeći se podatkom o rodu imenice na temelju člana koji joj prethodi, kako bi pretpostavila nadolazeću riječ u rečenici (Lew-Williams i Fernald, 2007).

Istraživači posvećeni istraživanju engleskog jezika sljedeću fazu u sintaktičkom razvoju opisuju kao telegrafsku fazu. Kao što naziv govori, ovo razdoblje lišeno je morfološkog označavanja riječi i funkcionalnih riječi zbog čega nalikuju na telegrame, a izostavljeni jezični elementi pojavljuju se nakon što se navedena sintaktička veza učvrsti (Bates, Devescovi i Wulfeck, 2001). Međutim, navedena faza nije univerzalna za sve jezike i pojava morfoloških oznaka ovisi o morfološkoj razvedenosti samog jezika odnosno što je jezik više morfološki zasićen, to će djeca ranije započeti s ovladavanjem morfologije (Bates, Devescovi i Wulfeck, 2001). Opisana pojava uočena je i u hrvatskom jeziku, u kojem se flektivni morfemi javljaju već u fazi jednočlanih iskaza (Kovačević, Palmović i Hržica, 2009). Nadalje, morfološko označavanje riječi uočeno je i pri tvorbi dvočlanih iskaza tijekom procesa usvajanja hrvatskog jezika (Hržica i Ordulj, 2013). Prema tome, nakon ranije opisanog ubrzanog rasta rječnika, period između 20 i 36 mjeseci obilježen je naglim razvojem gramatike (Hoff, 2009). Postupno, dijete gradi sve duže iskaze i usvaja složenije morfo-sintaktičke strukture (MacWhinney, 2002). Nakon početne faze isključive proizvodnje izjavnih rečenica, dijete s vremenom napreduje k proizvodnji negacijskih i upitnih rečenica, potpomognuto kognitivnim razvojem (Hoff, 2009). S obzirom na to da djeca između treće i četvrte godine usvoje osnovu materinskoga jezika (Kuvač Kraljević i Kologranić Belić, 2015), ne čudi da većina trogodišnjaka odaje dojam kompetentnih govornika, unatoč prisutnim rječničkim ograničenjima i ograničenjima u tečnosti govora (Bates, Devescovi i Wulfeck, 2001).

1.2. Razvojni miljokazi

Razvojni miljokaz definira se kao bilo koji aspekt fizičkog, kognitivnog, socijalnog ili emocionalnog razvoja koji je značajan i predvidljiv. Nadalje, prema definiciji Američke udruge psihologa (eng. *American Psychological Association, APA*), za miljokaz je važno da je univerzalan, odnosno da djeca diljem svijeta razvijaju opisanu sposobnost, karakteristiku ili ponašanje otprilike u istu vrijeme, a kao primjer navodi se upravo usvajanje jezika (APA,

2022). Primjerice, jedan od najprepoznatljivijih jezičnih miljokaza pojava je prve riječi, koja se prosječno gledano u gotovo svim jezicima javlja oko djetetovog prvog rođendana (Sandler i Lilo-Martin, 2002). Pojava i redosljed razvojnih miljokaza nisu pod utjecajem ni kulture ni niti jezika (Gleason, 2017). Primjerice, rezultati međukulturalnog istraživanja provedenog u Kini, Indiji i Tajlandu potvrdili su sličnosti u dobi ostvarivanja određenih razvojnih miljokaza kod djece između nulte i šeste godine između društava (Lansdown i sur., 1996). Univerzalnost jezičnih miljokaza očituje se i kod gluhe djece, koja kad su izložena znakovnom jeziku prolaze proces usvajanja jezika analogan usvajanju govorenih jezika, ostvarujući pritom iste miljokaze istom brzinom kao i čujuća djeca (Sandler i Lilo-Martin, 2002).

Tablica 1: Miljokazi jezičnog razvoja (preuzeto i prilagođeno iz Kuvač Kraljević i Kologranić Belić, 2015)

12 mj.	18 mj.	24 mj.	30 mj.	36 mj.
Prva riječ	Leksički razvoj	Dvočlani iskaz	Višečlani iskaz	Osnovna materinskoga jezika

Miljokazi jezičnog razvoja služe kao referentne točke u kliničkim programima usmjerenim na ranu identifikaciju i intervenciju tijekom ranog djetinjstva (Soli i sur., 2012). Primjerice, razvojno nadgledanje (eng. developmental surveillance) longitudinalni je proces tijekom kojeg su promatranje dostignutih miljokaza i uzimanje razvojne povijesti na temelju dosad ostvarenih miljokaza ključni dio posjeta (Zubler i sur., 2022). Prema Sices i suradnicima (2003), ispitani pedijatri izvijestili su o čestom korištenju usporedbe djetetovih sposobnih s očekivanim sukladno razvojnim miljokazima pri procjeni djetetovog razvoja. Rana identifikacija djece s razvojnim kašnjenje ili s rizikom za razvojno kašnjenje preduvjet je za upućivanje djeca k uslugama rane intervencije koje su se pokazale ključnim za napredak djece u razvoju (Bailey i sur., 2005.) Osim za probir djece sa sumnjom na razvojno kašnjenje, liste miljokaza koriste i studenti medicine i specijalizanti u svrhu učenja o urednom razvoju (Wilkinson i sur., 2019). Primjerice, *Oxfordski priručnik za pedijatre* (Tasker, McClure i Acerini, 2013) rani jezični razvoj opisuje kroz svega nekoliko obilježja. Prema priručniku, dijete do 13 mjeseci proizvodi dvosložne riječi i razumije pojedinačne riječi kao što su „ne“ i „piti“, dok do 18. mjeseca raspolaže rječnikom od deset riječi i zna pokazati šest dijelova tijela. Povećanjem kronološke dobi, dolazi do usložnjavanja razgovora kao posljedice razvoja rečenica pa tako do 24. mjeseca dijete počinje kombinirati dvije riječi i s vremenom

napreduje k iskazima sastavljenim od tri riječi kao što su „Daj mi igračku.“ i „Donesi mi sok.“. Kad navršši tri godine, od djeteta se očekuje da zna koliko godina ime, svoje ime i nekoliko boja (Tasker, McClure i Acerini, 2013).

Starc i suradnici (2004) u *Priručniku za odgojitelje, roditelje i sve koji odgajaju djecu predškolske dobi* opisali su osobine djeteta u pojedinim razvojnim razdobljima po određenim područjima kao što su razvoj motorike, razvoj spoznaje, razvoj govora, emocionalni i socijalni razvoj, itd. Istaknuli su da, iako dijete razumije mnogo toga, s 12 mjeseci proizvodi svega nekoliko riječi, a u dobi od 18 mjeseci, taj broj riječi iznosi između pet i pedeset riječi. Pojavu prve rečenice smještaju oko drugog rođendana, ističući prevladavanje imenica i glagola. Autori ističu da je potrebno obratiti se stručnjaku za mišljenje, ako dijete u dobi od 30 mjeseci ne počne govoriti u rečenicama (Starc i suradnici, 2004).

Američka udruga logopeda (eng. *American Speech-Language-Hearing Association, ASHA*) na svojim web stranicama nudi informacije usmjerene roditeljima i drugim pružateljima njege (eng. caregivers) o tome koje su jezične vještine tipične za većinu djece određene dobi, temeljene na objavljenim normativnim studijama. Uz to, ističu da usvajanje jezika podrazumijeva određenu varijabilnost uzrokovanu nizom razloga, stoga odstupanje od miljkaza ne znači nužno postojanje poremećaja, već može upućivati na potrebu stručne procjene (ASHA, 2022).

Tablica 2: Jezične vještine između prve i druge godine (preuzeto i prilagođeno od Američke udruge logopeda, 2022)

Jezično razumijevanje	Jezična proizvodnja
<ul style="list-style-type: none"> • Pokazuje dijelove tijela kad ga se pita • Prati jednosložne upute kao što su „Dodaj loptu.“ ili „Poljubi bebu.“ • Odgovara na jednostavna pitanja kao što su „Tko je to?“ ili „Gdje ti je cipela?“ • Pokazuje slike u knjizi kad su imenovane 	<ul style="list-style-type: none"> • Proizvodi mnogo novih riječi • Počinje imenovati slike u knjigama • Postavlja pitanja kao što su „Što je to“, „Tko je to?“ i „Gdje je maca?“ • Kombinira dvije riječi zajedno, na primjer „još jabuke“, „ne krevet“ i „mama knjiga“

Tablica 3: Jezične vještine između druge i treće godine (preuzeto i prilagođeno od Američke udruge logopeda, 2022)

Jezično razumijevanje	Jezična proizvodnja
<ul style="list-style-type: none"> • Razumije suprotnosti, kao što su „kreni-stani“, „veliko-malo“ i „gore-dolje“ • Prati dvosložne upute kao što su „Uzmi žlicu i stavi ju na stol.“ • Brzo razumije nove riječi 	<ul style="list-style-type: none"> • Poznaje riječ za gotovo sve u svojoj okolini • Razgovara stvari koje nisu u sobi • Koristi riječi kao što su u, na i ispod • Koristi dvije ili tri riječi za razgovarati o nečemu ili pitati za nešto • Pita „Zašto?“ • Kombinira tri riječi u rečenicama.

Unatoč velikoj dostupnosti lista razvojnih miljokaza, Wilkinson i suradnici (2019) ističu manjak međusobne usklađenosti samih miljokaza kao i očekivane dobi za njihovo usvajanje. Prema njihovoj analizi četiri često korištene liste miljokaze, uočena je zabrinjavajuće niska razina poklapanja. Primjerice, kod jezičnog razvoja univerzalno slaganje uočeno je samo kod tri miljokaza: praćenje jednosložnih uputa praćenih gestom (12 mjeseci; 12-15 mjeseci), proizvodnja dvočlanih iskaza sastavljenih od kombinacije imenice i glagola (24 mjeseca) i praćenje dvosložnih uputa (24 mjeseca; 24-36 mjeseci) (Wilkinson i sur., 2019).

Manjak konsenzusa oko definiranja razvojnih miljokaza i očekivane dobi za njihovo dostizanje vidljiv je iz reakcije na objavu ažuriranu listu razvojnih miljokaza Američkog centra za kontrolu i prevenciju bolesti (eng. *Centers for Disease Control and Prevention, CDC*) sklopu programa *Learn the Signs. Act Early.*, kojeg je financirala Američke akademije pedijatarata (eng. *American Academy of Pediatrics, AAP*). Oformljena grupa stručnjaka analizirala je postojeće razvojne miljokaze i izdala revidirani popis istih, a miljokazi za jezični razvoj između 12 i 36 mjeseci izdvojeni su miljokazi prikazani u Tablici 4 (Zubler i sur., 2022). Objava liste koja je izazvala je neodobravanje velikog broja logopeda, što se očituje iz službenih komentara Američke udruge logopeda (2022). Primjedbe, između ostalog, uključuju zabrinutost zbog

prebacivanje trećine miljokaza pod očekivano za druge dobne skupine, od čega je gotovo 70% prebačeno u očekivano za stariju kronološku dob, smanjenje broja miljokaza kao i zamjena postojećih miljokaza s novima i manjak izvora za normativne podatke (ASHA, 2022).

Tablica 4: Revidirana lista miljokaza jezičnog razvoja (preuzeto i prilagođeno od Zubler i suradnika, 2022)

Dob u mjesecima	Miljokaz
12 mjeseci	Roditelje oslovljava s „mama“, „tata“ ili drugim posebnim nazivom
12 mjeseci	Razumije „ne“ (zaustavi se ili stane kad čuje „ne“)
15 mjeseci	Pokušava reći jednu ili dvije riječi osim „mama“ i „tata“ kao što su „pa“ za „pas“
15 mjeseci	Gleda u poznati objekt nakon što ga se imenuje
15 mjeseci	Prati upute dane s gestama i riječima, npr. dodaje igračku nakon što mu se pruži ruka i kaže „Daj mi igračku“
15 mjeseci	Pokazuje prstom na nešto kad pita ili kad mu treba pomoć
18 mjeseci	Prati jednosložne upute bez ikakvih gesti, npr. dodaje igračku nakon što mu se kaže „dodaj mi to“
24 mjeseci	Pokazuje prstom na stvari u knjizi kad mu se postavi pitanje (npr. „Gdje je medo?“)
24 mjeseci	Kaže barem dvije riječi zajedno (npr. „Još mlijeka.“)
24 mjeseci	Pokazuje prstom na barem dva dijela tijela kad ga se pita da pokaže gdje su
30 mjeseci	Kaže dvije ili više riječi u iskazu (npr. „Maca trči.“)
30 mjeseci	Imenuje stvari u knjizi kad ih se pokaže i pita „Što je ovo?“

30 mjeseci	Proizvodi zamjenice kao što su „ja“, „mene“ i „mi“
36 mjeseci	Pita pitanje koristeći upitne riječi „tko“, „što“, „gdje“ ili „zašto“ (npr. „Gdje je mama/tata?“)
36 mjeseci	Imenuje radnje prikazane na slici kad ga se pita kao što su trčanje, igranje ili spavanje

Nesklad informacija o razvojnim miljokazima uočen je i stručnoj literaturi. Primjerice, Sices (2007), analizirala je udžbenike korištene za obrazovanje pedijatara s ciljem evaluiranja sadržaja i informacija o dječjem razvoju. Većina pregledanih tekstova bila je fokusirana na razvojne miljokaze temeljene na 50. centilu, što autorica ističe kao neutemeljenu podlogu pri kliničkom donošenju odluka, kao i povećan potencijal da se nepotrebno poveća roditeljska anksioznost. Primjerice, 50. centil za proizvodnju dvočlanih iskaza je 19.8 mjeseci, dok za 10. centil iznosi 25.2 mjeseca. Prema tome, vremenski interval između aritmetičke sredine i znaka upozorenja (eng. red flag) u opisanom slušaju iznos 5.4 mjeseca. Zbog toga Sices (2007) ističe da znanje o aritmetičkoj sredini dobi usvajanja određene razvojne vještine ne nudi samo po sebi dovoljno informacija potrebnih za određivanje jesu li djetetove vještine unutar očekivanog raspona za dob. Autorica stoga predlaže alternativni pristup za nadziranje djetetovog razvoja kroz tri faze. U prvoj fazi, djetetov pedijatar, koristeći se znanjima od 90. centilu, roditeljima nudi informacije o nadolazećoj fazi razvoja, kako bi se roditelji adekvatno pripremili za nadolazeću razvojnu fazu. U drugoj fazi, pedijatar informira roditelje o tipičnim ponašanjima u različitim razvojnim razdobljima, što temelji na 50. centilu. Treća faza podrazumijeva pravovremeno prepoznavanje djece sa sumnjom na kašnjenje ili atipičan razvoj, pri čemu se pedijatar koristi informacijama o 10. centilu (znakovima upozorenja). Ako dijete ne demonstrira očekivanu vještinu, potrebno je uputiti ga na daljnje procjene (Sices, 2007).

O znakovima upozorenja govori i Schum (2007), ističući kako je atipični razvoj jezika obilježje koje može upućivati na niz razvojnih kašnjenja i poremećaja kao što su npr. razvojni jezični poremećaj, opće intelektualno zaostajanje, poremećaji iz spektra autizma, specifične teškoće učenja, itd. Pedijatri stoga trebaju biti svjesni raspona problema koje jezični poremećaj može održavati i djecu kod kojih su uočena zaostajanja opisana u Tablici 5, odmah uputiti na logopedsku procjenu (Schum, 2007).

Tablica 5: Jezični probir za pedijatre (preuzeto i prilagođeno od Schum, 2007)

Dob	Jezično razumijevanje	Jezična proizvodnja
15 mjeseci	Ne gleda ili ne pokazuje na pet do deset objekata ili osoba kad su imenovane	Ne proizvodi barem tri riječi
18 mjeseci	Ne prati jednosložne upute	Ne govori „mama“, „tata“ ili druga imena
24 mjeseca	Ne pokazuje slike ili dijelove tijela kad su imenovani	Ne proizvodi barem 25 riječi
30 mjeseci	Ne odgovara verbalno ili klima/odmahuje glavom na postavljeno pitanje	Ne proizvodi iskaze sastavljene od dvije riječi, uključujući kombinacije imenica i glagola
36 mjeseci	Ne razumije prijedloge ili glagole radnje Ne prati dvosložne upute	Ne koristi barem 200 riječi Ne traži stvari imenom Ponavlja fraze kao odgovor na pitanje (eholalija) Regresija u jezičnom razvoju nakon ovladavanja dvočlanim iskazima

1.3. Varijabilnost

Provedena istraživanja ranog razvoja jezika svjedoče o značajnoj varijabilnosti unutar urednog razvoja. Iako su prvi znakovi varijabilnosti jezičnog razvoja uočeni još u prvoj polovici 20. stoljeća, fokus lingvističkih istraživanja od 1970-ih godina usmjeren je ka istraživanju univerzalnosti jezičnog razvoja (Fernald i Marchman, 2011). Istraživači, motivirani činjenicom da sva djeca urednog razvoja imaju sposobnost usvajanja jezika, redovito su zanemarivali uočene individualne razlike, odbacujući ih kao nevažne ili pripisujući ih pogrešci varijance, stavljajući pritom veći naglasak na sličnosti među promatranom djecom (Kidd, Donnelly i Christiansen, 2018). Unatoč sustavnom zanemarivanju, interes za područjem individualnih razlika, njihovih izvora i implikacija ponovno se pojavio i pokrenuo niz istraživanja.

Jednu od najznačajnijih studija proveli su tako Bates i suradnici (1995), analizirajući podatke iz studije provedene s ciljem normiranja MB-CDI (MacArthur Bates Communicative Development Inventories) ljestvica. Otkrivena varijabilnost uočava se već od samog početka razumijevanja, između 8 i 10 mjeseci, a u dobi od 16 mjeseci raspon, uz standardnu devijaciju od 1.28, kreće se od 78 riječi do 303 riječi. Iako opisana varijabilnost nije prisutna od samog početka proizvodnje u istoj mjeri (raspon razlika u dobi od 12 mjeseci kreće od 0 do 24 riječi), nakon 13. mjeseca uočava se naglo povećanje u varijabilnosti. Primjerice, dok djeca u najnižih deset centila sa 16 mjeseci još uvijek ne proizvode niti jednu riječ, djeca u najviših deset centila proizvode minimalno 154 riječi. Opisani trend nastavlja i ostalim dobnim skupinama pa tako u dobi od dvije godine za koju je tipično da dijete ima ekspresivni rječnik s oko 300 riječi, pri standardnoj devijaciji od 1.28, donja vrijednost iznosi 89, a gornja 534 riječi (Bates i sur., 1995).

Uz varijabilnost u razumijevanju i proizvodnji riječi, pojava dvočlanih iskaza također pokazuje trend varijabilnost (Bates i sur., 1995). Prema izvještaju roditelja, u dobi od 18 mjeseci, 46% roditelja izvještava da dijete ponekad proizvodi dvočlane iskaze, dok 11% navodi da dijete često kombinira riječi. Do 25. mjeseca, gotovo svi izvještavaju o povezivanju riječi, ali 19% još uvijek ne navodi da dijete često proizvodi dvočlane iskaze. Analizirajući podatke koji se odnose na rečničnu složenost, odnosno upotrebu tvorbenih morfema, funkcionalnih riječi i sl., kao i prosječnu duljinu iskaza, također su otkrila varijabilnost. Prema rezultatima analize, djeca iste kronološke dobi mogu se razliku između 6 mjeseci i godine dana u svojoj „gramatičkoj“ dobi (Bates i sur., 1995).

Istraživači ističu da je opisana varijabilnost u navedenim razmjerima prevelika da bi se mogla objasniti jednim uzrokom, unutarnjim ili vanjskim čimbenikom već smatraju da je vjerojatnije posrijedi interakcija faktora (Bates i sur., 1995). Prema tome, niz bioloških i okolinskih faktora, kao što su npr. spol, redoslijed rođenja, obrazovanje imaju utjecaja na varijabilnost jezičnog razvoja (Frank i sur., 2021). Primjerice, nekoliko istraživanja provedeno je s ciljem istraživanja povezanosti između razlika u ranoj izloženosti jeziku s razlikama u rječničkom znanju. Huttenlocher i suradnici (1991) pokazali su da se majke razlikuju u tome koliko razgovaraju sa svojom djecom i da je ta varijacija prediktor rasta djetetovog rječnika. Varijacija u izloženosti jeziku i rastu rječnika uočena je i kod obitelji različitog socio-ekonomskog statusa, prema kojoj su djeca iz obitelji s višim SES-om u dobi od tri godine znala dvostruko više riječi u odnosu na djecu iz obitelji s nižim SES-om (Hart i Risley, 1995). U tom istraživanju također je uočena varijacija u količini govora usmjerenog djeci kod obitelji

različitog socio-ekonomskog statusa, koja je povezana s razlikama u rječniku djece (Hart i Risley, 1995). Kasnije provedeno istraživanje otkrilo je da razlike među majkama u govoru, koje uključuju leksičku raznolikost i gramatičku složenost, imaju posredničku ulogu u opisanoj vezi između SES-a i djetetovog rječnika Hoff (2003). Uz istraživanja provedena o varijabilnosti leksičkog razvoja, utjecaj na morfo-sintaktički razvoj vidljiv iz rezultata istraživanja Huttenlocher i suradnika (2002), prema kojima je broj gramatički složenih iskaza koje proizvode roditelji bio pozitivno povezan s razinom sintaktičkog razumijevanja trogodišnjaka i četverogodišnjaka. Novija istraživanja, tražeći objašnjenje za varijabilnost, usmjeravaju se na individualne razlike u procesiranju, fonemskoj diskriminaciji i segmentaciji riječi kao i na ispitivanje veze između kvantitete i kvalitete jezičnog inputa tijekom djetinjstva s razvojem rječnika (Hoehle, Bijaljac-Babic i Nazzi, 2019). Primjer toga je longitudinalno istraživanje od Marchman i Fernald (2008) otkrilo je prediktivnu vrijednost jezičnog procesiranja u ranom djetinjstvu prema kojoj su individualne razlike u razumijevanju u dobi od dvije godine prediktor djetetovih kognitivnih i jezičnih ishoda u kasnijem djetinjstvu.

Iz svega navedenog proizlazi da rano djetinjstvo karakterizira veliki rast u jezičnim vještinama, obilježen značajnom varijabilnošću koja ima određene posljedice na daljnji razvoj drugih vještina (Fernald i Marchman, 2011). S obzirom na to da je opisana varijabilnost u jezičnom razvoju veća je od one koja se uočava u drugim razvojnim miljokazima kao što su hodanje ili puzanje (Bates i suradnici, 1995) i da njena prisutnost u brzini usvajanja jezika među djecom može dodatno zamaskirati rane naznake jezičnih teškoća (Olujić, Hržica i Srebačić, 2015), razumijevanje varijabilnosti kao neizostavnog dijela jezičnog razvoja ključno je za potpuno poimanje proces usvajanja jezika (Tsui i sur., 2021).

