

Uloga jezičnih centara u učenju stranoga jezika u vrtiću

Kraš, Valentina

Undergraduate thesis / Završni rad

2022

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Rijeka, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:189:740694>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-10-20**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Teacher Education - FTERI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Valentina Kraš

Uloga jezičnih centara u učenju stranoga jezika u vrtiću

ZAVRŠNI RAD

Rijeka, 2022.

SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI
**Preddiplomski sveučilišni studij Rani i predškolski odgoj i
obrazovanje**

Uloga jezičnih centara u učenju stranoga jezika u vrtiću
ZAVRŠNI RAD

Predmet: Engleski u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju

Mentor: dr. sc. Morana Drakulić

Student: Valentina Kraš

Matični broj: 0299013818

U Rijeci, lipanj, 2022.

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da sam završni rad izradila samostalno, uz preporuke i savjetovanje s mentoricom. U izradi rada pridržavala sam se Uputa za izradu završnog rada i poštivala odredbe Etičkog kodeksa za studente/studentice Sveučilišta u Rijeci o akademskom poštenju.

Vlastoručni potpis:

ZAHVALA

Ovim putem zahvaljujem se mentorici dr.sc. Morani Drakulić na strpljenju, svim savjetima i razumijevanju prilikom pisanja ovog završnog rada.

Zahvalna sam na podršci obitelji i voljenih osoba koje su cijelo vrijeme vjerovali u mene i moj uspjeh.

Veliko hvala svim mojim dugogodišnjim prijateljima i prijateljicama i onima koje sam stekla tijekom studija, čija mi je podrška nedvojbeno olakšala te godine studija učinila zabavnijim i ugodnim.

SAŽETAK

U procesu usvajanja stranog jezika jedan od presudnih faktora je oblikovanje poticajnog prostorno - materijalnog okruženja temeljenog na centrima aktivnosti. Centri aktivnosti su mnogobrojni i različiti za svaku odgojno – obrazovnu skupinu. Jezični centar je centar aktivnosti čije uloge nedvojbeno svjedoče o važnosti formiranja istih u usvajanju stranog jezika. Ovaj rad definira i opisuje poticajno prostorno – materijalno okruženje uključujući centar stranog jezika i njegovu ključnu ulogu. Dotiče se i najboljih metoda usvajanja stranog jezika kao i uloge odgajatelja u formiranju jezičnog centra.

Ključne riječi: usvajanje stranog jezika, situacijski pristup, prostor, poticajno okruženje, centri aktivnosti, centar usvajanja stranog jezika, jezični centar, spirala igre, uloga odgajatelja

SUMMARY

In the process of foreign language acquisition, one of the crucial factors is forming a stimulating spatial - material environment based on the activity centers. These activity centers are numerous and different for each educational group. The center for foreign language acquisition is an activity center whose roles undoubtedly confirm its importance in the foreign language acquisition process. This paper defines and describes the stimulating spatial - material environment including the center of foreign language acquisition and its key role. It also defines the best method of foreign language acquisition as well as the role of educators in forming a foreign language acquisition center.

Key words: foreign language acquisition, situational approach, space, stimulating environment, activity centers, foreign language acquisition center, language center, spiral games, role of educators

SADRŽAJ

1. UVOD.....	1
2. USVAJANJE STRANOG JEZIKA U RANOJ I PREDŠKOLSKOJ DOBI	2
2.1. Karakteristike procesa usvajanja stranog jezika (usvajanje nasuprot učenju)	
6	
2.2. Ciljevi usvajanja stranog jezika u ranoj i predškolskoj dobi.....	7
2.3. Ključni preduvjeti implementacije u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja	8
2.2.2. Kompetencije odgajatelja	9
2.2.3. Poticajno okruženje.....	10
2.3. Situacijski pristup usvajanju stranog jezika	11
3. PROSTOR	13
3.1. Definicija prostora.....	13
3.2. Prostor za boravak djece	16
3.2.1. Soba dnevnog boravka (SDB).....	17
4. CENTRI AKTIVNOSTI U VRTIĆU	12
4.1. Trajni (osnovni) i privremeni centri aktivnosti	13
4.2. Uloga centara aktivnosti.....	15
5. JEZIČNI CENTAR U VRTIĆU	17
5.1. Uloga jezičnog centra u usvajanju stranog jezika	18
5.2. Spirala igre	20
5.3. Poticaji.....	23
5.4. Uloga odgajatelja u formiranju jezičnog centra	25
5.5. Djelotvornost jezičnog centra (opis istraživanja Kang, Mourao i Robinson, 2015)	27