1.4. Obaviještenost roditelja

Roditeljska uloga podrazumijeva istovremeno usvajanje i razumijevanje novih, složenih i promjenjivih informacija i neprekidno, prikladno i učinkovito odgajanje vlastite djece (Bornstein, Yu i Putnick, 2020). S obzirom na brz tempo dječjeg razvoja, roditelji se ponekad mogu osjećati preplavljeno i neadekvatno. Rowe i suradnici (2016) izvijestili su kako niz kompleksnih čimbenika kao što su socio-ekonomski status, razina obrazovanja roditelja, kultura i pristup informacijama utječu na to koliko često i gdje roditelji traže informacije o dječjem razvoju. Istraživači navode da su roditeljska vjerovanja utemeljena na znanju, odnosno informiranosti prema tome često naizmjenice koriste navedena termine kako bi opisali roditeljska razmišljanja o djeci i roditeljstvu.

Pregledom literature, uočavaju se različiti rezultati istraživanja usmjerenih na znanja. D'Aleessio (1990; prema Tamis-LeMonda, Chen i Bornstein, 1998) izvijestio je o tendenciji roditelja da podcjenjuju djetetove mogućnosti što tumači općoj pristranosti primijećenoj pri doživljavanju djece niže kronološke dobi kao da su „bebe“. S druge strane, Reich (2005), istražujući znanja majki o razvoju djece, utvrdila da majke često precjenjuju mogućnosti dojenčeta, očekujući pritom da će se razvojni miljokazi poput puzanja i izgovaranja prve riječi dostići 3 mjeseca ranije od predviđenog.

Kanadski istraživači ispitali su znanje odraslih osoba o razvojnim miljokazima fizičkog, kognitivnog, socijalnog i emocionalnog razvoja (Rikhy i sur., 2010). Unatoč visokoj obrazovanosti više od polovice sudionika, rezultati istraživanja pokazali su nepoznavanje razvojnih miljokaza do djetetove šeste godine. Na pitanje o dobi u kojoj dijete prati jednostavne upute, točan odgovor dalo je tek 26% sudionika (Rikhy i sur., 2010). U drugom istraživanju, provedenom u Saudijskoj Arabiji, točan odgovor na pitanje o razumijevanju jednostavnih uputa dalo je gotovo 21% (Aldayel i sur., 2020). Kao i kanadski sudionici, roditelji u Saudijskoj Arabiji postigli su poprilično niske rezultate (Aldayel i sur., 2020). Unatoč lošim rezultatima postignutim na pitanjima o razvojnim miljokazima, sudionici su uspješniji bili u prepoznavanju strategija koje potpomažu djetetov razvoj. Primjerice, gotovo 50% prepoznalo je da je za djetetov jezični razvoj poticajnije slušanje nečijeg govora u odnosu na slušanje televizora (Rikhy i sur., 2010). Slični rezultati dobiveni su i u istraživanju stavova američkih odraslih osoba, od kojih je 43% navelo da kad je u pitanju učenje o jeziku, djeci ne koristi jednako slušanje nečijeg govora preko televizora naspram slušanja osobe unutar iste prostorije koja se obraća izravno njima (Civitas Initiative, Zero to Three i Brio Cooperation, 2000).

Još jedan dokaz tome da razina znanja o dječjem razvoju ne zahvaća nužno čitav razvoj djeteta, već varira ovisno o specifičnim razvojnim domenama, ponudili su Tamis-LeMonda, Chen i Bornstein (1998), u jednom od prvih američkih istraživanja o poznavanju miljokaza jezičnog razvoja majki. Rezultati njihovog istraživanja pokazali su da su majke bolje poznavale miljokaze jezičnog razvoja u usporedbi s miljokaza razvoja igre. Istraživači tu razliku tumače većom motivacijom majki da se informiraju o jezičnom razvoju, što je pak posljedica većeg društvenog fokusa koji je usmjeren na dostizanje jezičnih miljokaza i odstupanje od istih u Sjedinjenim Američkim Državama, za razliku od pozornosti koja se usmjerava na igru, njen razvoj i implikacije odstupanja od očekivanih ishoda (Tamis-LeMonda, Chen i Bornstein, 1998). S druge strane, oscilirajuće znanje o pojedinim razvojnim domenama može biti, između ostalog, i posljedica prirode odnosno vrste promjena koje se događaju tijekom razvoja unutar

određene domene. Primjerice, zreliji oblici igre ne zamjenjuju nužno nezrele oblike igre u istoj mjeri i na isti način kao što je to slučaj sa zrelijim jezičnim oblicima. Prema tome, sama priroda strukturalnih promjena u razvoju jezika može doprinijeti njihovom lakše uočavanju i razumijevanju (Tamis-LeMonda, Chen i Bornstein, 1998). Nadalje, znanje o jezičnom razvoju i razvoju igre nije bilo povezano (Tamis-LeMonda, Chen i Bornstein, 1998). Iz opisanog proizlazi važnost razumijevanja i provjeravanja roditeljskog znanja i očekivanja za stručnjake koji s njim surađuju kao i opasnost pretpostavki o cjelokupnom znanju roditelja o razvoju djece na temelju iskazanog znanja o jednoj domeni. Informiranje roditelja stoga treba biti pažljivo vođen i cjelovit proces.

Propitujući znanja i uvjerenja roditelja/skrbnika o dječjem jezičnom razvoju, istraživači u Novom Zelandu navode da sudionici u istraživanju nedovoljno razumiju važnost ranog razvoja rječnika za razvojne ishode djeteta, iako je više od polovice sudionika tvrdilo da imaju dostatno razumijevanje miljokaza jezičnog i govornog razvoja do djetetove četvrte godine života (Gibson, Sutherland i Newbury, 2020). Zanimljivo je i da je gotovo 17% ispitanika imalo jedno ili više djece koja su bila upućena na logopedsku terapiju (Gibson, Sutherland i Newbury, 2020). Unatoč očekivanjima istraživača da će takva iskustva pozitivno utjecati na razinu znanja tih roditelja, nije uočena razlika u znanju u odnosu na roditelje djece urednog jezično i govornog razvoja (Gibson, Sutherland i Newbury, 2020). U usporedbi s lošijim rezultatima u području razumijevanja važnosti razvoja ranog rječnika, sudionici su pokazali razumijevanje važnosti čitanja djeci i ranog uvođenja matematičkih pojmova (Gibson, Sutherland i Newbury, 2020).

U Republici Hrvatskoj je provedeno istraživanje s ciljem dobivanja uvida u zabrinutost roditelja za jezično-govorni razvoj djece rane i predškolske dobi (Romstein, 2017). Rezultati istraživanja pokazali su da je zabrinutost roditelja za jezično-govorni razvoj najviša u dvije točke razvoja, a to su između djetetove druge i treće godine života i kasnije, između četvrte i pete godine. Tijekom prvog razdoblja, roditelji fokus stavljaju na praćenje združene pažnje i broja riječi koje dijete koristi. S porastom djetetove kronološke dobi, roditeljski fokus prebacuje se s jezika na govor, pri čemu se roditelji najviše usmjeravaju na tečnost i tempo govora i pravilnu artikulaciju glasova (Romstein, 2017).

Važnost istraživanja roditeljskog znanja proizlazi primarno iz činjenice da informacije s kojima roditelji raspolažu utječu na njihove odluke i postupke koji onda posljedično utječu na i djetetov cjeloviti razvoj. Niz provedenih istraživanja stoga bio je usmjeren na obilježja

roditeljskog znanja kao što su izvori znanja, čimbenici povezani sa znanjem i utjecaj znanja na roditeljstvo. Primjerice, u istraživanju provedenom na 1066 američkih roditelja, utvrđeno je da se roditelji većinom obraćaju drugom roditelju, svojim majkama ili pedijatrima za savjete o dječjem razvoju (Civitas Initiative, Zero to Three i Brio Cooperation, 2000). Slični rezultati dobiveni su i u novijem istraživanju u kojem sudjelovale majke, a koje su navele da bi se prvo obratile svojim roditeljima, supružnicima i obiteljskom liječniku (Rowe i sur., 2016). Roditelji u istraživanju od Raspa i suradnika (2015) izvijestili su da su za informiranje o dječjem razvoju koristili resurse poput pretraživanja Interneta i knjiga. Za razliku od američkih roditelja, preko 90% kanadskih roditelja obraća se pedijatrima ili liječnicima prilikom traženja informacija o dječjem razvoju (Rikhy i sur., 2010). Uz njih, roditelji se za informacije o dječjem razvoju najčešće okreću knjigama (65%), internetskim stranicama (52%), dok se odgojiteljima i sličnim strukama za pomoć obraća tek 26% sudionika (Rikhy i sur., 2010). O sličnim rezultatima izvještavaju i Gibson, Sutherland i Newbury (2020), koji navode da gotovo polovica roditelja na Novom Zelandu navodi da su u prošlosti tražili informacije o dječjem jezično-govornom razvoju, pritom ističući zdravstvene djelatnike i Internet kao najčešće korištene izvore. S druge strane, roditelji u Saudijskoj Arabiji rijetko traže informacije o dječjem razvoju i za to su im najčešći izvori članovi rodbine i Internet (Aldayel i sur., 2020). Zanimljivo je i da je u istraživanju od Bornstein, Yu i Putnick (2020) obraćanje vlastitim majkama, majkama očeva i drugim članovima obitelji američkih majki negativno koreliralo sa znanjem o djetetovom razvoju.

Kad je riječ pak o čimbenicima koji oblikuju roditeljsku informiranost, istraživanja nude niz odgovora pa tako primjerice, Conrad i suradnici (1992) izvještavaju da broj djece koje majka ima nije povezan s majčinim znanjem o dječjem razvoju što je suprotno dotadašnjim očekivanjima da majke koje već imaju djece zahtijevaju manje podrške od novopečenih majki. Tamis-LeMonda, Chen i Bornstein (1998) otkrili su da je razvojna etapa u kojoj se dijete nalazi povezana s majčinim znanjem o razvojnim miljokazima. Autori navedenu pojavu tumače pretpostavkom da su majke djece niže kronološke dobi bolje informirane o nadolazećim faza razvoja, što je motiviranom nastojanjem da se što bolje pripreme za nadolazeći skok u razvoju. Sukladno tome, majke starije djece podcjenjivale su sposobnosti očekivane za djecu u prvoj i drugoj godini života (Tamis-LeMonda, Chen i Bornstein, 1998). Bornstein, Yu i Putnick (2020) također navode kako je moguće da je majčino znanje o razvojnim fazama usko vezano uz onu fazu u kojoj se dijete nalazi te da majke zaborave što znaju o određenoj fazi kad ju dijete prođe. S druge strane, naglašavaju kako iskustvo okruženosti dječjim razvojem ne rezultira

nužno znanjem spomenutom razvoju Bornstein, Yu i Putnick (2020). Gibson, Sutherland i Newbury (2020) nisu pronašli statistički značajne razlike u znanju o dječjem razvoju jezika između kućanstava s različitim primanjima odnosno kućanstva s višim primanjima nisu pokazivala višu razinu znanja. Razlika je pronađena pak među grupama s različitim razinama obrazovanja i utvrđena je pozitivna korelacija između razine obrazovanja i znanja o dječjem razvoju jezika (Gibson, Sutherland i Newbury, 2020). Majke s više godina obrazovanja pokazale su višu razinu znanja u usporedbi majkama s manje godina obrazovanja razvoja i stoga pružaju poticajnije jezično okruženje koju podupire djetetov razvoj jezika i rane pismenosti tijekom ranog djetinjstva (Rowe i sur., 2016). Istraživači ističu kako je moguće da roditelji s višim stupnjem obrazovanja aktivnije traže informacije o roditeljstvu, u usporedbi s roditeljima s nižim stupnjem obrazovanja (Winter, Morawska i Sanders, 2012). Bornstein, Yu i Putnick (2020) pronašli su statistički značajnu pozitivnu korelaciju između majčine dobi, razine obrazovanja i zanimanja s roditeljskim znanjem. Pojavu da starije majke pokazuju više znanja o razvoju djeteta, istraživači objašnjavaju ulogom životnog iskustva, tendencijom starijih majki da ozbiljnije shvaćaju informacije vezane uz roditeljstvo i većom vjerojatnošću da starije majke poznaju druge majke s kojima se savjetuju (Bornstein i Putnick, 2007).

S obzirom na to da djeca tijekom ranog djetinjstva nemaju mogućnosti samozastupanja, ovisе o skrbnicima koji donose odluke vezane uz njihovo zdravlje i dobrobit, što ih samim time čini ranjivom skupinom (Bornstein, Yu i Putnick, 2020), a zbog čega je utjecaj roditeljske informiranosti na roditeljstvo predmet brojnih istraživanja. Primjerice, roditelji s više znanja imaju primjerenija očekivanja za djecu određene dobi i koriste manje grube i učinkovitije roditeljske strategije (Bartlett, Guzman i Ramos-Olazagasti, 2018). S druge strane, neprimjerena očekivanja utemeljena na nedovoljnoj informiranosti roditelja utječe i na same roditelje, čineći ih podložnijima anksioznosti i stresu, koji se javljaju kao posljedica nepodudaranja njihovih očekivanja i stvarnih ponašanja djeteta (Winter, Morawska i Sanders, 2012). U istraživanju od Hess, Teti i Hussey-Gardner (2004) utvrđena je i posrednička uloga znanja o dječjem razvoju pa su tako majke koje su imale više znanja o dječjem razvoju i visoku roditeljsku samoučinkovitost, bile kompetentnije u igri sa svojom dojenčadi. Conrad i suradnici (1992) također su izvijestili da majke s najviše znanja i samopouzdanja pokazale najpozitivnije interakcije s hodončadi. Posrednička uloga znanja o dječjem razvoju utvrđena je i u istraživanju o izvoru razlika u govoru usmjerenom djeci kod grupa roditelja različitog socio-ekonomskog statusa (Rowe, 2008). Autorica ističe kako su roditelji s više znanja o djetetovom razvoju više

usklađeni s djetetovim jezičnim sposobnostima u datom trenutku te da se istim bolje prilagođavaju (Rowe, 2008).

1.5. Obaviještenost odgojitelja

Iako je veliki broj istraživanja o razvoju jezika usmjeren na interakcije između roditelja i djece, važno je uzeti u obzir činjenicu da većina današnje djece provede velik dio svog dana u okruženju dječjeg vrtića (Bohannon i Bonvillian, 2017), a polaskom u vrtić, od djece se očekuje određena razina usvojenosti jezika. S obzirom na važnost jezika za djetetov razvoj pismenosti i samim time, akademski uspjeh u budućnosti, nužno je identificirati djecu koja imaju teškoće s dostizanjem jezičnih miljokaza što ranije u odgojno-obrazovnoj godini (Gohman, 2021). Važnu ulogu u prepoznavanju djece sa sumnjom na jezične teškoće stoga imaju odgojitelji. Prema “ Nacionalnom dokumentu okvira za poticanje i prilagodbu iskustva učenja te vrednovanje postignuća djece i učenika“ (2017) odgojitelji i stručni suradnici, sukladno sa svojim kompetencijama, provode rano uočavanje i prepoznavanje teškoća i ranu intervenciju. Njihov zadatak je na temelju promatranja djetetovog funkcioniranja u skupini procijeniti djetetov razvoj. Podaci prikupljeni tijekom promatranja djeteta zajedno s onim dobivenim primjenom standardiziranih mjernih instrumenta koriste za izradu razvojnog profila djeteta. Sami odgojitelji moraju dobro poznavati obilježja djetetovog razvojnog profila kako bi djetetu pružili potrebne prilagodbe i podršku. Prema Okalidou i Kampanaros (2001), odgojitelji u istraživanju procijenili su da između 14% i 18% djece predškolskog uzrasta ima sumnju na neki oblik komunikacijsko, jezično i govornih teškoća. Gotovo svi odgojitelji se u svom radu susretnu s djecom s jezičnim teškoćama (Schaughnessy i Singer, 2005, Gohman, 2021). Uz prepoznavanje djece čiji jezični razvoj odstupa od očekivanog za kronološku dob djeteta, znanje o urednom razvoju djece za odgojitelje važno je i zbog savjetovanja roditelja. Primjerice, dio roditelja zabrinutih za razvoj svoje djece u istraživanju od Raspa i suradnika (2015), prvo se obratio za mišljenje odgojiteljima djece. Prema rezultatima istraživanja Rikhy i suradnika (2010), 32% roditelja izvijestilo je da se u prošlosti obratilo odgojiteljima za informacije o razvoju djece, a 55% bilo je zadovoljno dobivenim informacijama.

Unatoč sve većoj svjesnosti utjecaja jezičnih teškoća na kasniji akademski uspjeh djece i važnosti rane identifikacije i intervencije (Law i sur., 201), mali broj istraživanja bavi se proučavanjem znanja odgojitelja o jezičnom razvoju. Schaughnessy i Singer (2005) provele su

istraživanje s gotovo petsto odgojitelja kako bi istražile znanje odgojitelja o razvoju jezika i pismenosti i percepciji uloge logopeda. Prema njihovim rezultatima, odgojitelji su pokazali značajnu razinu znanja o jezičnom razvoju i demonstrirali upoznatost sa znakovima na temelju kojih je potrebno tražiti stručnu podršku za djecu s jezičnim teškoćama. Tri četvrtine odgojitelja, njih 72%, imalo je minimalno jedan kolegij vezan uz rani razvoj jezika tijekom preddiplomskog studija, a više od 40% imalo je barem jedan kolegij tijekom diplomskog studija i sudjelovalo na jednoj edukaciji o ranom jezičnom razvoju u sklopu obuke koju je osigurao poslodavac (Schaughnessy i Singer, 2005). Odgojitelji intervjuirani u istraživanju od Gohman (2021) također su navodili edukacije vezane uz jezik u sklopu radnog mjesta i kolegije tijekom fakultetskog obrazovanja. Odgojitelji s više godina obrazovanja kao i odgojitelji s više završenih programa profesionalnog usavršavanja pokazali su više razine znanja o dječjem razvoju jezika i pismenosti i u istraživanju Hindman i Wasik (2011), koji su izvijestili su da su među ispitanim odgojiteljima uočene velike razlike u znanju, naglašavajući pritom potrebu za edukacijama kako bi se navedene razlike u znanju anulirale i prevenirale u budućnosti. O potrebi za edukacijama odgojitelja o jezičnom razvoju i načinima poticanja istog, izvijestio je i Prestwich (2012) upozoravajući na nisku razinu znanja o poticanju diskursa s ciljem razvoja jezika među ispitanim odgojiteljima. Zanimljivo je i da su odgojitelji u istraživanju bili svjesni vlastite razine znanja i percipirali da i njihove kolege dijele istu razinu znanja kao i oni, što je uočeno i kod odgojitelja s nižom razinom znanja kao i kod onih s višom razinom (Prestwich, 2012). Svjesnost o vlastitoj nezadovoljavajućoj razini znanja važna je jer govori o većoj vjerojatnosti da će ti odgojitelji biti motivirani za pohađanje edukacija u sklopu profesionalnog usavršavanja o navedenoj temi (Cunningham, Zibulsky i Callahan. 2009). Nadalje, odgojitelji koji ne mogu prepoznati nedostatke u vlastitom znanju, manje su otvoreni za nove strategije i znanja jer ne uviđaju da su im iste potrebne (Cunningham, Zibulsky i Callahan. 2009). O svjesnosti odgojitelja svjedoči i istraživanje od Gallant (2009) provedeno među odgojiteljima s ciljem ispitivanja glavnih problema s kojima se susreću i potencijalnih rješenja koje bi odgojitelji voljeli vidjeti. Većina odgojitelja izvijestila je da im nedostaje prilika za profesionalno usavršavanje, ističući bolje razumijevanje dječjeg razvoja i razvojnih miljokaza među glavnim temama o kojima bi htjeli poboljšati svoje znanje tijekom edukacija (Gallant, 2009). O sličnim potrebama za kontinuiranim obrazovanjem izvještavaju i Schaughnessy i Singer (2005), prenoseći iskustvo sudionika u istraživanju prema kojem identifikacija djece s jezičnim teškoća predstavlja najveći izazov u svakodnevnom radu odgojitelja, ističući i želju za dodatnim strategijama za poticanje jezičnog razvoja djece kod kojih su jezične teškoće prepoznate. Navedene potrebe uočene su i kod odgojitelja koji su sudjelovali u istraživanju

provedenom u Ujedinjenom Kraljevstvu u kojem je 90% sudionika izvijestilo o tome kako se ne sjećaju ikakvog inputa o jezičnim teškoćama tijekom inicijalne obuke (Sadler, 2005). Iako je većina ispitanih odgojitelja u istraživanju od Sadler (2005) navodila je da se o jezičnim teškoćama educirala kroz iskustvo na radnom mjestu, u kasnije provedenim istraživanjima utvrđeno je da znanje o jeziku nije povezano s godinama iskustva na radnom mjestu odgojitelja (Hindman i Wasik, 2011, Prestwich, 2012). Unatoč tome, niz potencijalnih rješenja identificiran je dosad provedenim istraživanjima. Primjerice, jedan od sudionika u istraživanju od Schaughnessy i Singer (2005) izvijestio je da o razvoju jezika naučio primarno zahvaljujući odličnoj suradnji s vrtičkim logopedom. Provedena istraživanja s odgojiteljima svjedoče o učestalim suradnjama između odgojitelja i logopeda (Schaughnessy i Singer, 2005, Gohman, 2021). Chodron i suradnici (2020) izvijestili o uspjehu edukacijskog programa koji je za cilj imao poboljšati znanje odgojitelja i drugih pružatelje njege (eng. childcare providers) o praćenju razvojnih miljojaka i upućivanju roditelja stručnjacima u slučaju zabrinutosti za djetetov razvoj. Sudionici su po završetku edukacije demonstrirali veću razinu znanja vezanog uz nadgledanje djetetovog razvoja, prepoznavanje odstupanja od očekivanog za dob i razgovor s roditeljima o razvoju (Chodron i sur., 2020). Istraživanje provedeno o utjecaju edukacije odgojitelja na rad odgojitelja također je izvijestilo i poboljšanju razine znanja odgojitelja što je zauzvrat pak bilo povezano s promjenama u radu odgojitelja (Hindman i Wasik, 2011). O važnosti znanja o jeziku odgojitelja izvještavaju i Cash i suradnici (2015) u čijem je istraživanju razina znanja o jeziku bila pozitivan prediktor za napredak djece u području jezične proizvodnje, točnije razvoju rječnika. Prema tome, znanje odgojitelja jedan je od faktora koji utječe na ishode djece s jezičnim teškoćama i razumijevanje način na koji djeca urednog razvoja usvajaju jezik pomoglo bi im u poimanju složenosti jezičnih poremećaja (Sadler, 2005).