6. ZAKLJUČAK.....	29
7. LITERATURA	31

1. UVOD

Usvajanje stranog jezika kao i materinskog dugotrajan je i složen proces koji se intenzivno odvija u ranom djetinjstvu. Ovaj proces nepredvidiv je i dinamičan te ovisi o brojnim unutarnjim i vanjskim faktorima. Razlikuje se od procesa učenja stranog jezika sa kojim se nerijetko poistovjećuje. S obzirom na sve veću potražnju roditelja za ranim usvajanjem stranog jezika kod djece, s ciljem kvalitetnog usvajanja stranog jezika i njegove implementacije, odgojno – obrazovne institucije teže zadovoljavanju određenih ključnih preduvjeta. Kao ključan preduvjet u ovom radu posebno će se istaknuti prostorno - materijalno okruženje, njegova uređenost te strukturiranost. Kao ponajbolje rješenje u strukturiranju prostora spomenut će se podijeljenost prostora na centre aktivnosti. Uzimajući u obzir prirodan situacijski pristup usvajanju stranog jezika kao jedan od najboljih pristupa, posebno će se istaknuti potreba za oblikovanjem jezičnih centara u odgojno – obrazovnim skupinama koji omogućuju kvalitetno, spontano i praktično usvajanje stranog jezika te kulture, običaja zemlje čiji je strani jezik u pitanju te uloga navedenih centara. U samom oblikovanju prostora, a time i jezičnog centra i situacija usvajanja ključnu ulogu ima upravo odgajatelj kao kompetentni stručnjak koji je upoznat sa najboljim i najprirodnijim načinom dječjeg usvajanja jezika te djetetovim općim jezičnim razvojem.

2. USVAJANJE STRANOG JEZIKA U RANOJ I PREDŠKOLSKOJ DOBI

Usvajanje jezika jedna je od najsloženijih vještina kojom čovjek tijekom svog života mora ovladati. Pojam usvajanja jezika odnosi se razvoj jezika koji se odvija od 1. godine djetetova života pa do 3. godine (Boras, 2021). Prilikom usvajanja jezika bilo materinskog, bilo stranog možemo razlikovati faze usvajanja jezika kroz koje svako dijete prolazi. Faze usvajanja stranog jezika slične su onima materinskog jezika te su one prema Ellis (1997) tiha faza, faza formulaičkog govora te faza strukturnog i semantičkog pojednostavljivanja.

Prva faza jest takozvana tiha faza u kojoj djeca ne pokušavaju nešto izgovoriti. U toj fazi djeca mnogo uče o samom stranom jeziku slušajući. Na ovaj način oni ga istražuju te se s njim upoznaju. Ova faza svojevrsan je temelj za reprodukciju stranog jezika. Za vrijeme tihog perioda dijete radi na građenju svog samopouzdanja te za to najčešće koristi takozvani unutarnji govor. Ova faza može trajati od 2 do 6 mjeseci, moguće i više s obzirom na to da svakom djetetu treba vremena da se s jezikom upozna, da osluškuje, stekne samopouzdanja te dobro razumije strani jezik kako bi ga moglo reproducirati (Ellis, 1997).

Sljedeća, druga faza usvajanja stranog jezika je faza formulaičkog govora. Karakteristika ove faze je usvajanje gotovih fraza, izraza. Na ovaj način djeca u međusobnoj komunikaciji koriste jednostavne izraze kod pozdrava i određenih zahtjeva kao što su na primjer izraz: *How do you do?* (Kako si?), *My name is* itd. (Moje ime je...) i slično. Ovakav način komunikacije na stranom jeziku može kod slušatelja stvoriti dojam lažne kompetentnosti djece u govoru tog jezika. Isto tako u ovoj fazi javlja se i pojednostavljivanje. Ono se očituje u kraćenju rečenica zbog toga što je u ovom periodu usvajanja jezika, djeci izazovno i teško govoriti punim rečenicama. Upravo ovo kraćenje možemo vidjeti i kod usvajanja materinskog jezika, što potvrđuje kako su procesi usvajanja materinskog i stranog jezika kod djece veoma slični (Ellis, 1997).

Treća faza usvajanja stranog jezika je faza strukturnog i semantičkog pojednostavljivanja. U ovoj fazi karakteristično je pojednostavljivanje na način da dijete jednostavne riječi spaja sa drugim jednostavnim riječima agramatično i van konteksta npr. Auto kuća – autom se vozimo do kuće. U ovoj fazi dijete će najčešće izbjegavati određene kategorije riječi kao što su veznici, određenje glagole te imenice s kojima nije upoznato upravo zbog toga što ih još uvijek nije usvojilo i tijekom reprodukcije ne može doći do lingvističkih formi potrebnih za gramatičko točno izražavanje u kontekstu (Ellis, 1997).

Nakon navedenih faza, usvajanje stranog jezika nije gotovo te slijedi usvajanje glagolskih struktura, struktura rečenice, različitih glagolskih vremena i kategorija riječi (veznici, pridjevi, prijedlozi itd.). Kod pojedine djece može doći do toga da se određena faza i preskoči, ili da kod njega ta faza traje i duže nego kod vršnjaka, a razlog tome je individualnost svakog djeteta te njihov ritam usvajanja stranog jezika (Ellis, 1997).

Prema brojnim znanstvenicima usvajanje stranog jezika trebalo bi početi već od najranije dobi. Razlog tome je jednim dijelom i motivacija, a najvažniji razlog su biološke te psihološke predispozicije. Jedna od bioloških predispozicija je plastičnost mozga ili takozvana *brain plasticity* (Čizmić i Rogulj, 2018). Zbog plastičnosti mozga djeca vrlo lako prirodno usvajaju strukture jezika, ritam, izgovor, intonaciju i slično. U tom razdoblju dječji mozak je kao “spužva“, upija sve podražaje i informacije koji dolaze iz njegove okoline pa tako i strukture i karakteristike govora (Šuško i Zjačić – Ljubičić, 2021). Dokazano je da plastičnost mozga ne opada s godinama iz razloga što se moždane stanice neprestano obnavljaju primanjem podražaja i informacija iz okoline. Dakle, plastičnost mozga omogućuje čovjeku učenje tijekom cijelog života. Do sada je poznato da se plastičnost mozga zadržava i u odrasloj dobi, no razni stručnjaci i znanstvenici i dalje smatraju kako kod usvajanja stranog jezika postoji razdoblje u kojem je usvajanje jezika najoptimalnije i najidealnije. Prema Čizmić i Rogulj (2018) ideju postojanja takozvanog “idealnog ili optimalnog“ razdoblja postavili su Penfield i Roberts 1959. godine. U svom radu pod nazivom „Speech and Brain Mechanisms“ Penfield i Roberts predstavili su hipotezu kritičnog perioda ili „Critical Period Hypothesis“. Prema hipotezi kritičnog perioda, djeca do puberteta s