1.6. Obaviještenost pedijatara

Zadatak roditelja je stvoriti siguran, koherentan i organiziran svijet sukladan normama, pravilima i vrijednostima unutar kojeg se njihova djeca mogu razviti (Nunes, 2011). S obzirom na to da se roditeljski odgojni postupci ne oblikuju u vakuumu, potrebne su im informacije i pomoć pri navigaciji roditeljske uloge kako bi donijeli najbolje moguće odluke vezane u zdravlje, razvoj i obrazovanje (Nunes, 2011). Većina roditelja svjesna je da je odgoj djece zahtjevan proces koji podrazumijeva traženje pomoći iz raznih izvora, pritom očekujući da će

pedijatri biti glavni izvor znanja o zdravlju njihovog djeteta i širokom rasponu teškoća (Combs-Orme, Nixon i Herrod, 2011). Niz istraživanja identificirao je pedijatre kao primarne izvore kojima se roditelji obraćaju u potrazi za roditeljskim savjetima o razvoju i obrazovanju djece (Rikhy i sur., 2010, Rowe i sur., 2016, Gibson, Sutherland i Newbury, 2020). Rano djetinjstvo razdoblje je u kojem je pedijatar usko povezan s djetetom i njegovom obitelji i okupira važnu poziciju koja ima utjecaja na budućnost djeteta (Aly, Taj i Ibrahim, 2010). Uzimajući u obzir ključnu ulogu pedijatara, Američka akademija pedijatara (2006; prema Smith i sur., 2010), istaknula je na odgovornost pedijatara za identifikaciju dječjih razvojnih poremećaja i upućivanje drugih stručnjacima za daljnje procjene i terapiju. Pedijatrima je savjetovano da prate razvoj tijekom svih preventivnih posjeta na način na slušaju roditeljske brige za dječji razvoj (AAP, 2006; prema Smith i suradnicima, 2010). Pedijatri, zajedno s drugim stručnjacima, trebaju preuzeti središnju ulogu u praćenju djetetovih dostizanja razvojnih miljojaka, osnaživanja roditelja alatima s nadgledanje razvoja, razgovoru o dječjem razvoju i upućivanju roditelja i djece drugim stručnjacima po potrebi (Raspa i sur., 2015). Iako dijete s atipičnim razvojem jezika može često biti po prvi puta prepoznato unutar pedijatrijske ordinacije (Schum, 2007), sudeći po dosadašnjim istraživanjima, pedijatri brže identificiraju rjeđe tipovi razvojnih poremećaja, pogotovo oni povezani s neonatalnim rizičnim faktorima, kašnjenjima u motornom razvoju i genetičkim poremećajima nego češće poremećaje koji uključuje kašnjenje u razvoju jezika i govora, lakše intelektualne teškoće i atipična ponašanja koja su nerijetko prepoznata kasnije u djetinjstvu ili pri polasku u školu, često van zdravstvenog sustava (Bailey i sur., 2004).

Jedan od dugotrajnih problema primarne pedijatrijske zaštite je razlika između velike pojavnosti roditeljske zabrinutosti za razvoj ili ponašanje djeteta i ograničeni prostor unutar kojeg o tim brigama mogu razgovarati s liječnicima (Wissow i sur., 2005). Pregledom literature, uočava se pojava nekonzistentne usklađenosti prioriteta roditelja i pedijatara. Primjerice, Combs-Orme, Nixon i Herrod (2011) analizirali su niz istraživanja provedenih na temu roditeljskih potreba i očekivanja i zaključili da roditelji iznimno cijene ne samo medicinske informacije od pedijatara, već i informacije o razvoju djece i sustavno izvještavaju o neispunjenim potrebama za tim informacijama. Rezultati istraživanja od Raspa i suradnika (2015) izvještavaju o tome da su roditelji često bili prvi koji su izrazili zabrinutost za razvoj svog djeteta i većina ih je o tome razgovarala s djetetovim pedijatrom, a iz tih razgovora su proizašle dvije grupe liječnika: oni koji su proaktivno postavljali pitanja o djetetovom razvoju i upućivali roditelje na daljnje procjene i oni koji su postupali sukladno „čekaj pa vidi“ pristupu

i koji nisu davali informacije o vrstama podrške. Prema rezultatima istraživanja Cheng i suradnika (1996), većina sudionica, njih 93%, istaknula je jezični razvoj među tri najvažnije teme za preventivnu zaštitu, uz biomedicinske i druge razvojne teškoće. S druge strane, gotovo sve sudionice navele su da su u prošlosti razgovarale s pedijatričarima o jezičnom razvoju. Zanimljivo je i da je jezični razvoj bio visoko rangiran na listi najvažnijih tema, unatoč percepciji sudionica da djeca nisu pretjerano sklona jezičnim teškoćama. Unatoč tome, više od polovice sudionica se složilo da teškoće u području jezičnog razvoja imaju popriličan utjecaj na djetetovo cjelokupno funkcioniranje (Cheng i sur., 1996), što objašnjava visoku rangiranost jezičnog razvoja na listi prioriteta majki. Nadalje, 70% majki smatra da liječnici imaju značajnu učinkovitost u prevenciji jezičnih teškoća, a 92% da mogu pomoći (Cheng i sur., 1996).

Za razliku od roditelja koji jezičnom razvoju sustavno pridaju veliku važnost, istraživanja koja su ispitivala pedijatre o prioritetima, ciljevima i temama koje najčešće obrađuju u svakodnevnom radu daju oprečne rezultate. Primjerice, Nunes (2011) izvještava da su pedijatri najviše usmjereni na biomedicinske teme kao što ishrana, prevencija bolesti i rast, dok se psihomotorni razvoj, jezični razvoj i obrazovanje rijetko navode kao teme pokrivene tijekom razgovora s roditeljima. Više od polovice pedijatarâ izvijestilo je da nikad nisu dali ikakav savjet vezan uz jezik, psihomotornu stimulaciju i odnos roditelja i djece (Nunes, 2011). Suprotni rezultati dobiveni su i u istraživanju Cheng i suradnika (1999) koje za cilj imalo ispitati odrednice preventivnog savjetovanja, prema kojima je 92% pedijatarâ izvijestilo da često ili uvijek razgovaraju o jezičnom razvoju. Gotovi svi ispitanici pedijatri smatrali su da je jezični razvoj važan, 92% se osjećalo samopouzđano tijekom savjetovanja roditelja o navedenom području razvoja, a 66% je smatralo da imaju znatnu sposobnost prevenirati problem (Cheng i sur., 1999).

Važno je istaknuti da pedijatri navode da je davanje savjeta o pojedinim temama zahtjevno jer manjak pitanja s roditeljske strane tumače kao manjak interesa za navedenu temu (Cheng i suradnici, 1999) i jer i sami ne raspolažu s dovoljno informacija o dječjem razvoju i obrazovanju (Wissow i sur., 2005). S druge strane, roditelji često ne traže savjete od pedijatarâ o određenim temama za koje su pod dojmom da pedijatri nisu zainteresirani ili da nemaju dovoljno vremena tijekom posjeta (Cheng i sur., 1996).

Istraživači ističu da obrazovanje o važnosti specifičnosti zdravstvenih problema koji utječu na djecu može utjecati na prioritete pedijatarâ (Cheng i sur., 1999). Učinkovitost pedijatrijskog nadziranja djetetovog razvoja ovisi o znanju, obuci i iskustvu pedijatra (Aly, Taj i Ibrahim,

2010). Prema Američkoj akademiji pedijatarata (1993; prema Nunes, 2011) temeljna obuka pedijatarata usmjerava se gotovo isključivo na dijagnosticiranje i liječenje bolesti. Otkrivanje razvojnih kašnjenja tijekom ranog djetinjstva zahtjeva informiranost roditelja i liječnika (Smith i sur., 2010). Prema rezultatima istraživanja provedenog 1979. godine (Shonkoff i sur.; prema Sices i sur., 2004) 43% pedijatarata je indiciralo da bi uputili dijete na daljnje procjene u slučaju da se dijete izražava samo s pojedinim riječima, a ne rečenicama sastavljenim od tri riječi u dobi od dvije i pol godine, a 91% bi ga uputio u dobi od tri godine. U *follow-up* istraživanju, provedenom 15 godina kasnije (Dobos, Dworkin i Bernstein, 1994; prema Sices i sur., 2004), broj pedijatarata koji bi opisano dijete s jezičnim teškoćama u dobi dvije i pol godini uputio dalje narastao je na 83%. O upućivanju djeteta sa sumnjom na jezične teškoće na daljnje procjene izvijestili su i svi intervjuirani sudionici u istraživanju od Johnson (2015), koja je ispitala znanje o jezičnom razvoju dvaju pedijatarata, jednog liječnika obiteljske medicine i jedne pedijatrijske medicinske sestre. Prema rezultatima istraživanja, tri od četiri sudionika točno su prepoznala da dječak koji u dobi od 20 mjeseci kao primarna komunikacijska sredstva koristi vokalizacije, geste i svega nekoliko riječi kasni u jezičnom razvoju, dok je preostali sudionik zaključio da je opisan komunikacijski status očekivan za dječaka te dobi (Johnson, 2015). Utjecaj pripadnosti muškom spolu djeteta na upućivanje na daljnje procjene zbog sumnje na jezično kašnjenje uočen je u istraživanju od Sices i suradnici (2004) koji su istraživali na koji način postupaju pedijatri i obiteljski liječnici u situacijama kad su suočeni s djetetom koje pokazuje znakove razvojnog kašnjenja. Prema rezultatima istraživanja, kod djevojčica s ekspresivnim tipom jezičnog kašnjenja bila je 60% veća šansa da će ih uputiti audiologu u odnosu na dječake, što su autori objasnili očito prisutnim vjerovanjem da dječaci sporije usvajaju jezik od djevojčica (Sices i sur., 2004). Uz to, veća vjerojatnost upućivanja na daljnje procjene uočena je kod liječnika ženskog spola, u odnosu na liječnike muškog spola, dok kod godina i veličine sredine u kojoj liječnici rade nije pronađena povezanost. Također, za pedijatre je bilo dva puta vjerojatnije da će dijete uputiti na daljnje procjene zbog jezičnog kašnjenja u odnosu na obiteljske liječnike (Sices i sur., 2004).

Nadalje, gotovo 30% liječnika izvijestilo je da uopće ne bi uputilo dijete u dobi od 18 mjeseci sa sumnjom na jezično kašnjenje audiologu, a taj postotak se smanjio na manje od 10% liječnika u situaciji kad je dob djeteta porasla na 27 mjeseci s kontinuiranim jezičnim kašnjenjem ekspresivnog tipa (Sices i sur., 2004). Osim audiolozima, liječnici su navodili da bi dijete s jezičnim teškoćama uputili i/ili u smjeru usluga rane intervencije, psihologu kao i da

bi ih uputili dvama ili više stručnjacima, što je pogotovo bilo izraženo kod djeteta u dobi od 27 mjeseci u odnosu na dijete od 18 mjeseci (Sices i sur., 2004).

Pedijatar koji primijeti atipičan razvoj jezika, osim upućivanja roditelja drugim stručnjacima, o istom treba i razgovarati s roditeljima Schum (2007). Roditeljima je potrebno pojasniti na koji problem sumnja i koje su im opcije dostupne, kako bi roditelji raspolagali s osnovnim informacijama o stanju njihovog djeteta i kako bi se izbjeglo nerazumijevanje i pogrešna interpretacija situacije. S obzirom na to da su roditelji često anksiozni, potrebno ih je umiriti, naglašavajući im da nisu sami i koji su sljedeći koraci pred njima. Primjerice, jedan od intervjuiranih pedijatara u istraživanju od Johnson (2015) izvijestio je da provodi mnogo vremena educirajući roditelji o tome kako cijeli proces izgleda i što uputnica i procjene drugih stručnjaka podrazumijevaju. Pedijatri okupiraju važnu ulogu u području educiranja roditelja, jer neki roditelji dođu pretjerano zabrinuti za razvoj njihovog djeteta pa su pedijatri onda potrebni kako bi educirali roditelje o urednom razvoju, dok drugi izbjegavaju daljnje procjene zbog straha ili nepovjerenja (Johnson, 2015). Potrebno je istaknuti da se prilikom educiranja roditelja o razvojnim miljokazima ne smije izostaviti i podrobno naglašavanje i objašnjavanje važnosti rane intervenciji. Analiza utjecaja preventivne kampanje analiziran pokazala je da iako su roditelji naučili da je potrebno rano intervenirati, i dalje im nije bilo jasno zašto je toliko važno provesti formalnu razvojnu ili multidisciplinarnu procjenu (Raspa i sur., 2015).

2. ISTRAŽIVAČKO PITANJE I CILJEVI ISTRAŽIVANJA

Svrha ovog istraživanja je odgovoriti na osnovno istraživačko pitanje o tome *postoji li razlika u informiranosti o miljokazima i varijabilnosti ranog jezičnog razvoja i obilježjima prepoznavanja između roditelja, odgojitelja i pedijatara?*

Ciljevi ovog istraživanja su:

Prvi cilj istraživanja je istražiti postoji li razlika između roditelja, odgojitelja i pedijatara u odnosu na stupanj zabrinutosti kod proizvodnje i kod razumijevanja jezika.

Drugi cilj istraživanja je istražiti vezu između pripadnosti skupini sudionika i procjena varijabilnosti proizvodnje i razumijevanja jezika.

Treći cilj istraživanja je istražiti postoji li razlika u stupnjevima zabrinutosti u odnosu na procjene varijabilnosti proizvodnje i razumijevanja jezika.

3. HIPOTEZE ISTRAŽIVANJA

U skladu s ciljevima istraživanja, postavljaju se sljedeće hipoteze:

H1: Postoji značajna razlika između roditelja, odgojitelja i pedijatara u odnosu na stupnjeve zabrinutosti za proizvodnju i razumijevanje jezika.

H2: Postoji značajna povezanost između skupine sudionika i procjene varijabilnosti proizvodnje i razumijevanja jezika.

H3: Postoji značajna razlika u stupnjevima zabrinutosti u odnosu na procjene varijabilnosti proizvodnje i razumijevanja jezika.

4. METODE ISTRAŽIVANJA

4.1. Uzorak sudionika

Provedeno istraživanje temeljeno na dobrovoljnom uzorku, a sudjelovalo je ukupno 300 sudionika, po sto u svakoj skupini – roditelji, odgojitelji i pedijatri. Upitnik namijenjen roditeljima inicijalno je ispunilo 176 roditelja, od čega je 76 isključeno na temelju odgovora na eliminacijska pitanja vezana uz prisutnost jezičnih teškoća kod vlastitog djeteta i dobi djeteta. S obzirom na to da su sudionici u istraživanju bili roditelji djece urednog razvoja i predškolskog uzrasta, svi sudionici s djecom s jezičnim teškoćama i/ili školske su isključeni iz uzorka i njihovi podaci nisu dalje obrađivani. Podaci o sudionicima s obzirom na spol, dob, najvišu završenu razinu obrazovanja i sredinu u kojoj žive prikazani su u Tablici 6. Od ukupno 100 roditelja koji su ispunili upitnik, 40% ih ima jedno dijete, 41% dvoje djece i 16% troje djece. Manjina roditelja ima više od troje djece, njih 2% izvijestilo je da imaju četvero, a 1% da imaju petero djece.

Tablica 6: Uzorak sudionika s obzirom na spol, dob, razinu obrazovanja i sredinu u kojoj žive

		Roditelji (N)	Odgojitelji (N)	Pedijatri (N)
Spol	M	3	0	20
	Ž	97	100	80
Dob	< 25	2	3	0
	25-35	54	33	15
	35-45	41	31	33
	> 45	3	33	52
Razina obrazovanja	Osnovna škola	1	0	0
	Srednja škola	24	3	0
	Viša škola	7	36	0
	Preddiplomski studij	19	34	0
	Diplomski studij	48	27	82
	Doktor znanosti	1	0	18
Sredina	Gradsko naselje	67	83	92
	Seosko/prigradsko naselje	33	17	8
	Ukupno	100	100	100

4.2. Mjerni instrument

U istraživanju su kao mjerni instrumenti korišten upitnik o miljokazima i varijabilnosti ranog jezičnog razvoja u tri verzije: „Upitnik namijenjen roditeljima“ (Prilog 1), „Upitnik namijenjen odgojiteljima“ (Prilog 2) i „Upitnik namijenjen pedijatrima“ (Prilog 3). Sva tri upitnika oblikovana su online obliku putem Google platforme. Samom upitniku prethodio je informirani pristanak kojeg su sudionici trebali pročitati prije pristupanja upitniku. Prvi dio upitnika odnosio se na prikupljanje socio-demografskih podataka o spolu, dobi, najvišoj završenoj razini obrazovanja i sredini u kojoj sudionici žive. Za skupinu roditelja, u prvi dio upitnika dodano i pitanja o broju djece koju imaju kao i dva eliminacijska pitanja vezana uz prisutnost jezičnih teškoća kod djeteta te dob djeteta. Drugi dio upitnika sastojao se od ukupno osam pitanja, po četiri o proizvodnji odnosno razumijevanju jezika. Prvi tip pitanja sastojao se od pet situacija od kojih je svaka temeljena na jednom jezičnom miljokazu i za koju su sudionici trebali procijeniti stupanj zabrinutosti na temelju Likertove skale s rasponom od 1 (nimalo) do 5 (izrazito). Po jedna od pet situacija u oba pitanja, za proizvodnju i za razumijevanju, oblikovane su tako da sudionik ne treba biti zabrinut za djetetov jezični razvoj u tom slučaju, za razliku od ostalih situacija. To je učinjeno s ciljem dodatne provjere znanja i razumijevanja, ali i pažnje prilikom ispunjavanja upitnika. Drugi tip pitanja ispitivao je odabir ponašanja u slučaju da je sudionik bio zabrinut za jednu ili više situacija opisanih u prethodnom pitanju kroz višestruku izbor, dok se treći, otvorenog tipa, odnosio na odabir stručnjaka kojem bi se obratili u tom slučaju/uputili roditelje (za odgojitelje i pedijatre). Četvrti tip pitanja odnosio se na procjenu varijabilnosti proizvodnje i razumijevanja jezika kod djece urednog razvoja kroz višestruku izbor.

4.3. Način provedbe istraživanja

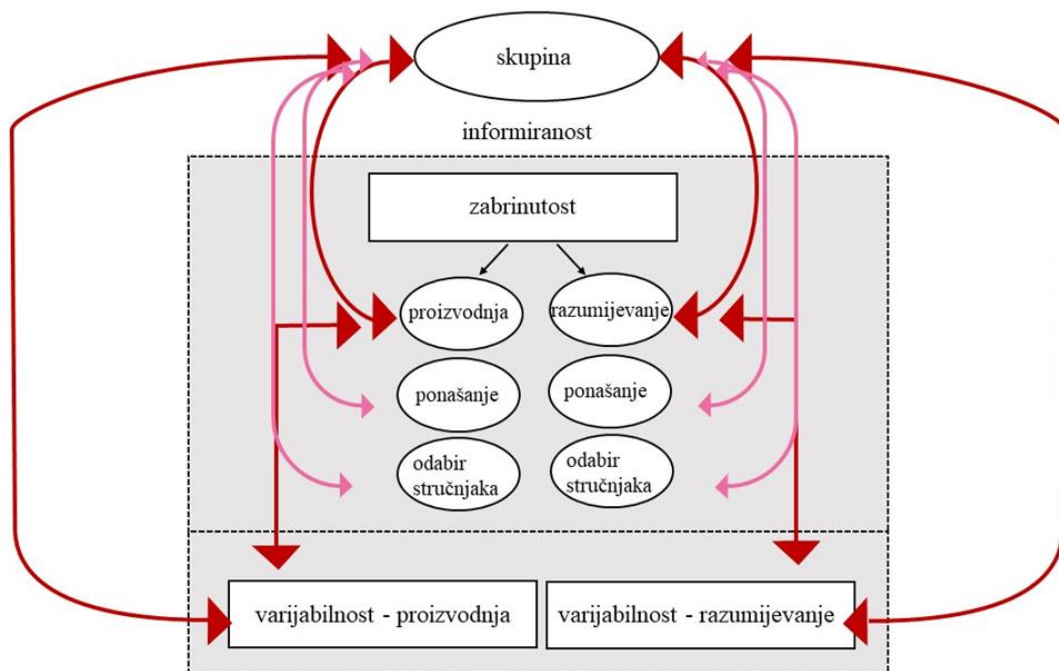
S obzirom na to da je se uzorak sudionika u istraživanju sastojao od tri skupine, način distribucije upitnika djelomično se razlikovao ovisno o skupini. Roditeljima je upitnik podijeljen putem društvene mreže Facebook. Odgojiteljima su, uz navedenu društvenu mrežu, upitnik prosljedili i ravnatelji dječjih vrtića kojima je putem službenih e-mail adresa bila upućena molba za prosljeđivanje poziva za sudjelovanje u istraživanju. Ista molba upućena je Hrvatskom pedijatrijskom društvu koje je potom poziv prosljedilo svojim članovima, a uz to, poziv je poslan i na službene e-mail adrese pedijatrijskih odjela u bolnicama. Kod odgojitelja i pedijatara upotrijebljena je i metoda snježne grude pri čemu su sudionici prosljeđivali upitnik

svojim kolegama. Podaci su prikupljeni tijekom lipnja 2022. godine i u potpunosti su anonimni, a za ispunjavanje samog upitnika potrebno je bilo izdvojiti oko pet minuta.

4.4. Način obrade podataka

Statistička obrada podataka provedena je programom IBM SPSS *Statistics*. U sklopu obrade podataka provedena je deskriptivna statistika, dok su za potrebe testiranja razlika između skupina provedeni neparametrijski testovi. Za testiranje razlika u stupnju zabrinutosti između skupina kao i za testiranje razlika u stupnju zabrinutosti s obzirom na procjenu varijabilnost korišten je Kruskal – Wallis H test. Hi-kvadrat test upotrijebljen je za testiranje povezanosti između skupina i procjene varijabilnosti.

Slika 1. Konceptualna shema istraživanja



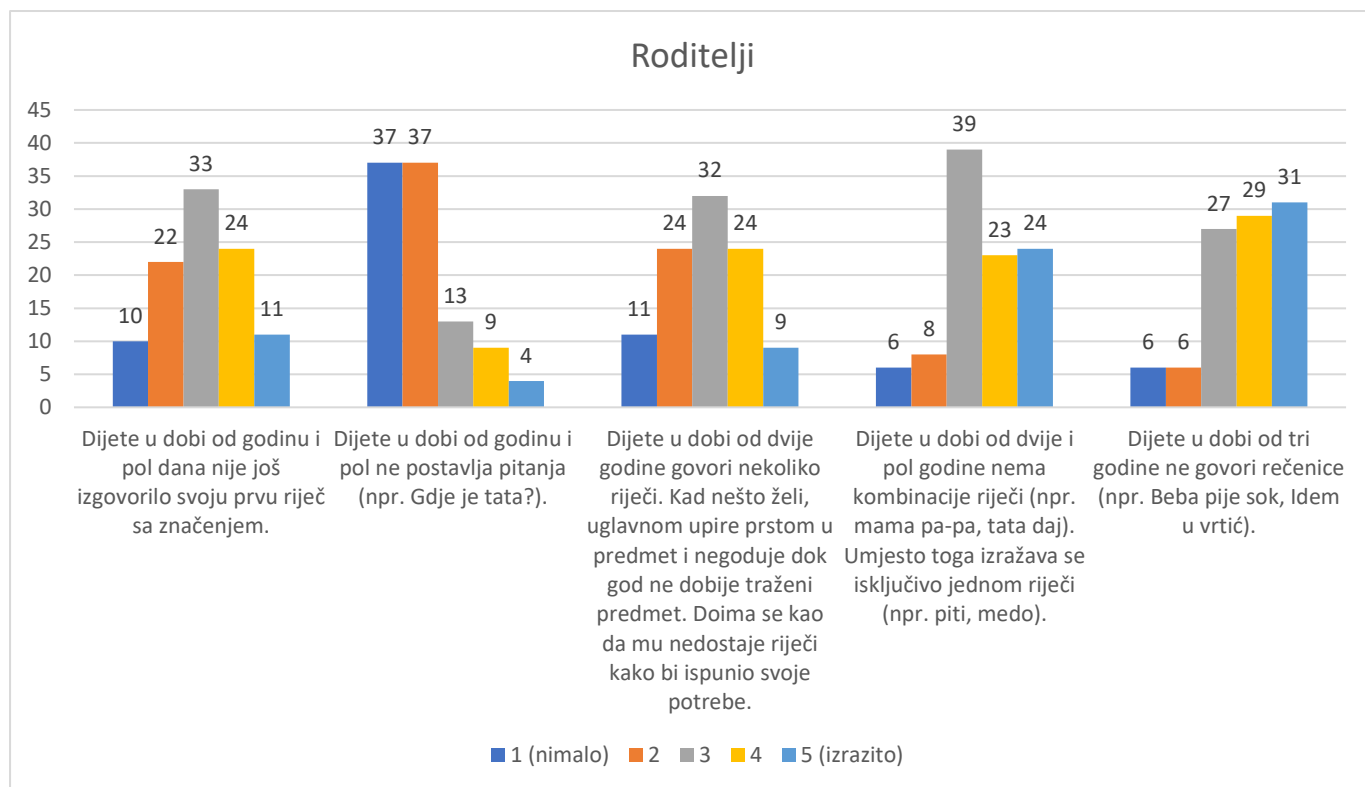
Slika 1 prikazuje konceptualnu shemu istraživanja. Svaki od prikazanih elemenata operacionaliziran je upitnikom, a odgovori su se prikupljali koristeći se unaprijed kategoriziranim odgovorima i slobodnim odgovorom u jednom od pitanja.