lakoćom usvajaju strani jezik zbog prije spomenute plastičnosti mozga (Čizmić i Rogulj, 2018). Iako postoje brojna istraživanja koja podupiru ideju kritičnog perioda, a primjer jednog takvog je istraživanje Flege, Mourao i MacKay (1995) gdje su istraživači ispitivali izgovor rečenica na engleskom jeziku kod osoba (doseljenika iz Italije) koje su sa usvajanjem engleskog jezika započele prije puberteta te nakon puberteta, postoje i istraživanja koja tu ideju ne podupiru. Istraživači su došli do rezultata koji govore kako su osobe koje su sa usvajanjem jezika započele prije puberteta imale autentičniji naglasak, gotovo jednak onome izvornih govornika, dok su osobe koje su sa usvajanjem započele nakon puberteta imale lošiji izgovor. Isto tako postoje i neslaganja te oprečna istraživanja koja opovrgavaju hipotezu kritičnog perioda. Jedno od takvih je istraživanje provedeno od strane Lightbown i Spada (1999). Istraživanjem se došlo do zaključka kako je korist ranog započinjanja usvajanja stranog jezika nejasna kada je riječ o verbalnom izražavanju. Osim toga u istraživanju je potvrđeno kako poticajno okruženje te stalna izloženost stranom jeziku uvelike pospješuju njegovo usvajanje. Iako Jaspal (2010) naglašava kako je općeprihvaćena ideja da s usvajanjem stranog jezika treba započeti što ranije, postoje primjeri ljudi koji su usvojili strani jezik toliko dobro da ih je nemoguće izdvojiti od izvornih govornika. Upravo to dokazuje da iako postoji period (osjetljivo razdoblje) u kojem je dječji mozak izrazito osjetljiv na određene tipove podražaja, dob nije uvijek jedini i najvažniji indikator uspješnog usvajanja stranog jezika. Osjetljivo razdoblje često se poistovjećuje se kritičnim periodom no ono predstavlja razdoblje u kojem je mozak osjetljiviji i efikasnije odgovara na određeni tip podražaja. Dakle prema Gopnik (1999) ne radi se o tome da djeca rane dobi posjeduju neku posebnu sposobnost koju dolaskom u određenu dob izgube nego se radi o tome da djeca rane dobi na specifičan način organiziraju glasove u smislene cjeline stvarajući određenu strukturu glasova. Također djeca rane dobi kada su izložena nekom stranom jeziku stvaraju svoje vlastite obrasce prema kojem stvaraju opise zvučnih sustava nekog jezika. Stvaranje tih obrazaca zatim utječe na percepciju govora. Ulaskom u pubertet obrasci glasova već su jako dobro formirani i postaju sve krući. Upravo to dovodi do smanjenih sposobnosti prepoznavanja razlika u stranim jezicima jer se već usvojeni obrasci “sukobljavaju“ sa obrascima drugog jezika kojeg pokušavamo naučiti (Gopnik, 1999).

Osim bioloških i psiholoških predispozicija, za usvajanje stranog jezika vrlo je važna i motivacija. Motivacija djece stvara se prilikom prvog susreta sa stranim jezikom i utječe na tok i kvalitetu usvajanja stranog jezika. Upravo zbog toga prvi dojam djeteta o stranom jeziku od izrazite je važnosti za daljnje usvajanje stranog jezika. Usvajanje stranog jezika u odgojno – obrazovnoj ustanovi zato se provodi postupno organiziranjem i osmišljavanjem aktivnosti koje su djeci bliske te izazivaju visoku razinu intrinzične motivacije (Šuško i Zjačić – Ljubičić, 2021). Djeca rane i predškolske dobi četo imaju visoku motivaciju te pozitivne stavove prema samom učenju što u kombinaciji sa kvalitetnim pedagoškim metodama i kompetencijama odgajatelja dovodi do pozitivnih učinaka u samom procesu usvajanja stranog jezika. Na ovaj način taj proces djeci postaje zabavan te će u njemu uživati. Znanje na stranom jeziku koje djeca steknu na ovaj način, zasigurno će stvoriti dobre temelje za usvajanje stranog jezika i utjecati na njihovo daljnje usvajanje stranog jezika u budućnosti (Kang, Mourao i Robinson, 2015).