5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA I RASPRAVA

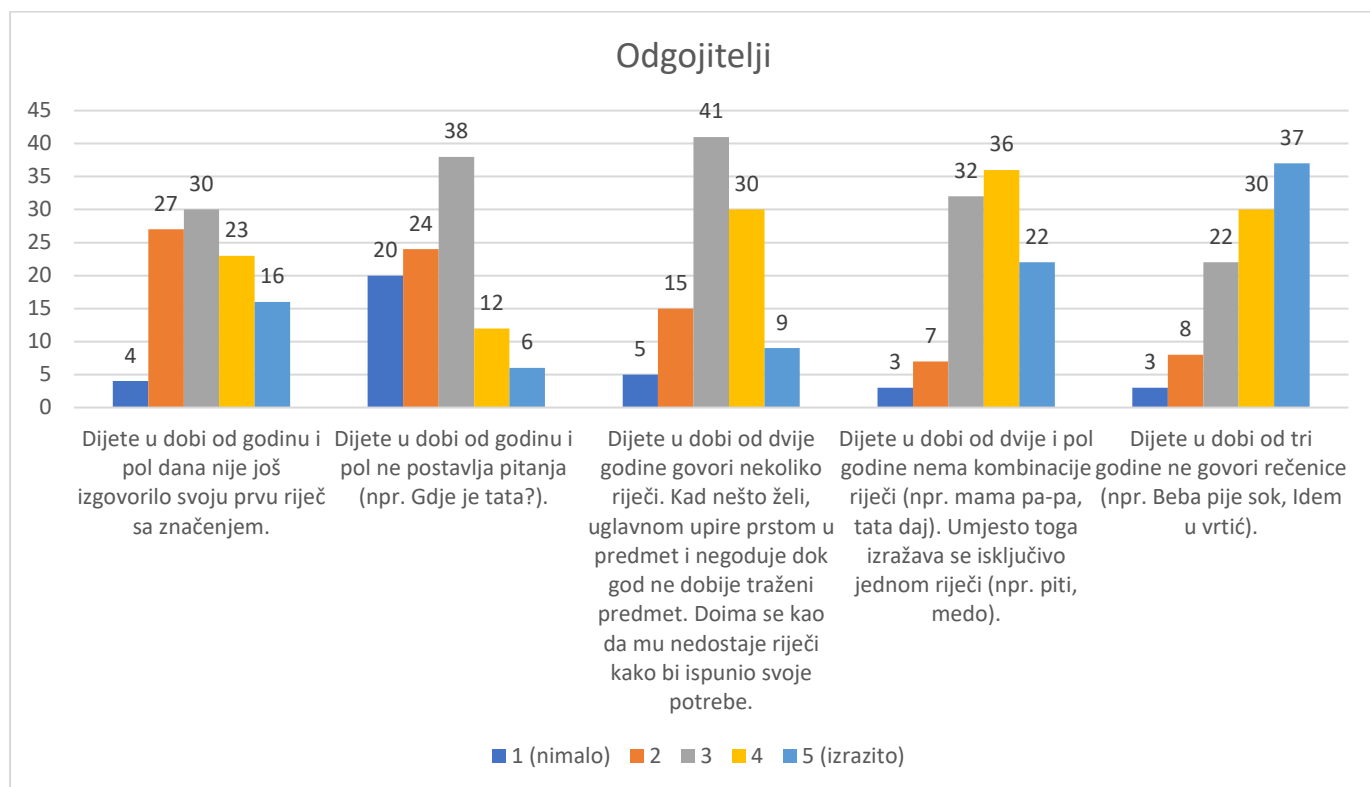
5.1. Razlika između skupina u odnosu na stupanj zabrinutosti za proizvodnju

Učestalost procjene zabrinutost sudionika iz sve tri skupina za svih pet situacija koje provjeravaju informiranost o miljokazima jezične proizvodnje prikazane su grafičkim prikazima 1, 2 i 3. Stupanj zabrinutosti 1 (nimalo) najviše sudionika u sve tri skupine odabralo je u kontrolnoj situaciji „Dijete u dobi od godinu i pol ne postavlja pitanja (npr. *Gdje je tata?*)“. S druge strane, stupanj zabrinutosti 5 (izrazito) odabralo je najviše sudionika u svim skupinama u posljednjoj situaciji „Dijete u dobi od tri godine ne govori rečenice (npr. *Beba pije sok, Idem u vrtić.*)“. Deskriptivni podaci o odgovorima sudionika na skupnoj varijabli „Zabrinutost za proizvodnju“ pokazuju sličnost u stupnju zabrinutosti između roditelja, odgojitelja i pedijatarata, a nalaze se u Tablici 7.

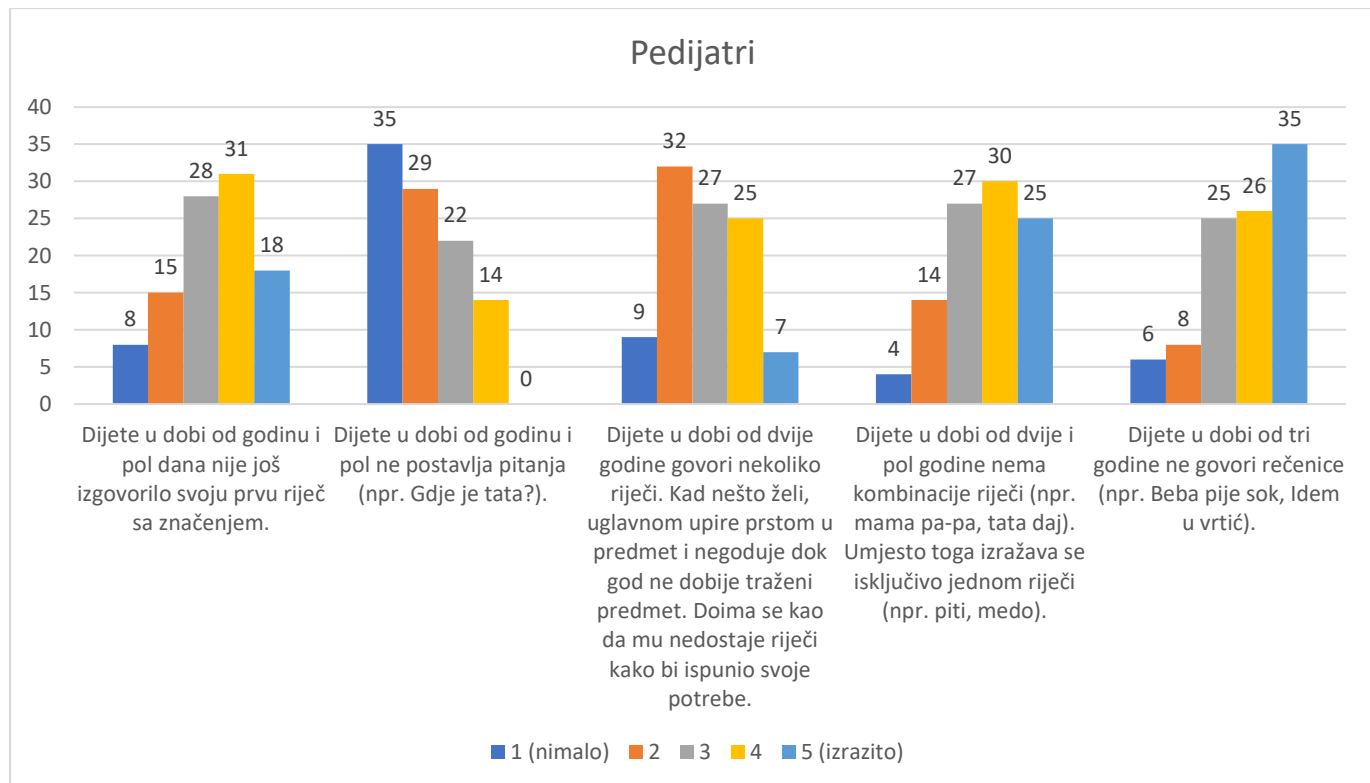
Grafički prikaz 1: Stupanj zabrinutosti roditelja u situacijama za proizvodnju jezika



Grafički prikaz 2: Stupanj zabrinutosti odgojitelja u situacijama za proizvodnju jezika



Grafički prikaz 3: Stupanj zabrinutosti pedijatara u situacijama za proizvodnju jezika



Za potrebu provjere razlike u stupnju zabrinutosti za proizvodnju jezika između roditelja, odgojitelja i pedijataru kreirana je skupna varijabla „Zabrinutost za proizvodnju“. Prilikom računanja, vrijednosti za stupanj zabrinutosti kod kontrolne situacije „Dijete u dobi od godinu i pol ne postavlja pitanja (npr. *Gdje je tata?*)“ obrnute su, odnosno dana im je suprotna vrijednost na Likertovoj skali. Očekivalo se da će informirani sudionik, koji pomno čita upitnik prilikom ispunjavanja, procijeniti da nije zabrinut u toj situaciji, odnosno odabrati vrijednost „1“ među pet ponuđenih na Likertovoj skali. S obzirom na to da je viši stupanj zabrinutosti odraz višeg stupnja informiranosti, navedene vrijednost bilo je nužno pretvoriti u suprotne vrijednosti kako bi točno i precizno predstavljale sudionikov stupanj zabrinutosti.

Tablica 7: Deskriptivni podaci o odgovorima sudionika na skupnoj varijabli „Zabrinutost za proizvodnju“ s obzirom na skupinu

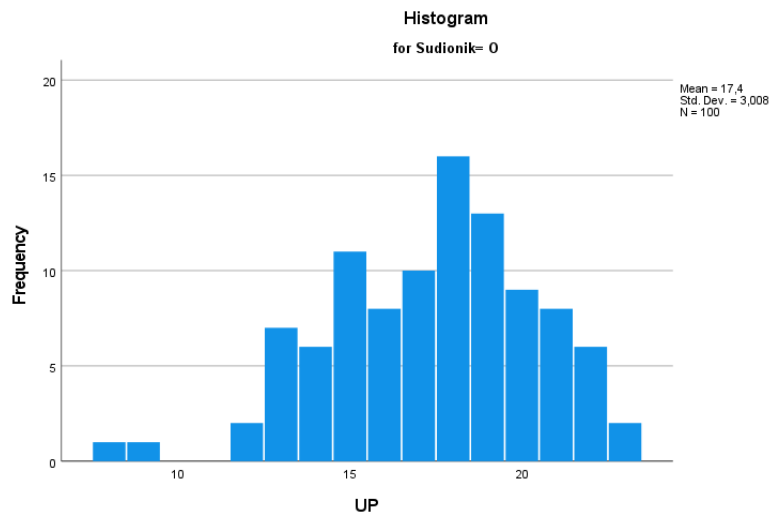
Zabrinutost za proizvodnju	Skupina	N	Min	Max	M	SD
	Odgojitelji	100	8	23	17,40	3,008
	Pedijatri	100	11	24	17,44	3,376
	Roditelji	100	9	23	17,20	3,219

Kolmogorov-Smirnov test upotrijebljen je za provjeru distribucije rezultata i prema rezultatima vidljivim u Tablici 8 distribucija kod varijable „Zabrinutost za proizvodnju“ odstupa od normalnosti za sve tri skupine sudionika, odnosno odgojitelje, pedijatre i roditelje zbog čega je čega je daljnja statistička analiza napravljena na neparametrijskoj razini.

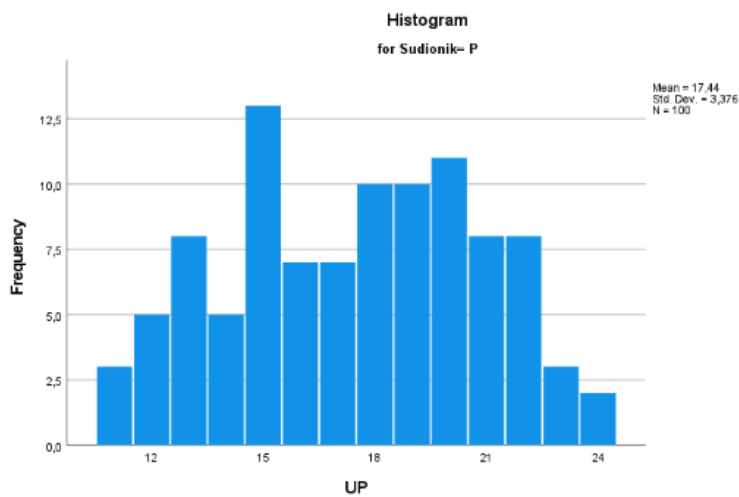
Tablica 8: Rezultati Kolmogorov-Smirnov testa za provjeru normalnosti distribucije rezultata skupina na skupnoj varijabli „Zabrinutost za proizvodnju“

	Skupina	Statistic	df	Sig.
Zabrinutost za proizvodnju	Odgojitelji	,119	100	,001
	Pedijatri	,105	100	,008
	Roditelji	,128	100	<,001

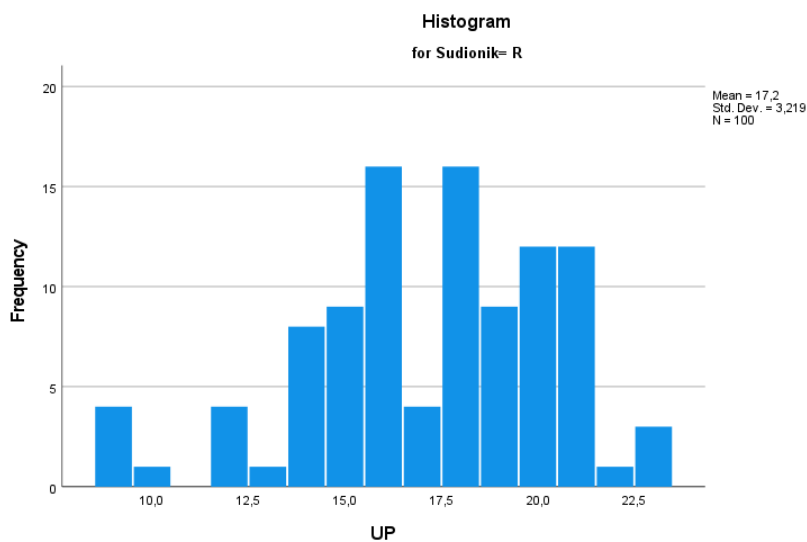
Grafički prikaz 4: Raspodjela rezultata sudionika iz skupine odgojitelja na skupnoj varijabli „Zabrinutost za proizvodnju“ prikazana histogramom



Grafički prikaz 5: Raspodjela rezultata sudionika iz skupine pedijatarra na skupnoj varijabli „Zabrinutost za proizvodnju“ prikazana histogramom



Grafički prikaz 6: Raspodjela rezultata sudionika iz skupine roditelja na skupnoj varijabli „Zabrinutost za proizvodnju“ prikazana histogramom



S obzirom na to da je odbačena pretpostavka o normalnosti distribucije rezultate, u svrhu testiranja razlika u stupnju zabrinutosti između roditelja, odgojitelja i pedijatarâ proveden je Kruskal-Wallis H test. Rezultati testa nisu pokazali statistiãki znaãajnu razliku ($U(2)=0,098$; $p>0,05$), odnosno nema razlike u stupnju zabrinutosti između roditelja, odgojitelja i pedijatarâ.

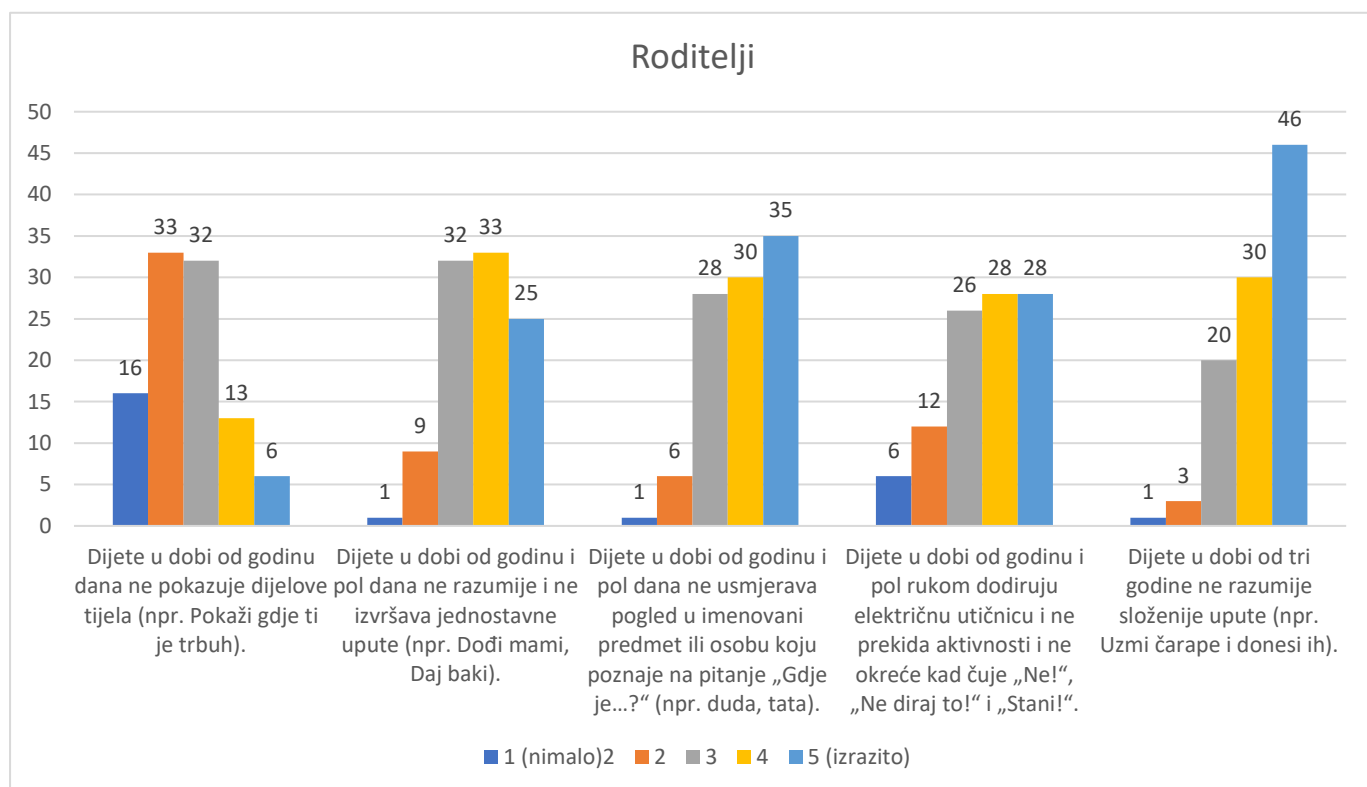
Tablica 9: Razlike međû skupinama na skupnoj varijabli „Zabrinutost za proizvodnju“

	Skupina	N	Srednji rang	Kruskal-Wallis H	df	p
Ukupna proizvodnja	Odgojitelji	100	151,35	,098	2	,952
	Pedijatri	100	151,84			
	Roditelji	100	148,32			

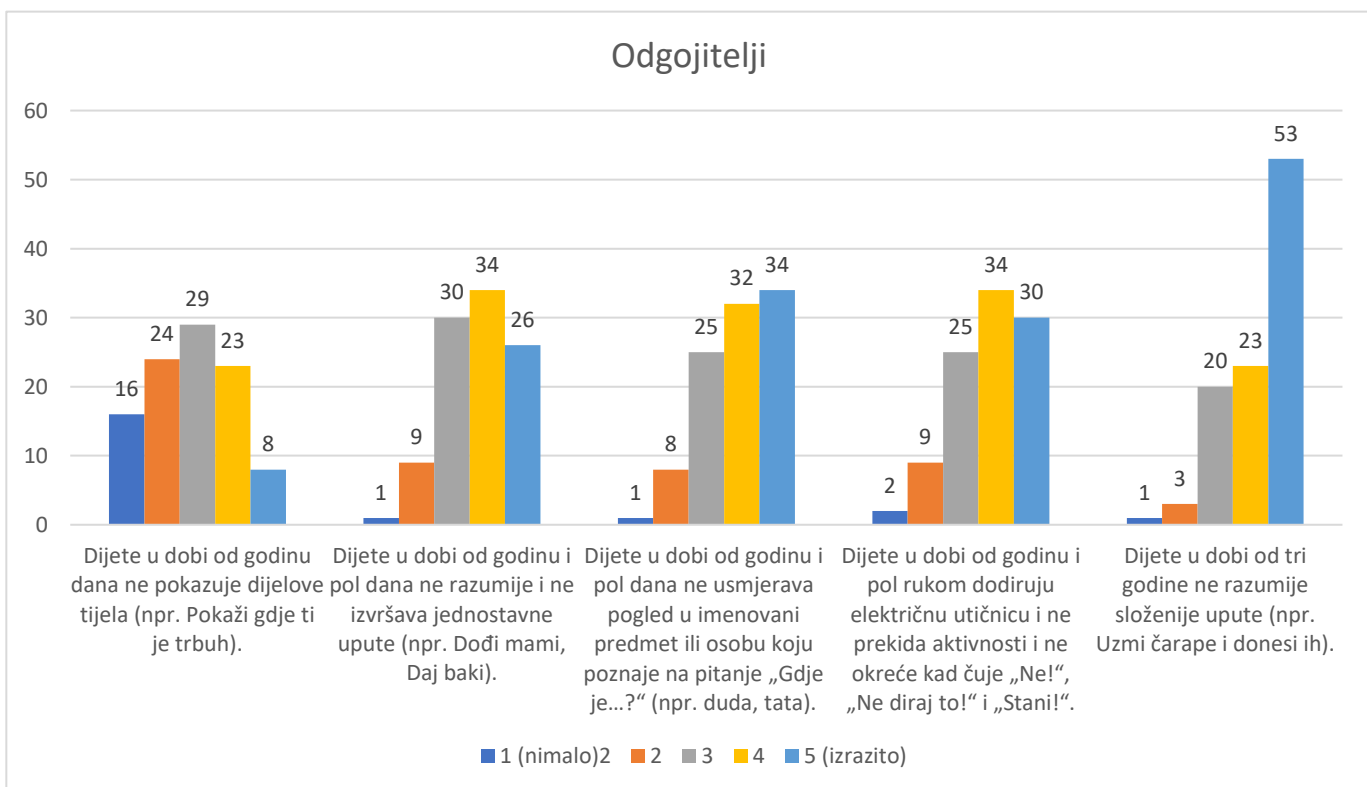
5.2. Razlika između skupina u odnosu na stupanj zabrinutosti za razumijevanje

Kao i kod procjene stupnja zabrinutosti za jeziãnu proizvodnju, stupanj zabrinutosti 1 (*nimalo*) najviše je biran u kontrolnoj situaciji „Dijete u dobi od godinu dana ne pokazuje dijelove tijela (npr. *Pokaži gdje ti je trbuh*). S druge strane, stupanj zabrinutosti 5 odabiran je češće u odnosu na situacije za jeziãnu proizvodnju, iako je i u sluãaju jeziãnog razumijevanja, najčešće odabiran u posljednjoj situaciji koja opisuje kronološki najstarije dijete „Dijete u dobi od tri godine ne razumije složenije upute (npr. *Uzmi ãarape i donesi ih*).“ .