Osim motivacije veliku ulogu, kao što je i dokazno u istraživanju prethodno spomenutih autora Lightbown i Spada (1999), na usvajanje stranog jezika uvelike utječe i stalna izloženost istom. Uzimajući u obzir rezultate ova dva istraživanja kao i prema autorima (Kang, Mourao i Robinson) globalni trend započinjanja sve ranijeg usvajanja stranog jezika, pojavljuju se brojna pitanja koja se tiču efikasnosti, primjerenosti i kvalitete ranog usvajanja stranog jezika. Kao odgovor na prethodno navedena pitanja ističe se činjenica da dijete može započeti sa ranim usvajanjem stranog jezika no sama dob bez organiziranja ponajviše bogatog i poticajnog prostorno - materijalnog okruženja, prikladnih metoda te kompetentnosti odgajatelja, nije garancija za uspjeh. Drugim riječima kako bi dijete od najranije dobi što kvalitetnije usvojilo strani jezik potrebno je zadovoljiti određene preduvjete implementacije koji će biti opisani u daljnjem tekstu ovog rada.

Na usvajanje jezika u ranoj i predškolskoj dobi utječe i okolina, prostorno – materijalno te socijalno okruženje. U okolini djeca stječu različita iskustva te se na temelju istih dječji mozak neprestano mijenja. Prema Vujičić (2016) još jedan važan faktor koji utječe na usvajanje stranog jezika je socijalno okruženje s obzirom da se dijete prema novim suvremenim koncepcijama gleda kao aktivnog konstruktora svog

znanja koji uči u interakciji sa okolinom i drugima. Prema Miljak (2009) socijalno okruženje čine osobe s kojima dijete komunicira i stupa u interakcije na dnevnoj bazi, što u odgojno – obrazovnoj ustanovi kakva je vrtić ponajviše uključuje ostalu djecu te odgajatelje. Komunikacija te interakcija sa navedenim potiču usvajanje jezičnih struktura, izgovora, te brojnih drugih komponenti i naposljetku utječe i na bogaćenje samog rječnika te razvoja što složenijih jezičnih konstrukcija na stranom jeziku. Osim svega navedenog kod usvajanja stranog jezika vrlo je važno i prostorno – materijalno okruženje o kojem će biti riječ u sljedećim poglavljima.

2.1. Karakteristike procesa usvajanja stranog jezika (usvajanje nasuprot učenju stranog jezika)

Proces usvajanja stranog jezika vrlo često se poistovjećuje sa procesom učenja stranog jezika. Razlog tome je proučavanje pojmova usvajanje i učenje iz perspektive govornika te društva jednog jezika. Proces usvajanja stranog jezika razlikuje se od procesa učenja stranog jezika po nekoliko važnih karakteristika. On se temelji na nesvjesnom te spontanom razvoju jezičnih, komunikacijskih sposobnosti i vještina na stranom jeziku u prirodnoj okolini što znači da nema unaprijed određenog plana i programa kojeg se striktno mora pridržavati. Proces učenja stranog jezika termin je koji označava stjecanje jezičnih, komunikacijskih vještina i sposobnosti putem institucionalnog obrazovanja koje je strukturalno, vremenski organizirano, te podrazumijeva zadovoljavanje odgojno – obrazovnih ciljeva. On se odvija prema unaprijed točno određenom planu kojeg se potrebno pridržavati posebice kako bi se zadovoljili navedeni odgojno – obrazovni ciljevi. Proces usvajanja stranog jezika karakterističan je za vrtiće, dok je proces učenja stranog jezika karakterističan za škole te ostale oblike formalnog i neformalnog obrazovanja (Ćoso, 2016).