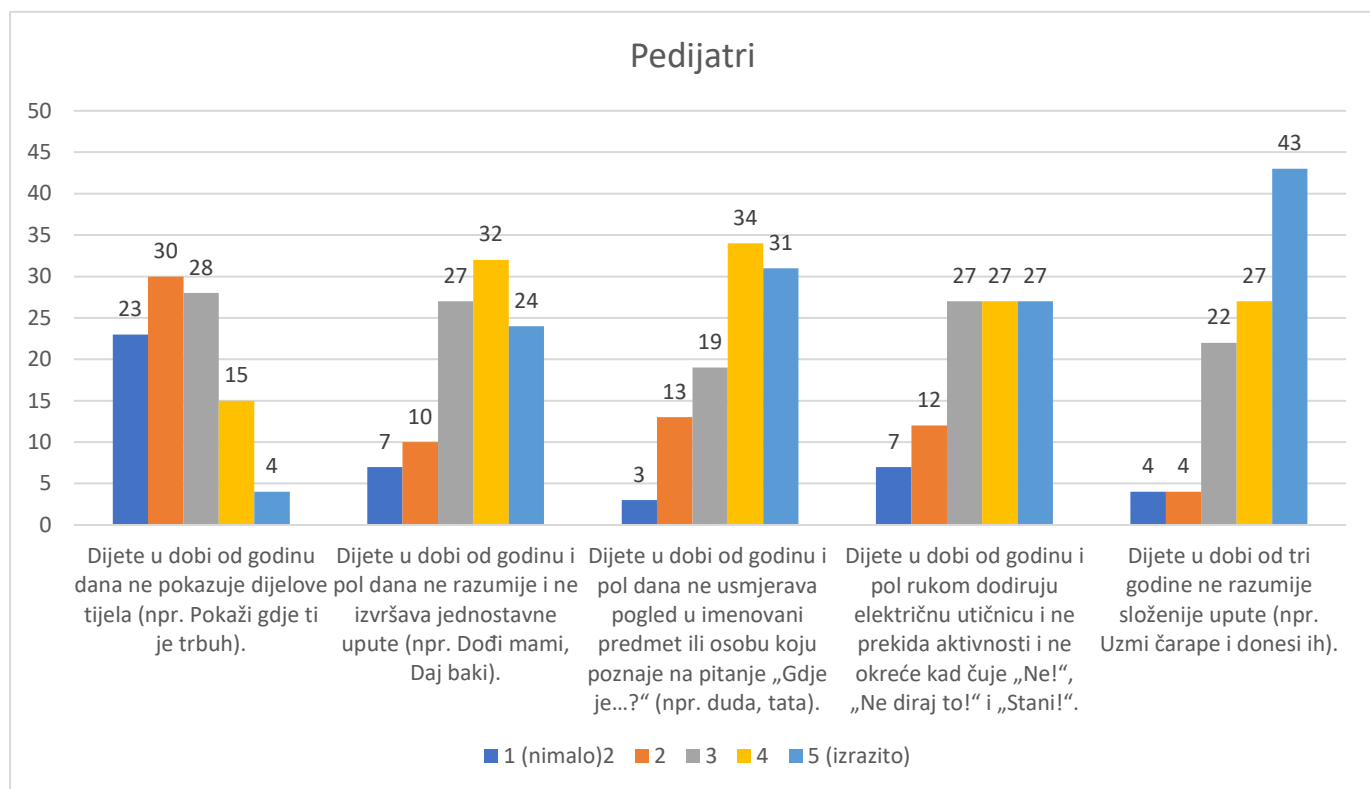
Grafički prikaz 7: Stupanj zabrinutosti roditelja u situacijama za razumijevanje jezika



Grafički prikaz 8: Stupanj zabrinutosti odgojitelja u situacijama za razumijevanje jezika



Grafički prikaz 9: Stupanj zabrinutosti pedijatara u situacijama za razumijevanje jezika

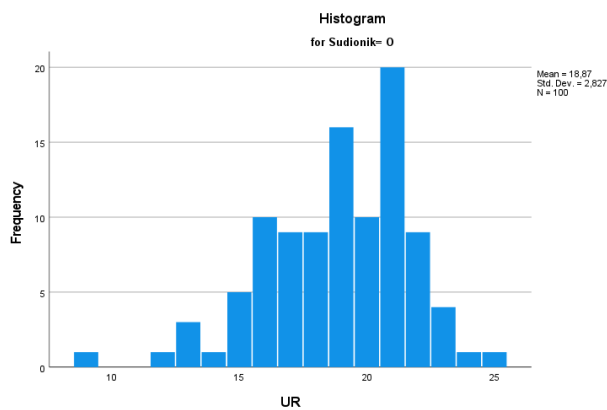


Za potrebu provjere distribucije rezultata proveden je Kolmogorov-Smirnov test prema čijim je rezultatima distribucija varijable „Zabrinutost za razumijevanja“ odstupa od normalnosti za sve tri skupine sudionika, odnosno odgojitelje, pedijatre i roditelje zbog čega je daljnja statistička analiza napravljena na neparametrijskoj razini.

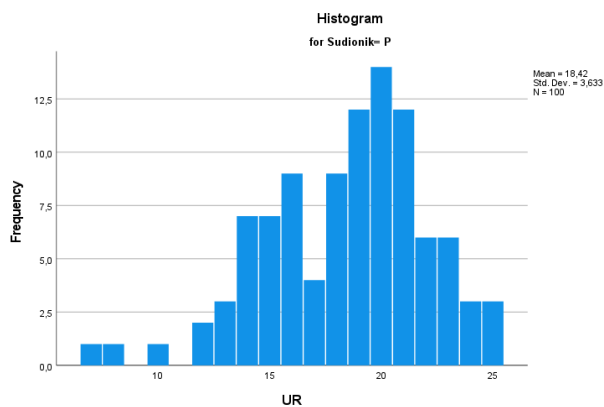
Tablica 10: Rezultati Kolmogorov-Smirnov testa za provjeru normalnosti distribucije rezultata skupina na skupnoj varijabli „Zabrinutost za razumijevanje“

	Skupina	Statistic	df	Sig.
Zabrinutost za razumijevanje	Odgojitelji	,128	100	<,001
	Pedijatri	,123	100	<,001
	Roditelji	,101	100	,013

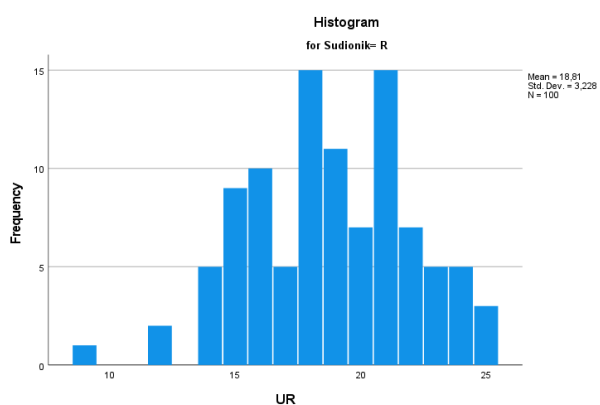
Grafički prikaz 10: Raspodjela rezultata sudionika iz skupine odgojitelja na skupnoj varijabli „Zabrinutost za razumijevanje“ prikazana histogramom



Grafički prikaz 11: Raspodjela rezultata sudionika iz skupine pedijatar na skupnoj varijabli „Zabrinutost za razumijevanje“ prikazana histogramom



Grafički prikaz 12: Raspodjela rezultata sudionika iz skupine roditelja na skupnoj varijabli „Zabrinutost za razumijevanje“ prikazana histogramom



Tablica 11: Deskriptivni podaci o odgovorima sudionika na skupnoj varijabli „Zabrinutost za razumijevanje“ s obzirom na skupinu

Zabrinutost za razumijevanje	Skupina	N	Min	Max	M	SD
	Odgojitelji	100	9	25	18,87	2,827
	Pedijatri	100	7	25	18,42	3,633
	Roditelji	100	9	25	18,81	3,228

Deskriptivni podaci, prikazani u Tablici 11, pokazuju sličnost stupnja zabrinutosti između skupina. U svrhu provjere prve hipoteze, prema kojoj postoji razlika u stupnju zabrinutosti za razumijevanje jezika između roditelja, odgojitelja i pedijatarata proveden je Kruskal-Wallis H test. Rezultati testa, vidljivi u Tablici 12, nisu pokazali statistički značajnu razliku ($U(2)=0,657$; $p>0,05$), odnosno nema razlike u stupnju zabrinutosti za razumijevanje jezika između roditelja, odgojitelja i pedijatarata.

Tablica 12: Razlike među skupinama na skupnoj varijabli „Zabrinutost za razumijevanje“

Zabrinutost za razumijevanje	Skupina	N	Srednji rang	Kruskal- Wallis H	df	p
	Odgojitelji	100	154,98	,657	2	,720
	Pedijatri	100	145,20			
	Roditelji	100	151,32			

Analiza rezultata pokazala je da ne postoji statistički značajna razlika između roditelja, odgojitelja i pedijatarata u stupnju zabrinutosti za proizvodnju jezika, kao ni za razumijevanja jezika. S obzirom na to da je unutar ovog istraživanja zabrinutost bila indikator informiranosti sudionika o miljokazima ranog jezičnog razvoja i da su odgojitelji i pedijatri po profesionalnom usmjerenju fokusirani upravo na dječji razvoj, očekivano je bilo da će postojati razlika u zabrinutosti u situacijama prezentiranim u upitniku. Primjerice, u istraživanju od Pribanić (2017) ispitivana je, između ostalog, razlika u znanju o razvojnim miljokazima i prvoj intervenciji logopeda između „Laika“ i „Stručnjaka“. U skupini „Stručnjaka“ bili su uključeni odgojitelji i pedijatri s psiholozima, edukacijskim rehabilitatorima, otorinolaringolozima, učiteljima, i brojnim drugim zanimanjima. Iako su obje skupine pokazale lošije znanje od očekivanog, za polovicu tvrdnji utvrđena je statistički značajna razlika i to u korist skupine „Stručnjaka“. Isto tako, Romstein (2017) istaknula je kako su roditelji svjesni nužnost praćenja djetetova jezičnog i govornog razvoja, ali da im za

isto nedostaju adekvatne informacije, primarno o tome što mogu očekivati unutar urednog razvoja i što onda predstavlja odstupanja

Dobiveni rezultati upozoravajući su iz nekoliko razloga. U slučaju odgojitelja, to se prvenstveno odnosi na podatke uočene tijekom pregleda literature prema kojima se većina odgojitelja susretne s djecom s jezičnim teškoćama tijekom svog radnog vijeka (Schaughnessy i Singer, 2005, Sadler, 2005). S obzirom na količinu vremena koju djeca provode u okruženju dječjeg vrtića, ulogu odgojitelja u inicijalnom prepoznavanju djece sa sumnjom na jezične teškoće i u stvaranju optimalne okoline koja podupire jezični razvoj djece, poznavanje ranog jezičnog razvoja i njegovih miljkaza nužno je odgojitelje. Prema tome, rezultati ovog istraživanja pokazuju potrebu dodatnih edukacija odgojitelja o navedenoj temi. Opisana potreba izrazili su i sami odgojitelji u istraživanju od Gallant (2009).

U slučaju roditelja, važnost informiranosti proizlazi iz toga što opća razina roditeljskog znanja o razvoju djece tvori okvir referenci unutar koji roditelji tumače ponašanja vlastite djece (Bornstein i Cote, 2004). Primjerice, veća je vjerojatnost da će roditelji izvijestiti o ponašanjima koje smatraju neuobičajenima, a osnova za razlikovanje onoga što čini uredan razvoj i ono ga što nije podrazumijeva razumijevanje dječjeg razvoja (Bornstein i Cote, 2004). Uz to, majčina zabrinutost važan je izvor informacija koju pedijatri redovito podcjenjuju (Cheng i sur., 1996). Aly, Taj i Ibrahim (2010) također ističu važnost slušanja roditeljskih briga i opažanja vezanih u razvoj djeteta tijekom svih posjeta. Unatoč određenoj razini varijabilnosti u informacijama prikupljenih od roditelja, oni su i dalje važan izvor informacija za učinkovito postavljenje dijagnoza kod djece, bez obzira na vrstu zdravstvenog problema, a pogotovo kad je riječ o razvojnim ili jezičnim poremećajima, poremećajima u ponašanju i specifičnim poremećajima učenja (Nunes, 2011).

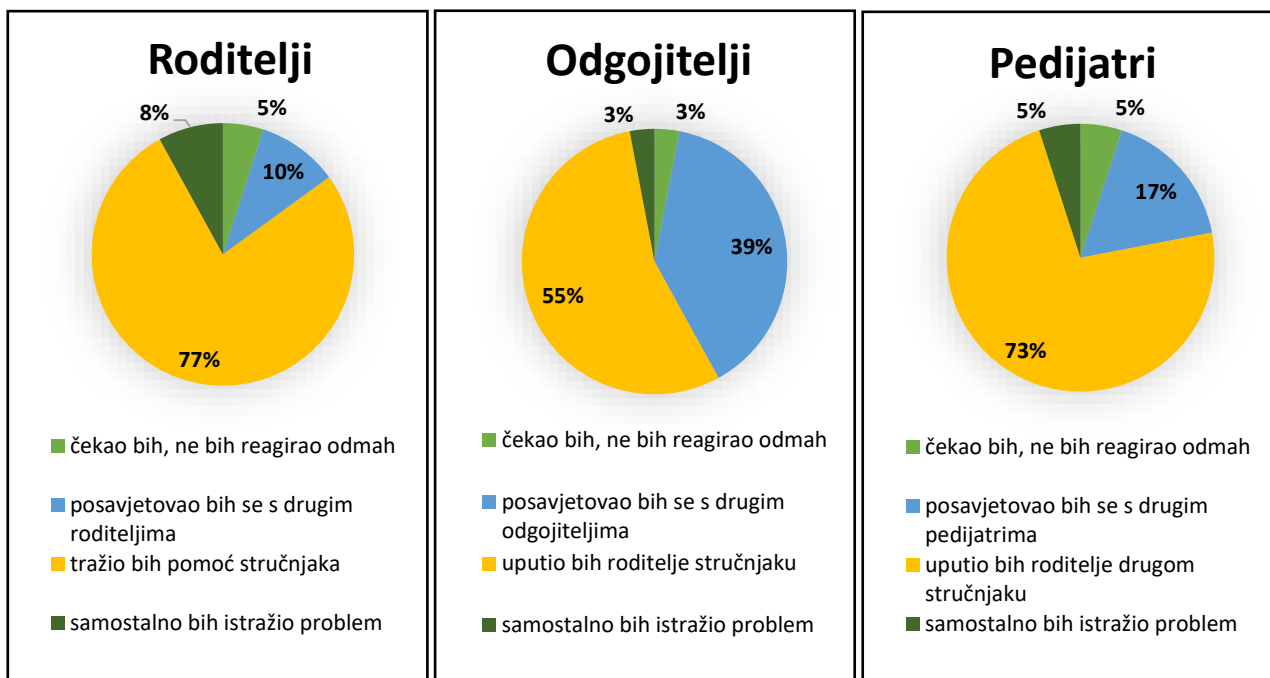
Iako istraživanja izvještavaju o utjecaju roditeljske brige na donošenje odluka u pedijatrijskom radu, Johnson (2015) prenijela je ispovijest pedijatra prema kojem klinička prosudba 80% - 90% procjene, dok preostalih 10% postao čini roditeljska zabrinutost. S obzirom na to da navedena klinička prosudba počiva na znanju i iskustvu, rezultati ovog istraživanja upućuju na potrebnu povećanja razine informiranosti pedijatarata o temama ranog jezičnog razvoja i miljkaza. Tome u prilog idu i rezultati istraživanja koja su pedijatre identificirali kao primarne stručnjake koja me se roditelji obraćaju u slučaju zabrinutosti za djetetov razvoj (Rikhy i sur., 2010, Rowe i sur., 2016, Gibson, Sutherland i Newbury, 2020).

Uzimajući u obzir i preventivni aspekt pedijatrijske zdravstvene zaštite, raspolaganje s osnovnim informacijama o ranom jezičnom razvoju pridonijele bi kvaliteti rada pedijatara. Primjerice, u jednom od istraživanja roditelji su istaknuli da bi im informacije o tome što očekivati u kojoj dobi bile korisne za nadgledanje djetetovog razvoja i naveli listu miljokaza kao dobar primjer alata za tu svrhu (Raspa i sur., 2015). Naveli su i da smatraju kako bi, između ostalog, i odgojitelji imali koristi od sličnih materijala (Raspa i sur., 2015). Primjena alata kao što su upitnici i liste za označavanje kao kampanje s ciljem promjene očekivanja usmjerene na širu javnost mogu pomoći pri učinkovitijem identificiranju roditeljskih briga (Cheng i sur., 1999).

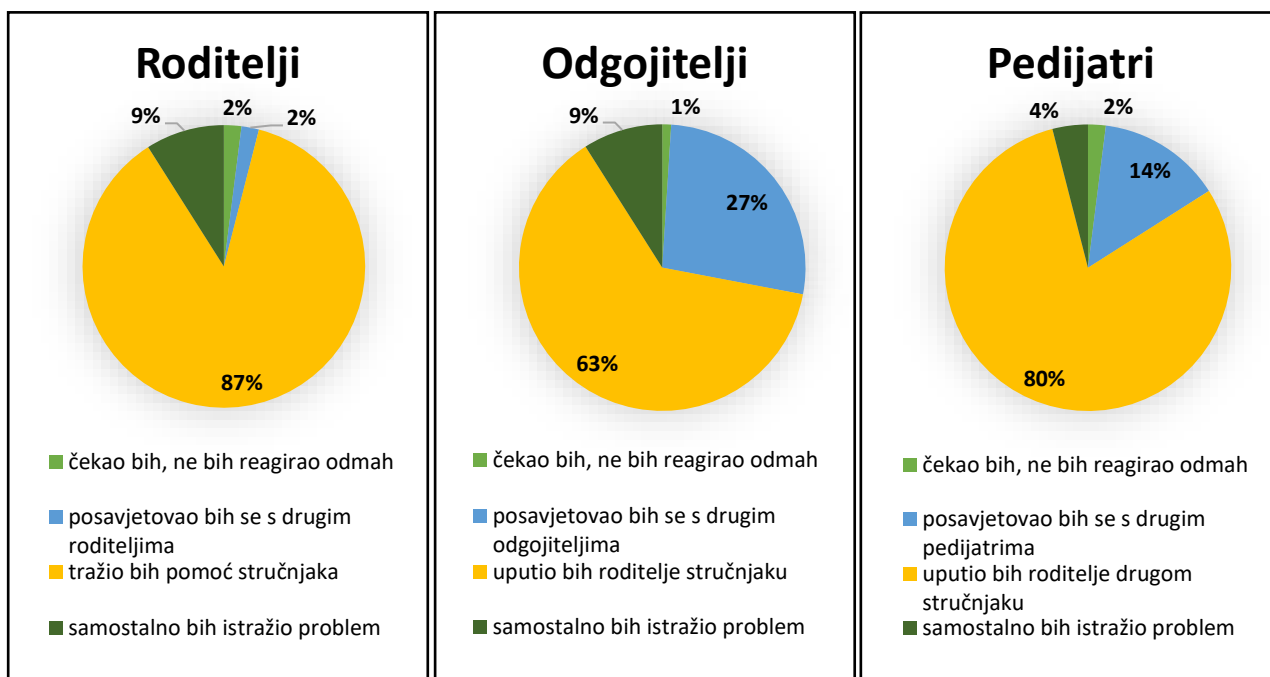
5.3. Razlika između skupina u odnosu na odabir ponašanja

Sljedeće pitanje u upitniku za cilj je imalo istražiti što bi sudionici u svakoj od skupina prvenstveno napravili u slučaju zabrinutosti za djetetovu proizvodnju, odnosno razumijevanje jezika. Oko tri četvrtine ispitanih roditelja i pedijatara odgovorili su da bi u slučaju zabrinutosti za jednu ili više situacija u kojima je opisano kašnjenje u jezičnom razvoju prvenstveno tražili pomoć stručnjaka, odnosno u slučaju pedijatara, uputili roditelje drugom stručnjaku. Kod odgojitelja je uočen nešto manji postotak sudionika koji bi uputili roditelje stručnjaku, ali i veći postotak koji bi se prvo savjetovali s kolegama. Samostalno istraživanje problema kao prvi postupak u slučaju zabrinutosti za proizvodnju odabralo bi 8% roditelja, 5% pedijatara i 3% odgojitelja. Najmanji broj sudionika svojim odgovorom indiciralo je da bi se prvenstveno odlučilo za čekanje.

Grafički prikaz 13: Prikaz učestalosti odgovora roditelja, odgojitelja i pedijatara na pitanje „Ako biste bili zabrinuti za jednu ili više situacija u prethodnom pitanju, što biste prvenstveno napravili?“ za proizvodnju jezika



Grafički prikaz 14: Prikaz učestalosti odgovora roditelja, odgojitelja i pedijatarara na pitanje „Ako biste bili zabrinuti za jednu ili više situacija u prethodnom pitanju, što biste prvenstveno napravili?“ za razumijevanje jezika



Sukladno rezultatima na istom pitanju za proizvodnju jezika, većina roditelja i pedijatara bi i u slučaju zabrinutosti za djetetovo razumijevanje jezika prvenstveno tražila pomoć (drugog) stručnjaka. Većina odgojitelja također je dala isti odgovor, ali u nešto nižem postotku, zadržavajući i dalje najviši postotak sudionika koji bi se prvo posavjetovao s kolegama. Gotovo 10% roditelja i odgojitelja prvo bi samostalno istraživalo problema, dok je tu opciju kao prvi korak odabralo tek 4% pedijatara. Kao i kod zabrinutosti za proizvodnju jezika, najmanji broj sudionika prvo bi čekao i ne bi odmah reagirao.

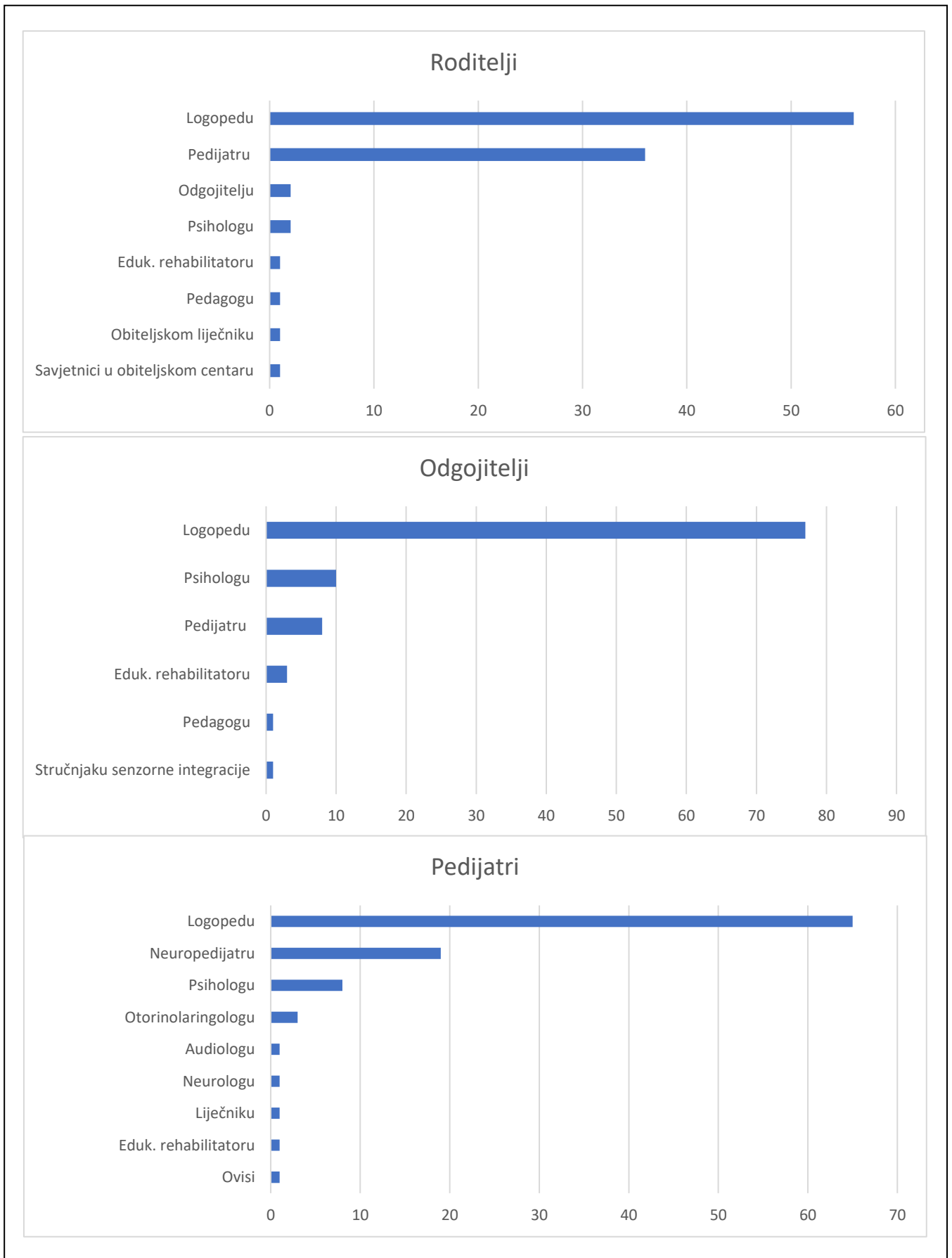
Dobiveni rezultati u slučaju pedijatara obećavajući su, s obzirom na to da su Lipkin i suradnici (2020) izvijestili da je svega 46% pedijatara navelo da imaju praksu upućivanja roditelja i djeteta drugim stručnjacima zbog kašnjenja u govoru i jeziku. Osim velikog broja pedijatara koji bi uputio dijete drugom stručnjaku, obećavajući je i mali postotak pedijatara koji bi se odlučio na „čekaj pa vidi pristup“.

5.4. Razlika između skupinama u odnosu na odabir stručnjaka

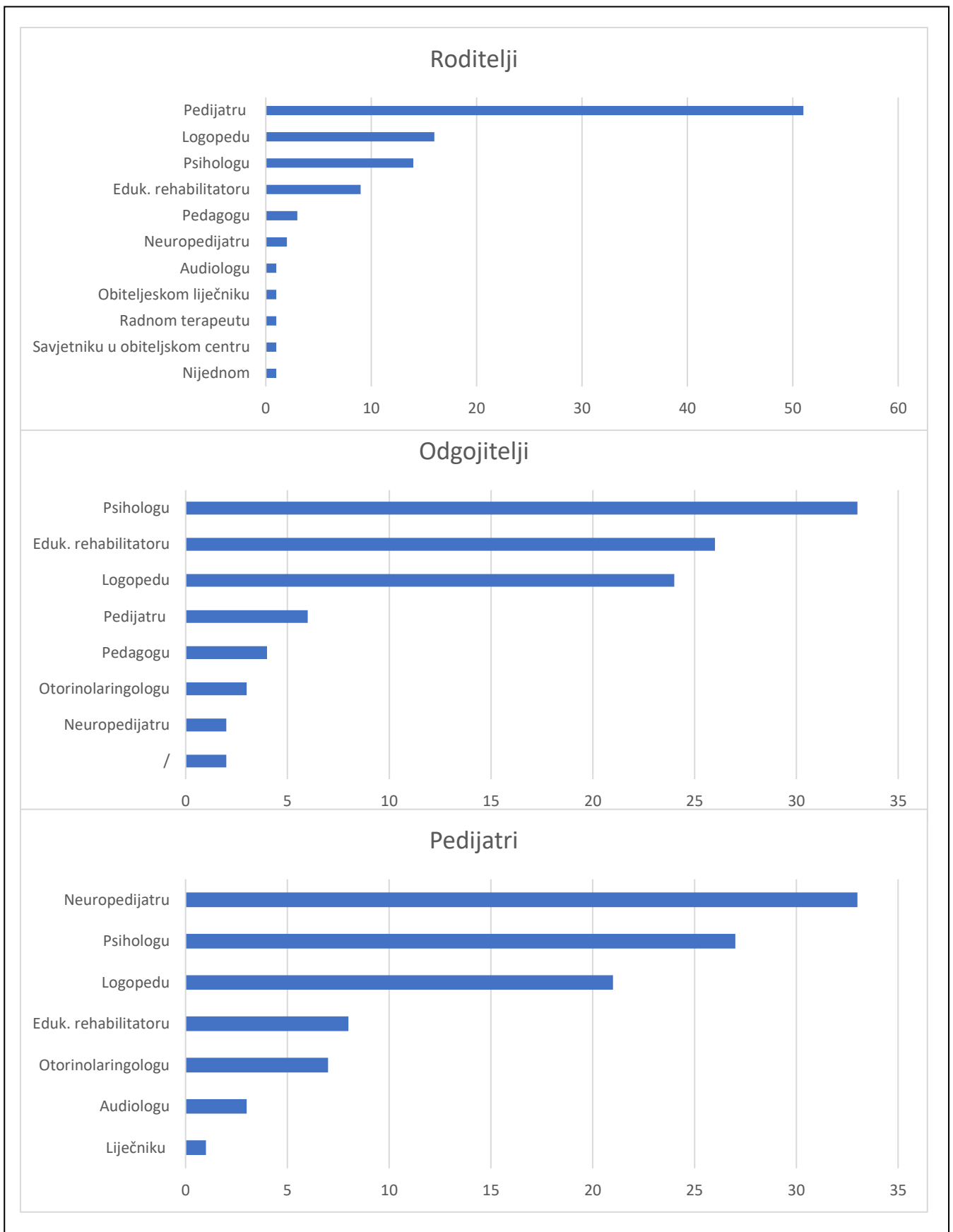
Sljedeće pitanje odnosilo se na odabir stručnjaka kojem bi se sudionik prvom obratio ili uputio roditelje u slučaju zabrinutosti za djetetovu proizvodnju jezika. Većina sudionika u sve tri skupine navela je logopeda na kao prvog stručnjaka. Primjerice, 56% roditelja navelo je da bi se prvo obratili logopedu, a 36% pedijatru. Gotovo 80% odgojitelja odgovorilo je da bi roditelje prvo uputili logopedu, 10% psihologu i 8% pedijatru. Među pedijatrima, 65% uputilo bi roditelje prvo logopedu, 19% neuropsihijatru, 8% psihologu i 3% otorinolaringologu. Jedan sudionik naveo je da bi odabir stručnjaka ovisio o konkretnoj situaciji i prisutnosti ili odsutnosti ostalih odstupanja.

Razlika u odabiru stručnjaka u slučaj zabrinutost za djetetovo razumijevanje jezika vidljiva je iz rezultata prikazanih u grafičkom prikazu 16. Dok je kod zabrinutosti za proizvodnju jezika logoped bio najčešće navođen stručnjak kojem bi se sudionici obratili, kod zabrinutosti za razumijevanje ne nalazi se na mjestu najučestalije identificiranog stručnjaka ni u jednoj od skupina sudionika. Najveći broj roditelja, njih 51% obratio bi se pedijatru, a iza njega slijede logoped (16%), psiholog (14%), edukacijski rehabilitator (9%), itd. Kod odgojitelja je uočena nešto veća podijeljenost mišljenja, pa bi tako 33% odgojitelja prvo uputilo roditelje psihologu, 26% edukacijskom rehabilitatoru, 24% logopedu i 6% pedijatru.

Grafički prikaz 15: Prikaz učestalosti odgovora roditelja, odgojitelja i pedijatra na pitanje „Kada biste se odlučili obratiti stručnjaku, kojem biste prvo otišli?“ za proizvodnju jezika.



Grafički prikaz 16: Prikaz učestalosti odgovora roditelja, odgojitelja i pedijatra na pitanje „Kada biste se odlučili obratiti stručnjaku, kojem biste prvo otišli?“ za razumijevanje jezika



Opisana podijeljenost uočava se i kod pedijatara, među kojima najveći broj ističe neuropedijatra kao prvog stručnjaka kojem bi uputili roditelje, dok psihologa navodi 27% sudionika, a logopeda 21%. Uz to, 8% na prvo mjesto stavlja edukacijskog rehabilitatora, 7% otorinolaringologa i 3% audiologa. Opisani rezultati svjedoče o nedovoljnoj informiranosti roditelja, odgojitelja i pedijatara o području rada logopeda kao i o općenitoj neusklađenosti djelovanja u području rane identifikacije intervencije u slučaju sumnje na jezične teškoće. Primjerice, razlika između rezultata koji se odnose na odabir stručnjaka u slučaju zabrinutosti za proizvodnju jezika u odnosu na zabrinutost za razumijevanje jezika impliciraju kako sudionici iz sve tri skupine percipiraju logopeda kao stručnjaka usmjerenog na prvenstveno jezični *output*, odnosno govor, dok manji broj sudionika smatra da se trebaju obratiti logopedu u slučaju zabrinutosti za djetetovo razumijevanje jezika.

Iako je većina roditelja navela da bi se u slučaju zabrinutosti za djetetovu proizvodnju jezika obratila prvenstveno logopedu ili pedijatru, nekoliko roditelja navelo identificiralo je odgojitelja kao prvog stručnjaka s kojim bi razgovarala. Takvi rezultati u skladu s onim iz istraživanja od Raspa i suradnika (2015), u kojem su roditelji zabrinuti za razvoj svog djeteta većinom su obraćali djetetovom pedijatru za pomoć, dok je dio naveo da se obratio odgojiteljima ili išao direktno stručnjaku. Važno je naglasiti i da odabir pedijatra u slučaju roditelja i odgojitelja također može biti odraz stava sudionika kako je primarno da pedijatar pregleda dijete i potom odluči kojem stručnjaku/stručnjacima je potrebno uputiti ga na daljnje procjene.

Što se tiče pedijatara, dobiveni rezultati razlikuju se u određenoj mjeri u odnosu na one dobivene u istraživanju provedenog među liječnicima od strana Sices i suradnika (2004) koji su pokazali kako bi ispitanici liječnici u slučaju jezičnih teškoća djeteta uputili audiologu, psihologu i/ili uslugama rane intervencije kao i da bi ih uputili dvama ili više stručnjacima, što je pogotovo bilo izraženo kod djeteta u dobi više kronološke dobi kod kojeg je kontinuirano bila prisutna sumnja na jezične teškoće u odnosu na dijete niže kronološke dobi (Sices i suradnici, 2004).

Prema Schum (2007) djecu sa sumnjom na kašnjenje ili poremećaj u razvoju jeziku najčešće se upućuje na logopedsku procjenu. Uz to, standardni protokol uključuje je i provjeru sluha kod audiologa, pogotovo u slučaju kad pedijatar sumnja na oštećenje sluha ili ne postoji mogućnost provjere sluha u sklopu ustanove u kojoj se provodi logopedska procjena (Schum, 2007). Isto savjetuje i *Oxfordski priručnik za pedijatre* (Tasker, McClure i Acerini, 2013)

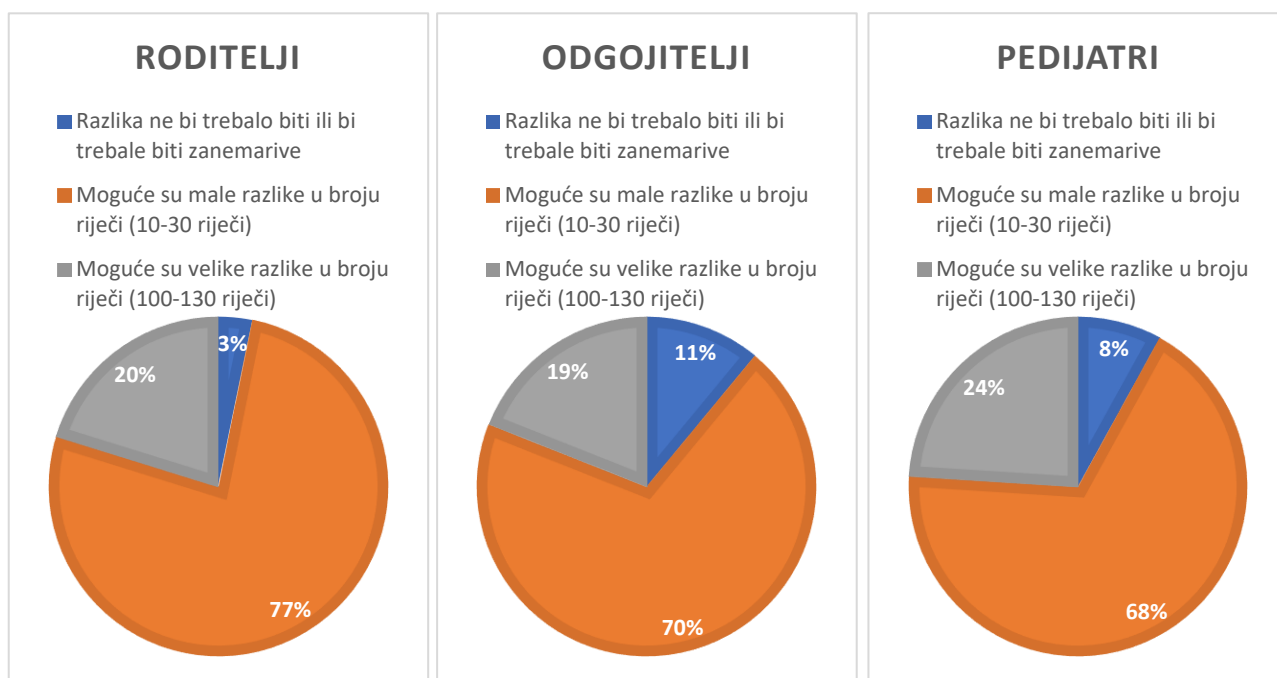
navodeći da se jezično-govorni razvoj procjenjuje zajedno s sluhom, uz objašnjenje da će oštećenje sluha utjecati na razvoj jezika. Priručnik ističe da kašnjenje u razvoju jezika treba procijeniti logoped i da treba uzeti procjenu sluha u obzir, pogotovo u slučaju da dijete nije bilo uključeno u probir za oštećenja sluha (Tasker, McClure i Acerini, 2013). Čak i kada pedijatar smatra da je potrebno pratiti djetetov razvoj određen period vremena prije upućivanja na logopedsku procjenu, takav pristup je nepouzdan zbog toga što će dvije trećine djece mlađe od 3 godine i 6 mjeseci s jezičnim teškoćama trebati logopedsku terapiju i nakon godinu dana bez intervencije (Roulstone i sur., 2003). Uz to jezične teškoće imaju i utjecaja na cjelokupnu kvalitetu života pa su tako primjerice značajni prediktor neuspjeha u školi (Glascoe, 1991; prema Johnson, 2015). S obzirom na to da ne postoji način pomoću kojeg se može sa sigurnošću odrediti hoće li se djetetovo stanje popraviti ili ne koristeći „čekaj pa vidi“ pristup, logopedska procjena djetetovog ukupnog komunikacijskog statusa doima se kao najznačajniji prediktor djetetovog jezičnog ishoda (Roulstone i sur., 2003). Time se ostvaruje i sustav „dvostruke provjere“, pomoću kojeg se među djecom rizičnom za jezične teškoće prepoznate tijekom probira, na temelju dijagnostičkog testa, koji organizacijski i vremenski zahtjevniji, izdvajaju oni koji imaju jezične teškoće (Olujić, Hržica i Srebačić, 2015). Uz to, Sices i suradnici (2004) upozorili su da liječnici koji svjesno slijede „čekaj pa vidi“ pristup riskiraju potencijalno smanjen utjecaj rane intervencije.

5.5. Povezanost između skupine i procjene varijabilnosti proizvodnje

Nakon istraživanja razlika u zabrinutosti za rani jezični razvoj među roditeljima, odgojiteljima i pedijatrima, drugi dio istraživačkog cilja odnosio se ispitivanje razlika u procjeni varijabilnosti proizvodnje i razumijevanja. Grafički prikaz 17 prikazuje udio odgovora sudionika u sve tri skupine na pitanje vezano uz procjenu varijabilnosti jezične proizvodnje, točnije ukupnog broja riječi među djecom u dobi od 18 mjeseci.

Oko tri četvrtine sudionika u sve tri skupine indicirale su svojim odgovorom kako smatraju da su među djecom moguće male razlike u jezičnoj proizvodnji (10-30 riječi), dok je oko 20% sudionika u svim skupinama smatralo da su moguće velike razlike u raspon od 100 do 130 riječi. Najmanji postotak sudionika smatrao je da razlika ne bi trebalo biti ili da bi trebale biti zanemarive.

Grafički prikaz 17: Udio odgovora roditelja, odgojitelja i pedijatarâ na pitanje „Koliko su uobičajene razlike, prema Vašem mišljenju, moguće u broju riječi koje djeca govore među djecom urednog razvoja (nemaju nikakve teškoće koje bi utjecale na usporen razvoj jezika) u dobi od godinu i pol dana?“



Tablica 13: Kontingencijska tablica opaženih i očekivanih frekvencija odgovora sudionika iz skupina na pitanje „Koliko su uobičajene razlike, prema Vašem mišljenju, moguće u broju riječi koje djeca govore među djecom urednog razvoja (nemaju nikakve teškoće koje bi utjecale na usporen razvoj jezika) u dobi od godinu i pol dana?“

Varijabilnost proizvodnje			
A	B	C	Ukupno

Sudionik	Odgojitelji	Opažena frekvencija	11	70	19	100
		Očekivana frekvencija	7,3	70,0	22,7	100,0
	Pedijatri	Opažena frekvencija	8	68	24	100
		Očekivana frekvencija	7,3	70,0	22,7	100,0
	Roditelji	Opažena frekvencija	3	72	25	100
		Očekivana frekvencija	7,3	70,0	22,7	100,0
Ukupno	Opažena frekvencija	22	210	68	300	
	Očekivana frekvencija	22,0	210	68,0	300,0	

Hi-kvadrat test proveden je s ciljem provjeravanja druge hipoteze, koja pretpostavlja da postoji povezanost između skupina i procjene varijabilnosti za proizvodnju. Rezultati hi-kvadrat testa prikazani u Tablici 14, uz razinu značajnosti od 5%, pokazali su da je $p > 0,05$ na temelju čega se može zaključiti da povezanost između navedenih varijabli nije statistički značajna odnosno da se roditelji, odgojitelji i pedijatri ne razlikuju međusobno u procjeni varijabilnosti jezične proizvodnje u dobi od 18 mjeseci.

Tablica 14: Rezultati hi-kvadrat testa za povezanosti varijabli „Skupina“ i „Varijabilnost proizvodnje“

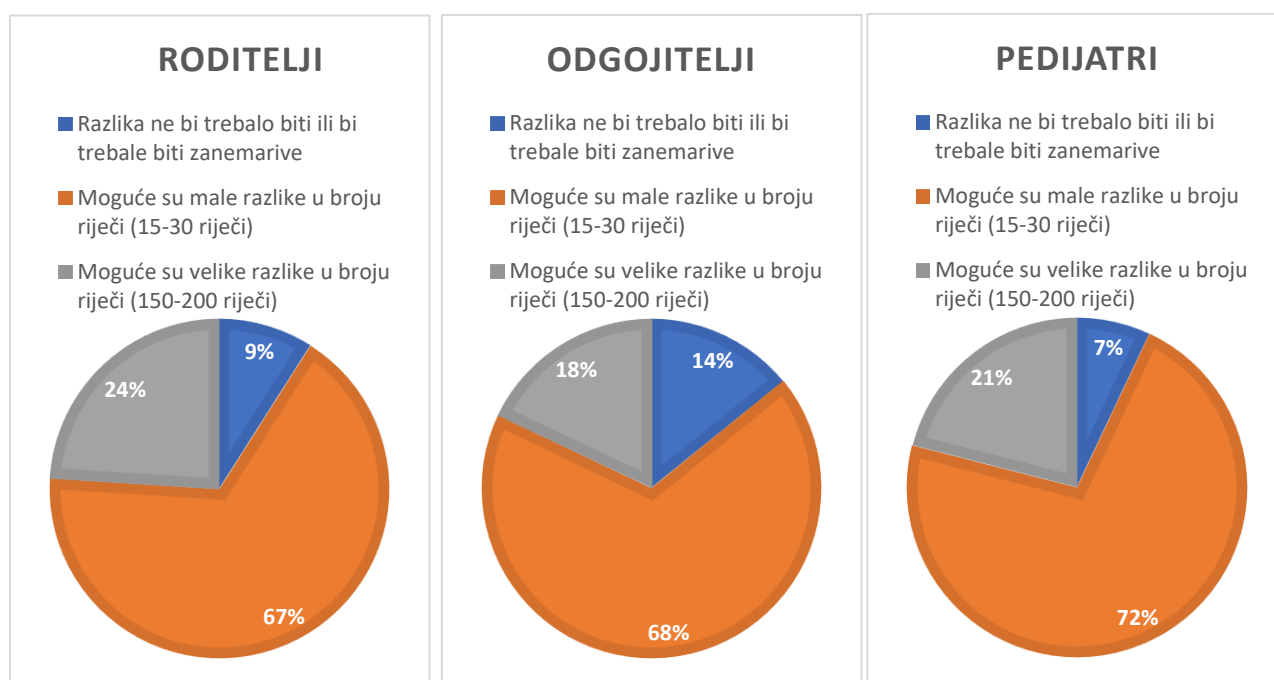
	Vrijednost	df	Sig.
Pearson Chi-Square	5,481	4	,241
Likelihood Ratio	6,001	4	,199

N of Valid Cases	300		
-------------------------	-----	--	--

5.6. Povezanost između skupine i procjene varijabilnosti razumijevanja

Za analizu podataka dobivenih za procjenu varijabilnosti razumijevanja roditelja, odgojitelja i pedijatar primijenjeni su isti statistički postupci upotrijebljeni prilikom obrade podataka za procjenu varijabilnosti jezične proizvodnje.

Grafički prikaz 18: Udio odgovora roditelja, odgojitelja i pedijatara na pitanje „Kolike su uobičajene razlike, prema Vašem mišljenju, moguće u broju riječi koje djeca razumiju među djecom urednog razvoja (nemaju nikakve teškoće koje bi utjecale na usporen razvoj jezika) u dobi od godinu i pol dana?“



Slični rezultati onima za procjenu varijabilnosti proizvodnje, dobiveni su i za procjenu varijabilnosti razumijevanja jezika. Oko 70% sudionika u sve tri skupine smatrale su da se djeca malo razlikuju u ukupnom broju riječi koje razumiju, a oko 20% smatralo je da su moguće velike razlike. Isto tako, oko 10% roditelja, odgojitelja i pedijatara smatralo je da razlika ne bi

trebalo biti ili da bi trebale biti zanemarive u ukupnom broju riječi koje djeca razumiju u dobi od 18 mjeseci.

Tablica 15: Kontingencijska tablica opaženih i očekivanih frekvencija odgovora sudionika iz skupina na pitanje „Kolike su uobičajene razlike, prema Vašem mišljenju, moguće u broju riječi koje djeca razumiju među djecom urednog razvoja (nemaju nikakve teškoće koje bi utjecale na usporen razvoj jezika) u dobi od godinu i pol dana?“

			Varijabilnost razumijevanja			
			A	B	C	Ukupno
Sudionik	Odgojitelji	Opažena frekvencija	15	72	13	100
		Očekivana frekvencija	10,3	70,3	19,3	100,0
	Pedijatri	Opažena frekvencija	7	72	21	100
		Očekivana frekvencija	10,3	70,3	19,3	100,0
	Roditelji	Opažena frekvencija	9	67	24	100
		Očekivana frekvencija	10,3	70,3	19,3	100,0
Ukupno	Opažena frekvencija	31	211	58	300	
	Očekivana frekvencija	31,0	211,0	58,0	300,0	

Iako se pregledom podataka vidljiv u tablici 15, uočavaju određene razlike među skupinama kao što je npr. dvostruko veći broj odgojitelja koji smatra da razlike između djece u razumijevanju jezika ne postoje ili su zanemarive u odnosu pedijatre, Hi-kvadrat test pokazao je da povezanost između varijabli „Skupina“ i „Varijabilnost razumijevanja“ nije statistički značajna, uz razinu značajnosti od 5%. Kao i kod procjene varijabilnosti za proizvodnju jezika, roditelji, odgojitelji i pedijatri međusobno se ne razlikuju pri procjeni varijabilnost razumijevanje jezika u dobi od 18 mjeseci.

Tablica 16: Rezultati hi-kvadrat testa za povezanosti varijabli „Skupina“ i „Varijabilnost razumijevanja“

	Vrijednost	df	Sig.
Pearson Chi-Square	6,937	4	,139
Likelihood Ratio	7,013	4	,135
N of Valid Cases	300		

5.7. Razlika u stupnju zabrinutosti u odnosu na procjenu varijabilnosti proizvodnje

U svrhu testiranja statističke značajnosti razlike u ukupnoj zabrinutosti za djetetovu proizvodnju jezika s obzirom na procjenu varijabilnosti proizvodnje proveden je Kruskal-Wallis H test. Rezultati testa, vidljivi u Tablici 17 pokazali su da se ne radi o statistički značajnoj razlici ($U(2)=2,417; p>0,05$), odnosno da nema razlika u ukupnoj zabrinutosti za djetetovu proizvodnju jezika s obzirom na procjenu varijabilnosti proizvodnje jezika.

Tablica 17: Razlike među sudionicima na skupnoj varijabli „Zabrinutost za proizvodnju“ s obzirom na „Varijabilnost proizvodnje“

Zabrinutost za proizvodnju	Varijabilnost proizvodnje	N	Srednji rang	Kruskal-Wallis H	df	p
	A	22	174,41	2,417	2	,299
	B	210	150,88			
	C	68	141,58			

5.8. Razlika u stupnju zabrinutosti u odnosu na procjenu varijabilnosti razumijevanja

Razlika u ukupnoj zabrinutosti za djetetovo razumijevanje jezika s obzirom na procjenu varijabilnosti za razumijevanje testirana je Kruskal-Wallis H testom. Rezultati vidljivi u tablici 18, pokazali su da se ne radi o statistički značajnoj razlici ($U(2)=3,116; p>0,05$), odnosno da nema razlika u ukupnoj zabrinutosti za djetetovo razumijevanje jezika s obzirom na procjenu varijabilnosti razumijevanja jezika.

Tablica 18: Razlike među sudionicima na skupnoj varijabli „Zabrinutost za razumijevanje“ s obzirom na varijablu „Varijabilnost razumijevanja“

	Varijabilnost proizvodnje	N	Srednji rang	Kruskal-Wallis H	df	p
Ukupno razumijevanje	A	31	176,35	3,116	2	,211
	B	211	147,22			
	C	58	148,63			

5.9. Ograničenja istraživanja

Prilikom interpretacije podataka dobivenih unutar ovog istraživanja kao i donošenja zaključaka na temelju istih, važno je uzeti u obzir i ograničenja samog istraživanja. Prvo ograničenje je neujednačenost u spolu sudionika, dodatno izražena činjenicom da je na radnim mjestima odgojitelja u vrtiću prevladavajući osoba ženskog spola. Uz to, raspodjela sudionika iz skupine Roditelji prema dobi, obrazovanju i mjestu stanovanja ne odražava stvarnu raspodjelu stanovništva. Kod sudionika iz skupina Odgojitelji i Pedijatri također treba uzeti u obzir neadekvatnu raspodjelu prema mjestu stanovanja, s obzirom na to da istraživanje nije provedeno u svim dijelovima Republike Hrvatske. Nadalje, upitnik je ispunilo 300 sudionika što također predstavlja prepreku pri generalizaciji rezultata na čitavu populaciju stanovništva u Republici Hrvatskoj. Također, s obzirom na to da je upitnik osmišljen za ovo istraživanje, koje je po prvi puta provedeno u Republici Hrvatskoj, moguće je da sadrži određene nedostatke koje će biti potrebno ispraviti u budućim istraživanjima.

5.10. Verifikacija hipoteza istraživanja

Za prvu hipotezu (**H1**) koja glasi: „Postoji značajna razlika između roditelja, odgojitelja i pedijataru u odnosu na stupnjeve zabrinutosti za proizvodnju i razumijevanje jezika.“ nisu pronađene statistički značajne razlike između varijabli „Skupina“ i „Zabrinutost za proizvodnju“, kao ni između varijabli „Skupina“ i „Zabrinutost za razumijevanje“, stoga se hipoteza **ne prihvća**.

Za drugu hipotezu (**H2**) koja glasi: „Postoji značajna povezanost između skupine sudionika i procjena varijabilnosti proizvodnje i razumijevanja jezika“ nije pronađena statistički značajna

povezanost između varijabli „Skupina“ i „Varijabilnosti proizvodnje“, kao ni između varijabli „Skupina“ i „Varijabilnosti razumijevanje“, stoga se hipoteza **ne prihvaća**.

Za treću hipotezu (**H3**) koja glasi: „Postoji značajna razlika među sudionicima u stupnjevima zabrinutosti u odnosu na procjene varijabilnosti proizvodnje i razumijevanja jezika.“ nije pronađena statistički značajna razlika između varijabli „Zabrinutost za proizvodnju“ i „Varijabilnosti proizvodnje“, kao ni između varijabli „Zabrinutost za razumijevanje“ i „Varijabilnosti razumijevanje“, stoga se hipoteza **ne prihvaća**.

6. ZAKLJUČAK

Tijekom razdoblja ranog djetinjstva, znanje i vještine djece pod utjecajem su njihovog okruženja točnije obitelji, dječjeg vrtića i zajednice u kojoj žive. Pravovremeno prepoznavanje odstupanja u razvoju, uključivanje u ranu intervenciju i stvaranje poticajne okoline ključno je optimalan razvoj djeteta. Ovo istraživanje omogućilo je uvid u informiranost roditelja, odgojitelja i pedijatarata o miljokazima i varijabilnosti ranog jezičnog razvoja. Iako zanimanja odgojitelja i pedijatarata podrazumijevaju znanja o dječjem razvoju, analiza rezultata nije pronašla statistički značajne razlike u stupnjevima zabrinutosti, kao ni u procjenama varijabilnosti za jezičnu proizvodnju i jezično razumijevanje u razdoblju ranog djetinjstva između tri skupine sudionika. Uz to, nije pronađena ni statistički značajna povezanost između stupnjeva zabrinutosti i procjena varijabilnosti proizvodnje i razumijevanja jezika kod sudionika. Nadalje, većina roditelja indicirala je svojim odgovorima da bi u slučaju zabrinutosti za djetetov jezični razvoj prvenstveno tražili pomoć stručnjaka, odnosno u slučaju odgojitelja i pedijatarata, uputili roditelje drugom stručnjaku, pri čemu je uočen za otprilike 10% veći udio sudionika u sve tri skupine koji bi tako postupili u slučaju zabrinutosti za razumijevanje, u odnosu na proizvodnju jezika. Određena diskrepanca uočena je i u odabiru stručnjaka pa je tako da logoped naveden kao prvi stručnjak kojem bi se većina sudionika obratila u slučaju zabrinutosti za proizvodnju jezika, dok je za razumijevanje najveći broj roditelja istaknuo pedijatra, najveći broj odgojitelja psihologa, a najveći broj pedijatarata neuropedijatra kao stručnjaka kojem bi se prvenstveno obratili za pomoć. Iz opisanih rezultata vidljiv je manjak znanja sudionika iz sve tri skupine o području djelovanja logopeda, o čemu prvenstveno svjedoči značajno manji broj sudionika koji bi se prvo obratio logopedu u slučaju zabrinutosti za djetetovo razumijevanje jezika. Zaključno, rezultati istraživanja pokazali su nedovoljnu informiranost sudionika iz sve tri skupine i potrebu dodatnih edukacija iz područja ranog jezičnog razvoja i prepoznavanja znakova jezičnih teškoća. S obzirom na važnost preventivnog rada u sklopu logopedске djelatnosti, rezultati ovog istraživanja doprinose logopedskom radu tako da logopedima pružaju uvid u razinu informiranosti roditelja, odgojitelja i pedijatarata, koji imaju ključnu ulogu u identifikaciji djece sa sumnjom na jezične teškoće. Imajući rezultate istraživanja na umu, logopedi se mogu zalagati za bolju interdisciplinarnu suradnju s odgojiteljima i pedijatrima kao i za edukacije roditelja odnosno javnosti, s ciljem unaprjeđenja procesa rane identifikacije i intervencije kod djece s jezičnim teškoćama. S obzirom na ograničenje istraživanja u obliku neprobabilističkog uzorka koji onemogućava generalizaciju

rezultata na stanovništvo Republike Hrvatske, provedeno istraživanje također otvara pitanja za buduća istraživanja.

7. LITERATURA

- Aldayel, A.S., Aldayel, A.A., Almutairi, A.M., Alhussain, H.A., Alwehaibi, S.A., Almutairi, T.A. (2020):** Parental knowledge of children's developmental milestones in Riyadh, Saudi Arabia. *International Journal of Pediatrics*, 20, 1-8.
- Aly, Z., Taj, F., Ibrahim, S. (2010):** Missed opportunities in surveillance and screening systems to detect developmental delay: A developing country perspective. *Brain and Development*, 32(2), 90-97.
- American Speech-Language-Hearing Association, ASHA (2022):** *Birth to One Year*. <https://www.asha.org/public/speech/development/12/> [29.6.2022.]
- American Speech-Language-Hearing Association, ASHA (2022):** *Two to Three Years*. <https://www.asha.org/public/speech/development/23/> [29.6.2022.]
- American Speech-Language-Hearing Association, ASHA (2022):** *ASHA Comments on CDC and AAP Developmental Milestones Updates*. <https://www.asha.org/practice/asha-comments-on-aap-and-cdc-developmental-milestones-updates/> [29.6.2022.]
- American Psychological Association, APA (2022):** *APA Dictionary of Psychology*. <https://dictionary.apa.org/developmental-milestones> [29.6.2022.]
- Bailey, D.B., Hebbeler, K., Scarborough, A., Spiker, D., Mallik, S. (2004):** First experiences with early intervention: a national perspective. *Pediatrics*, 113, 887-896.
- Bailey, D. B., Hebbeler, K., Spiker, D., Scarborough, A., Mallik, S., Nelson, L. (2005):** Thirty-six-month outcomes for families of children who have disabilities and participated in early intervention. *Pediatrics*, 116(6), 1346–1352.
- Bartlett, J. D., Guzman, L., Ramos-Olazagasti, M. A. (2018):** Parenting Knowledge among First-time Parents of Young Children. *Child Trends*, 1-10.
- Bates, E., Dale, P., Thal, D. (1995):** Individual differences and their implications for theories of language development. U: Fletcher, P., MacWhinney, B. (ur.) *The Handbook of Child Language*. Oxford: Basil Blackwell.
- Bates, E., Devescovi, A., Wulfeck, B. (2001):** Psycholinguistics: A Cross-Language Perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 369-396.
- Bates, E., Thal, D., Finlay, B.L., Clancy, B. (2002):** Early language development and its neural correlates. U: Boller, F., Grafman, J. (ur.) *Handbook of Neuropsychology: Child neurology*. Amsterdam: Elsevier Science B.V. 109-176
- Bernal, S., Dehaene-Lambertz, G., Millotte, S., Christophe, A. (2010):** Two-year-

- olds compute syntactic structure on-line. *Developmental Science*, 13, 69-76.
- Bohannon, J. N., Bonvillian, J. D. (2017):** Theoretical Approaches to Language Acquisition. U: J. B. Gleason (ur.) *The development of language*. Boston, Pearson. 177-213.
- Bornstein, M. H., Lamb, M. E. (2002):** *Development in Infancy: An Introduction*. New York: Psychology Press.
- Bornstein, M., Cote, L. (2004):** “Who Is Sitting Across From Me?” Immigrant Mothers’ Knowledge of Parenting and Children’s Development. *Pediatrics*, 114, 557-564.
- Bornstein, M. H., Putnick, D. L. (2007):** Chronological age, cognitions, and practices in European American mothers: A multivariate study of parenting. *Developmental Psychology*, 43(4), 850-864.
- Bornstein, M. H., Yu, J., Putnick, D. L. (2020):** Mothers’ parenting knowledge and its sources in five societies: Specificity in and across Argentina, Belgium, Italy, South Korea, and the United States. *International Journal of Behavioral Development*, 44(2), 135-145.
- Cash, A. H., Cabell, S. Q., Hamre, B. K., DeCoster, J., Pianta, R. C. (2015):** Relating prekindergarten teacher beliefs and knowledge to children’s language and literacy development. *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*, 48(1), 97-105.
- Civitas Initiative, Zero to Three, Brio Cooperation. (2000):** What grown-ups need to know about child development. A national benchmark study.
- Cheng, T. L., Savageau, J. A., Bigelow, C., Charney, E., Kumar, S., DeWitt, T. G. (1996):** Assessing mothers’ attitudes about the physician’s role in child health promotion. *American Journal of Public Health*, 86(12), 1809-1812.
- Cheng, T. L., DeWitt, T. G., Savageau, J. A., O’Connor, K. G. (1999):** Determinants of counseling in primary care pediatric practice: Physician attitudes about time, money, and health issues. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 153(6), 629–635.
- Chödrön, G., Barger, B., Pizur-Barnekow, K., Viehweg, S., Puk-Ament, A. (2021):** “Watch Me!” Training Increases Knowledge and Impacts Attitudes Related to Developmental Monitoring and Referral Among Childcare Providers. *Maternal and Child Health Journal*, 25(6), 980-990.
- Combs-Orme, T., Nixon, B. H., Herrod, H. (2011):** Anticipatory Guidance and

Early Child Development: Pediatrician Advice, Parent Behaviors, and Unmet Needs as Reported by Parents From Different Backgrounds. *Clinical Pediatrics*, 50(8), 729-737.

Conrad, B., Gross, D., Fogg, L., Ruchala, P. (1992): Maternal confidence, knowledge, and quality of mother–toddler interactions: A preliminary study. *Infant Mental Health Journal*, 13(4), 353-362.

Cunningham, A. E., Zibulsky, J., Callahan, M. D. (2009): Starting small: Building preschool teacher knowledge that supports early literacy development. *Reading and Writing*, 22(4), 487-510.

Fenson, L., Dale, P. S., Reznick, J. S., Bates, E., Thal, D. J., Pethick, S.J., Tomasello, M., Mervis, C. B., Stiles, J. (1994): Variability in Early Communicative Development. Monographs of the Society for Research. *Child Development*, 59, 1-185.

Fernald, A., & Marchman, V. (2011): Causes and consequences of variability in early language learning. U: Arnon, I., Clark, E. V. (ur.) *Experience, Variation and Generalization: Learning a First Language*. Amsterdam: John Benjamins Publishing. 181–202.

Frank, M. C., Braginsky, M., Yurovsky, D., Marchman, V. A. (2021): *Variability and Consistency in Early Language Learning: The Wordbank Project*. Cambridge, MA: MIT Press.

Gallant, P. (2009): Kindergarten Teachers Speak Out: “Too Much, Too Soon, Too Fast!”. *Reading Horizons*, 49(3), 201-220.

Ganger, J., Brent, M. R. (2004): Reexamining the vocabulary spurt. *Developmental Psychology*, 40(4), 621-632.

Gibson, E., Sutherland, D., Newbury, J. (2020): New Zealand parents/caregivers’ knowledge and beliefs about child language development. *Speech, Language and Hearing*, (25)2, 153-165.

Gleason, J. B. (2017): The development of language: An overview and a preview. U J. B. Gleason (ur.) *The development of language*. Boston, Pearson. 1-25.

Gohman, T. (2021): Kindergarten Teachers’ Perceptions about the Language and Literacy Skills of Their Students. Moorhead: Minnesota State University Moorhead (Diplomski rad)

Hart, B. Risley, T. (1995): *Meaningful Differences in the Everyday Experience of Young American Children*. Baltimore: Brookes.

- Hess, C. R., Teti, D. M., Hussey-Gardner, B. (2004):** Self-efficacy and parenting of high-risk infants: The moderating role of parent knowledge of infant development. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 25(4), 423-437.
- Hindman, A. H., Wasik, B. A. (2011):** Measuring Teachers' Knowledge About Early Language and Literacy: Practical Implications and Considerations. *NHSA Dialog*, 14(4), 351-356.
- Hirsh-Pasek, K., Golinkoff, R. M. (1996):** *The origins of grammar: Evidence from early language comprehension*. Cambridge, MA: The MIT Press.
- Hoehle, B., Bijeljac-Babic, R., Nazzi, T. (2019):** Variability and stability in early language acquisition: Comparing monolingual and bilingual infants' speech perception and word recognition. *Bilingualism: Language and Cognition*, 23, 1-16.
- Hoff, E. (2003):** The Specificity of Environmental Influence: Socioeconomic Status Affects Early Vocabulary Development Via Maternal Speech. *Child Development*, 74, 1368-1378.
- Hoff, E. (2009):** *Language development*. Belmont: Cengage Learning.
- Houston-Price, C., Plunkett, K., Harris, P. (2005):** 'Word-learning wizardry' at 1;6. *Journal of Child Language*, 32, 175-189.
- Hržica, G., Ordulj, A. (2013):** Dvočlane glagolske konstrukcije u usvajanju hrvatskoga jezika. *Rasprave: Časopis Instituta za hrvatski jezik i jezikoslovlje*, 39(2), 433-456.
- Huttenlocher, J., Haight, W., Bryk, A., Seltzer, M., Lyons, T. (1991):** Early vocabulary growth: Relation to language input and gender. *Developmental Psychology*, 27(2), 236-248.
- Huttenlocher, J., Vasilyeva, M., Cymerman, E., Levine, S. (2002):** Language input and child syntax. *Child Psychology*, 45, 337-374.
- Johnson, C. A. (2015):** Child Health Professionals and Their Role in Detecting Speech and Language Impairments: Perceptions and Current Practices. Greeley: University of Northern Colorado (Diplomski rad)
- Lansdown, R. G., Goldstein, H., Shah, P. M., Orley, J. H., Di, G., Kaul, K. K., Kumar, V., Laksanavicharn, U., Reddy, V. (1996):** Culturally appropriate measures for monitoring child development at family and community level: A WHO collaborative study. *Bulletin of the World Health Organization*, 74, 283-290.
- Law, J., Rush, R., Anandan, C., Cox, M., Wood, R. (2012):** Predicting language change between 3 and 5 years and its implications for early identification.

Pediatrics, 130, 132-137.

Lew-Williams, C., Fernald, A. (2007): Young Children Learning Spanish Make Rapid Use of Grammatical Gender in Spoken Word Recognition. *Psychological Science*, 18(3), 193-198.

Lipkin, P. H., Macias, M. M., Baer Chen, B., Coury, D., Gottschlich, E. A., Hyman, S. L., Sisk, B., Wolfe, A., Levy, S. E. (2020): 58isa58em s Pediatricians' Developmental Screening: 2002–2016. *Pediatrics*, 145(4), e20190851.

Kidd, E., Donnelly, S., Christiansen, M. H. (2018): Individual Differences in Language Acquisition and Processing. *58isa58em s Cognitive Sciences*, 22(2), 154-169.

Kovačević, M., Palmović, M., Hržica, G. (2009): The acquisition of case, number, and gender in Croatian. U: Jordens, P. (ur.) *Development of Nominal Inflection in First Language Acquisition: A Cross-Linguistic Perspective*. Berlin: Mouton de Gruyter. 153-177.

Kuvač Kraljević, J., Kologranić Belić, L. (2015): Rani jezični razvoj. U: Kuvač Kraljević, J. (ur.) *Priručnik za prepoznavanje i obrazovanje djece s jezičnim teškoćama*. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet. 25-33.

Marchman, V. A., Fernald, A. (2008): Speed of word recognition and vocabulary knowledge in infancy predict cognitive and language outcomes in later childhood. *Developmental Science*, 11(3), 9-16.

MacWhinney, B. (2002): First Language Acquisition. U: M. Aronoff, J. Rees-Miller (ur.) *The Handbook of Linguistics*. Oxford; Blackwell Publishers. 358-372.

Mervis, C. B., Bertrand, J. (1995): Early lexical acquisition and the vocabulary spurt: A response to Goldfield & Reznick. *Journal of Child Language*, 22(2), 461-468.

Moharir, M., Barnett, N., Taras, J., Cole, M., Ford-Jones, E. L., Levin, L. (2014): Speech and language support: How physicians can identify and treat speech and language delays in the office setting. *Paediatrics & Child Health*, 19(1), 13-18. *Nacionalni dokument okvira za poticanje i prilagodbu iskustava učenja te vrednovanje postignuća djece i učenika s teškoćama* (2017). Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske.

Nunes, C. (2011): Pediatricians' ideas about child development and education. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 24(4), 765-772.

- Olujić, M., Hržica, G., Srebačić, I. (2015):** Rano prepoznavanje odstupanja u jezičnom razvoju: Probir jezičnih sposobnosti u predškolskoj dobi. U: Kuvač Kraljević, J. (ur.) *Priručnik za prepoznavanje i obrazovanje djece s jezičnim teškoćama*. Zagreb, ERF. 88-99.
- Okalidou, A., Kampanaros, M. (2001):** Teacher perceptions of communication impairment at screening stage in preschool children living in Patras, Greece. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 36(4), 489-502.
- Owens, R. E., Jr. (2005):** *Language development: An introduction*. Boston: Pearson Education, Inc.
- Prestwich, D. (2012):** Measuring Preschool Teachers' Perceived Competency and Knowledge of Oral Language Development. Minneapolis: Walden University (Diplomski rad).
- Pribanić, D. (2017):** Informiranost javnosti o logopedskoj djelatnosti. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet (Diplomski rad).
- Raspa, M., Levis, D. M., Kish-Doto, J., Wallace, I., Rice, C., Barger, B., Green, K., Wolf, R. B. (2015):** Examining Parents' Experiences and Information Needs Regarding Early Identification of Developmental Delays: Qualitative Research to Inform a Public Health Campaign. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 36(8), 575-585.
- Reed, V. (2005):** *An Introduction to Children with Language Disorders*. Boston: Allyn i Bacon.
- Reich, S. (2005):** What do mothers know? Maternal knowledge of child development. *Infant mental health journal*, 26(2), 143-156.
- Rikhy, S., Tough, S., Trute, B., Benzies, K., Kehler, H., Johnston, D. W. (2010):** Gauging knowledge of developmental milestones among Albertan adults: a cross-sectional survey. *BMC public health*, 10(1), 1-9.
- Romstein, K. (2017):** Zabrinutost roditelja za jezično-govorni razvoj djece predškolske dobi. *Logopedija*, 7 (2), 56-60.
- Roulstone, S., Peters, T. J., Glogowska, M., Enderby, P. (2003):** A 12-month follow-up of preschool children investigating the natural history of speech and language delay. *Child: Care, Health and Development*, 29(4), 245-255.
- Rowe, M. L. (2008):** Child-directed speech: Relation to socioeconomic status, knowledge of child development and child vocabulary skill. *Journal of Child Language*, 35(1), 185-205.

- Rowe, M. L., Denmark, N., Harden, B. J., Stapleton, L. M. (2016):** The Role of Parent Education and Parenting Knowledge in Children's Language and Literacy Skills among White, Black, and Latino Families. *Infant and Child Development*, 25(2), 198-220.
- Sadler, J. (2005):** Knowledge, attitudes and beliefs of the mainstream teachers of children with a preschool diagnosis of speech/language impairment. *Child Language Teaching and Therapy*, 21(2), 147-163.
- Sandler, W., Lillo-Martin, D. (2002):** Natural Sign Languages. U: M. Aronoff, J. Rees-Miller (ur.) *The Handbook of Linguistics*. Oxford; Blackwell Publishers. 403-424.
- Schaughnessy, A., Sanger, D. (2005):** Kindergarten teachers' perceptions of language and literacy development, speech – Language pathologists, and language interventions. *Communication Disorders Quarterly*, 26(2), 67-85.
- Schum, R. L. (2007):** Language screening in the pediatric office setting. *Pediatric Clinics of North America*, 54(3), 425-436,
- Sices, L., Feudtner, C., McLaughlin, J., Drotar, D., Williams, M. (2003):** How Do Primary Care Physicians Identify Young Children with Developmental Delays? A National Survey. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 24(6), 409-417.
- Sices, L., Feudtner, C., McLaughlin, J., Drotar, D., Williams, M. (2004):** How Do Primary Care Physicians Manage Children With Possible Developmental Delays? A National Survey With an Experimental Design. *Pediatrics*, 113(2), 274-282.
- Sices, L. (2007):** Use of Developmental Milestones in Pediatric Residency Training and Practice: Time to Rethink the Meaning of the Mean. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 28(1), 47-52.
- Smith, L. E., Akai, C. E., Klerman, L. V., Keltner, B. R., Centers for the Prevention of Child Neglect. (2010):** What mothers don't know and doctors don't say: Detecting early developmental delays. *Infant Mental Health Journal*, 31(4), 455-466.
- Soli, S.D., Zheng, Y., Meng, Zh., Li, G. (2012):** Clinical assessment of early language development: A simplified short 60-item the mandarin communicative development inventory. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*, 76, 1255–1264.
- Starc B., Čudina Obradović M., Pleša A., Profaca B., Letica M. (2004):** Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi / Priručnik za odgojitelje, roditelje i

sve koji odgajaju djecu predškolske dobi. Zagreb: Golden marketing-Tehnička knjiga.

Stolt, S., Haataja, L., Lapinleimu, H., Lehtonen, L. (2008): Early lexical development of Finnish children: A longitudinal study. *First Language*, 28(3), 259-279.

Tasker, R. C., McClure, R. J., Acerini, C. L. (2013): *Oxford Handbook of Paediatrics*. Oxford: OUP Oxford.

Tsui, A. S. M., Marchman, V. A., Frank, M. C. (2021): Building theories of consistency and variability in children's language development: A large-scale data approach. *Advances in Child Development and Behavior*. (61), 199-221.

Tamis-LeMonda, C. S., Chen, L. A., Bornstein, M. H. (1998): Mothers' knowledge about children's play and language development: short-term stability and interrelations. *Developmental psychology*, 34(1), 115-124.

Uccelli, P., Rowe, M. L., Pan, B. A. (2017): Theoretical Approaches to Language Acquisition. U: J. B. Gleason (ur.) *The development of language*. Boston, Pearson. 77- 103.

Wilkinson, C. L., Wilkinson, M. J., Lucarelli, J., Fogler, J., Becker, R. E., Huntington, N. (2019): Quantitative evaluation of content and age concordance across developmental milestone checklists. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*. 40(7), 511–518.

Winter, L., Morawska, A., Sanders, M. R. (2012): The Effect of Behavioral Family Intervention on Knowledge of Effective Parenting Strategies. *Journal of Child and Family Studies*, 21(6), 881-890.

Wissow, L. S., Larson, S., Anderson, J., Hadjiisky, E. (2005): Pediatric residents' responses that discourage discussion of psychosocial problems in primary care. *Pediatrics*, 115(6), 1569-1578.

Zubler, J. M., Wiggins, L. D., Macias, M. M., Whitaker, T. M., Shaw, J. S., Squires, J. K., Pajek, J. A., Wolf, R. B., Slaughter, K. S., Broughton, A. S., Gerndt, K. L., Mlodoč, B. J., Lipkin, P. H. (2022): Evidence-Informed Milestones for Developmental Surveillance Tools. *Pediatrics*, 149(3), e2021052138.

Zukowski, A. (2017): Putting Words Together: Comprehension and Production of Morphology and Syntax in the Preschool Years. U J. B. Gleason (ur.) *The development of language*. Boston, Pearson. 123-156.

8. PRILOZI

Prilog 1: Upitnik namijenjen roditeljima

Molim Vas, zaokružite ili nadopišite odgovor koji se odnosi na Vas:

Spol:

- a) M
- b) Ž

Dob:

- a) < 25
- b) 25-35
- c) 35-45
- d) > 45

Sredina u kojoj živite:

- a) gradsko naselje
- b) seosko naselje, prigradsko naselje

Koji je Vaš najviši stupanj obrazovanja?

- a) Završena osnovna škola
- b) Završena srednja škola
- c) Završena viša škola
- d) Završen preddiplomski studij
- e) Završen diplomski studij
- f) Doktor znanosti

Broj djece koju imate:

Je li ijedno od Vaše djece predškolskog uzrasta?

- a) Da
- b) Ne

Ima li itko od Vaše djece ikakvo kašnjenje u razvoju, posebice jezične teškoće?

- a) Da
- b) Ne

1. Procijenite i zaokružite svoj stupanj zabrinutosti koji bi ste osjećali u sljedećim situacijama:

Dijete u dobi od godinu i pol dana nije još izgovorilo svoju prvu riječ sa značenjem.	Nimalo 1	2	3	4	Izrazito 5
Dijete u dobi od godinu i pol ne postavlja pitanja (npr. <i>Gdje je tata?</i>).	Nimalo 1	2	3	4	Izrazito 5
Dijete u dobi od dvije godine govori nekoliko riječi. Kad nešto želi, uglavnom upire prstom u predmet i negoduje dok god ne dobije traženi predmet. Doima se kao da mu nedostaje riječi kako bi ispunio svoje potrebe.	Nimalo 1	2	3	4	Izrazito 5
Dijete u dobi od dvije i pol godine nema kombinacije riječi (npr. <i>mama pa-pa, tata daj</i>). Umjesto toga izražava se isključivo jednom riječi (npr. <i>piti, medo</i>).	Nimalo 1	2	3	4	Izrazito 5
Dijete u dobi od tri godine ne govori rečenice (npr. <i>Beba pije sok, Idem u vrtić</i>).	Nimalo 1	2	3	4	Izrazito 5

2. Ako biste bili zabrinuti za jednu ili više situacija u prethodnom pitanju, što biste prvenstveno napravili? (1 odgovor)

- a) čekao bih, ne bih reagirao odmah
- b) posavjetovao bih se s drugim roditeljima
- c) tražio bih pomoć stručnjaka
- d) samostalno bih istražio problem

3. Kada biste se odlučili obratiti stručnjaku, kojem biste prvo otišli? (navedite samo 1 struku kao odgovor)

4. Kolike su uobičajene razlike, prema Vašem mišljenju, moguće u broju riječi koje djeca govore među djecom urednog razvoja (nemaju nikakve teškoće koje bi utjecale na usporen razvoj jezika) u dobi od godinu i pol dana? (zaokružite 1 odgovor)

- a) Razlika ne bi trebalo biti ili bi trebale biti zanemarive
 - b) Moguće su male razlike u broju riječi (10-30 riječi)
 - c) Moguće su velike razlike u broju riječi (100-130 riječi)
5. Procijenite i zaokružite svoj stupanj zabrinutosti koji bi ste osjećali u sljedećim situacijama:

Dijete u dobi od godinu dana ne pokazuje dijelove tijela (npr. <i>Pokaži gdje ti je trbuh</i>).	Nimalo 1	2	3	4	Izrazito 5
Dijete u dobi od godinu i pol dana ne razumije i ne izvršava jednostavne upute (npr. <i>Dođi mami, Daj baki</i>).	Nimalo 1	2	3	4	Izrazito 5
Dijete u dobi od godinu i pol dana ne usmjerava pogled u imenovani predmet ili osobu koju poznaje na pitanje „Gdje je...?“ (npr. <i>duda, tata</i>).	Nimalo 1	2	3	4	Izrazito 5
Dijete u dobi od godinu i pol rukom dodiruju električnu utičnicu i ne prekida aktivnosti i ne okreće kad čuje „Ne!“, „Ne diraj to!“ i „Stani!“.	Nimalo 1	2	3	4	Izrazito 5
Dijete u dobi od tri godine ne razumije složenije upute (npr. <i>Uzmi čarape i donesi ih</i>).	Nimalo 1	2	3	4	Izrazito 5

6. Ako biste bili zabrinuti za jednu ili više situacija u prethodnom pitanju, što biste prvenstveno napravili? (1 odgovor)
- a) čekao bih, ne bih reagirao odmah
 - b) posavjetovao bih se s drugim roditeljima
 - c) tražio bih pomoć stručnjaka
 - d) samostalno bih istražio problem
7. Kada biste se odlučili obratiti stručnjaku, kojem biste prvo otišli? (navedite samo 1 struku kao odgovor)
- _____
8. Kolike su uobičajene razlike, prema Vašem mišljenju, moguće u broju riječi koje djeca razumiju među djecom urednog razvoja (nemaju nikakve teškoće koje bi utjecale na usporen razvoj jezika) u dobi od godinu i pol dana? (zaokružite 1 odgovor)
- a) Razlika ne bi trebalo biti ili bi trebale biti zanemarive
 - b) Moguće su male razlike u broju riječi (15-30 riječi)
 - c) Moguće su velike razlike u broju riječi (oko 150-200 riječi)

Prilog 2: Upitnik namijenjen odgojiteljima

Molim Vas, zaokružite ili nadopišite odgovor koji se odnosi na Vas:

Spol:

- c) M
- d) Ž

Dob:

- b) < 25
- b) 25-35
- c) 35-45
- d) > 45

Sredina u kojoj živite:

- c) gradsko naselje
- d) seosko naselje, prigradsko naselje

Koji je Vaš najviši stupanj obrazovanja?

- g) Završena osnovna škola
- h) Završena srednja škola
- i) Završena viša škola
- j) Završen preddiplomski studij
- k) Završen diplomski studij
- l) Doktor znanosti

1. Procijenite i zaokružite svoj stupanj zabrinutosti koji bi ste osjećali u sljedećim situacijama:

Dijete u dobi od godinu i pol dana nije još izgovorilo svoju prvu riječ sa značenjem.	Nimalo 1	2	3	4	Izrazito 5
Dijete u dobi od godinu i pol ne postavlja pitanja (npr. <i>Gdje je tata?</i>).	Nimalo 1	2	3	4	Izrazito 5
Dijete u dobi od dvije godine govori nekoliko riječi. Kad nešto želi, uglavnom upire prstom u predmet i negoduje dok god ne dobije traženi predmet. Doima se kao da mu nedostaje riječi kako bi ispunio svoje potrebe.	Nimalo 1	2	3	4	Izrazito 5
Dijete u dobi od dvije i pol godine nema kombinacije riječi (npr. <i>mama pa-pa, tata daj</i>). Umjesto toga izražava se isključivo jednom riječi (npr. <i>piti, medo</i>).	Nimalo 1	2	3	4	Izrazito 5
Dijete u dobi od tri godine ne govori rečenice (npr. <i>Beba pije sok, Idem u vrtić</i>).	Nimalo 1	2	3	4	Izrazito 5

2. Ako biste bili zabrinuti za jednu ili više situacija u prethodnom pitanju, što biste prvenstveno napravili (zaokružite 1 odgovor)

- čekao bih, ne bih reagirao odmah
- posavjetovao bih se s drugim odgojiteljima
- uputio bih roditelje stručnjaku
- samostalno bih istražio problem

3. Kada biste se odlučili uputiti roditelje stručnjaku, kojem biste ih prvo uputili? (navedite samo 1 struku kao odgovor)

4. Kolike su uobičajene razlike, prema Vašem mišljenju, moguće u broju riječi koje djeca govore među djecom urednog razvoja (nemaju nikakve teškoće koje bi utjecale na usporen razvoj jezika) u dobi od godinu i pol dana? (zaokružite 1 odgovor)

- Razlika ne bi trebalo biti ili bi trebale biti zanemarive
- Moguće su male razlike u broju riječi (10-30 riječi)
- Moguće su velike razlike u broju riječi (100-130 riječi)

5. Procijenite i zaokružite svoj stupanj zabrinutosti koji bi ste osjećali u sljedećim situacijama:

Dijete u dobi od godinu dana ne pokazuje dijelove tijela (npr. <i>Pokaži gdje ti je trbuh</i>).	Nimalo 1	2	3	4	Izrazito 5
Dijete u dobi od godinu i pol dana ne razumije i ne izvršava jednostavne upute (npr. <i>Dođi mami, Daj baki</i>).	Nimalo 1	2	3	4	Izrazito 5
Dijete u dobi od godinu i pol dana ne usmjerava pogled u imenovani predmet ili osobu koju poznaje na pitanje „Gdje je...?“ (npr. <i>duda, tata</i>).	Nimalo 1	2	3	4	Izrazito 5
Dijete u dobi od godinu i pol rukom dodiruju električnu utičnicu i ne prekida aktivnosti i ne okreće kad čuje „Ne!“, „Ne diraj to!“ i „Stani!“.	Nimalo 1	2	3	4	Izrazito 5
Dijete u dobi od tri godine ne razumije složenije upute (npr. <i>Uzmi čarape i donesi ih</i>).	Nimalo 1	2	3	4	Izrazito 5

6. Ako biste bili zabrinuti za jednu ili više situacija u prethodnom pitanju, što biste prvenstveno napravili? (zaokružite 1 odgovor)

- čekao bih, ne bih reagirao odmah
- posavjetovao bih se s drugim odgojiteljima
- uputio bih roditelje stručnjaku
- samostalno bih istražio problem

7. Kada biste se odlučili uputiti roditelje stručnjaku, kojem biste ih prvo uputili? (navedite samo 1 struku kao odgovor)

8. Kolike su uobičajene razlike, prema Vašem mišljenju, moguće u broju riječi koje djeca razumiju među djecom urednog razvoja (nemaju nikakve teškoće koje bi utjecale na usporen razvoj jezika) u dobi od godinu i pol dana? (zaokružite 1 odgovor)

- Razlika ne bi trebalo biti ili bi trebale biti zanemarive
- Moguće su male razlike u broju riječi (15-30 riječi)
- Moguće su velike razlike u broju riječi (oko 150-200 riječi)

Prilog 3: Upitnik namijenjen pedijatrima

Molim Vas, zaokružite ili nadopišite odgovor koji se odnosi na Vas:

Spol:

- e) M
- f) Ž

Dob:

- b) < 25
- b) 25-35
- c) 35-45
- d) > 45

Sredina u kojoj živite:

- e) gradsko naselje
- f) seosko naselje, prigradsko naselje

Koji je Vaš najviši stupanj obrazovanja?

- m) Završena osnovna škola
- n) Završena srednja škola
- o) Završena viša škola
- p) Završen preddiplomski studij
- q) Završen diplomski studij
- r) Doktor znanosti

1. Procijenite i zaokružite svoj stupanj zabrinutosti koji bi ste osjećali u sljedećim situacijama:

Dijete u dobi od godinu i pol dana nije još izgovorilo svoju prvu riječ sa značenjem.	Nimalo 1	2	3	4	Izrazito 5
Dijete u dobi od godinu i pol ne postavlja pitanja (npr. <i>Gdje je tata?</i>).	Nimalo 1	2	3	4	Izrazito 5
Dijete u dobi od dvije godine govori nekoliko riječi. Kad nešto želi, uglavnom upire prstom u predmet i negoduje dok god ne dobije traženi predmet. Doima se kao da mu nedostaje riječi kako bi ispunio svoje potrebe.	Nimalo 1	2	3	4	Izrazito 5
Dijete u dobi od dvije i pol godine nema kombinacije riječi (npr. <i>mama pa-pa, tata daj</i>). Umjesto toga izražava se isključivo jednom riječi (npr. <i>piti, medo</i>).	Nimalo 1	2	3	4	Izrazito 5
Dijete u dobi od tri godine ne govori rečenice (npr. <i>Beba pije sok, Idem u vrtić</i>).	Nimalo 1	2	3	4	Izrazito 5

2. Ako biste bili zabrinuti za jednu ili više situacija u prethodnom pitanju, što biste prvenstveno napravili? (1 odgovor)

- a) čekao bih, ne bih reagirao odmah
- b) posavjetovao bih se s drugim pedijatrima
- c) uputio bih roditelje drugom stručnjaku
- d) samostalno bih istražio problem

3. Kada biste se odlučili uputiti roditelje drugom stručnjaku, kojem biste ih prvo uputili? (navedite samo 1 struku kao odgovor)

4. Kolike su uobičajene razlike, prema Vašem mišljenju, moguće u broju riječi koje djeca govore među djecom urednog razvoja (nemaju nikakve teškoće koje bi utjecale na usporen razvoj jezika) u dobi od godinu i pol dana? (zaokružite 1 odgovor)

- a) Razlika ne bi trebalo biti ili bi trebale biti zanemarive
- b) Moguće su male razlike u broju riječi (10-30 riječi)
- c) Moguće su velike razlike u broju riječi (100-130 riječi)

5. Procijenite i zaokružite svoj stupanj zabrinutosti koji bi ste osjećali u sljedećim situacijama:

Dijete u dobi od godinu dana ne pokazuje dijelove tijela (npr. <i>Pokaži gdje ti je trbuh</i>).	Nimalo 1	2	3	4	Izrazito 5
Dijete u dobi od godinu i pol dana ne razumije i ne izvršava jednostavne upute (npr. <i>Dođi mami, Daj baki</i>).	Nimalo 1	2	3	4	Izrazito 5
Dijete u dobi od godinu i pol dana ne usmjerava pogled u imenovani predmet ili osobu koju poznaje na pitanje „Gdje je...?“ (npr. <i>duda, tata</i>).	Nimalo 1	2	3	4	Izrazito 5
Dijete u dobi od godinu i pol rukom dodiruju električnu utičnicu i ne prekida aktivnosti i ne okreće kad čuje „Ne!“, „Ne diraj to!“ i „Stani!“.	Nimalo 1	2	3	4	Izrazito 5
Dijete u dobi od tri godine ne razumije složenije upute (npr. <i>Uzmi čarape i donesi ih</i>).	Nimalo 1	2	3	4	Izrazito 5

6. Ako biste bili zabrinuti za jednu ili više situacija u prethodnom pitanju, što biste prvenstveno napravili? (1 odgovor)

- čekao bih, ne bih reagirao odmah
- posavjetovao bih se s drugim pedijatrima
- uputio bih roditelje drugom stručnjaku
- samostalno bih istražio problem

7. Kada biste se odlučili uputiti roditelje drugom stručnjaku, kojem biste ih prvo uputili? (navedite samo 1 struku kao odgovor)

8. Kolike su uobičajene razlike, prema Vašem mišljenju, moguće u broju riječi koje djeca razumiju među djecom urednog razvoja (nemaju nikakve teškoće koje bi utjecale na usporen razvoj jezika) u dobi od godinu i pol dana? (zaokružite 1 odgovor)

- Razlika ne bi trebalo biti ili bi trebale biti zanemarive
- Moguće su male razlike u broju riječi (15-30 riječi)
- Moguće su velike razlike u broju riječi (oko 150-200 riječi)