2.2. Ciljevi usvajanja stranog jezika u ranoj i predškolskoj dobi

Ciljevi učenja stranog jezika u ranoj i predškolskoj dobi su mnogobrojni. U dokumentu Europske komisije (2011) kao glavni cilj ističe se razvoj osnovnih vještina za usvajanje stranog jezika u ranoj i predškolskoj dobi. Također spominje se još četiri cilja od kojih se prvi odnosi na podržavanje interkulturalnog obrazovanja. Dostizanjem ovog cilja razvija se svijest o postojanju različitih jezika i kultura te doprinosi prenošenju određenih društvenih vrijednosti. Drugi cilj odnosi se na poticanje cjelovitog osobnog razvoja djeteta, a time i razvoj kompetencija i vještina. Kao treći cilj ističe se ustrajnost i težnja jednakosti usklađivanjem ciljeva, pristupa, resursa te naposljetku samog kontinuiteta usvajanje stranog jezika kroz sve obrazovne sustave. Četvrti cilj zatim naglašava važnost uvođenja stranog jezika kojeg su djeca usvajala u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u kurikulum osnovne škole. Uzimajući u obzir sve ove ciljeve koji se međusobno nadopunjuju, objedinjeni cilj usvajanja jezika kod djece rane i predškolske dobi bio bi poticanje razvoja interkulturalnog i višejezičnog obrazovanja koje je usmjereno na razvoj dječjih prirodnih potencijala. Dokument Europske komisije (2006) navodi još neke ciljeve usvajanje stranog jezika u ranoj i predškolskoj dobi, a jedan od njih je iskorištavanje i poticanje dječje prirodne sposobnosti "lakoće" za usvajanje stranog jezika te dječjeg višejezičnog potencijala. Sljedeći cilj svojevrstna je nadogradnja na prethodno naveden cilj, a odnosi se na razvoj kompetencija na stranom jeziku kod djece kako bi u budućnosti mogla sudjelovati na različitim globalnim projektima te konkurirati na radnim mjestima diljem svijeta. Još jedan cilj je i razvijati pozitivne stavove prema usvajanju novih znanja, a time i nekog stranog jezika u budućnosti kao i razvijati motivaciju za samo usvajanje stranog jezika. Unapređenje i poboljšanje komunikacije na stranom jezika koju djeca dosegnu tijekom svog obrazovanja također je jedan od ciljeva naveden u prethodno spomenutom dokumentu. Još jedan cilj je i uspostavljanje veze na prvoj i drugoj razini usvajanja stranog jezika te olakšavanje početka usvajanja trećeg jezika uspostavljanjem dvojezičnog sustava u ranom djetinjstvu. Razvoj i uspostavljanje određenog sustava vrijednosti te razvoj određenih vrijednosti kao što je tolerancija i prihvaćanje također je jedan od vrlo važnih ciljeva usvajanja stranog

jezika u ranoj i predškolskoj dobi. Zadovoljenje ovih ciljeva svojevrsna je uloga jezičnih centara kako bi usvajanje stranog jezika u ranoj i predškolskoj bilo uspješno.

2.3. Ključni preduvjeti implementacije u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

Moderno doba u kojem živimo karakterizira multikulturalnost i višejezičnost stoga se od djece najranije dobi teži razvijati poštovanje, razumijevanje, uvažavanje razlika između naroda njihove kulture, jezika i običaja. Znanje stranog jezika počinje biti potreba i nužnost posebice zbog razvoja tehnologije te brzog napretka društva u kojem je neznanje nekog stranog jezika gotovo pa nezamislivo (Popek, 2020). Prema Europskoj Komisiji (2011) sve je veća potražnja u svijetu od strane roditelja za programima usvajanja stranih jezika. Rezultat ove potražnje je rast same globalizacije i činjenica da roditelji te društvo općenito, počinje shvaćati kako je u današnjem svijetu znanje kapital tj. prednost koju će djeca imati kasnije u životu i na radnom mjestu. Kako bi se osigurala kvalitetna implementacija stranog jezika u ustanovama ranog odgoja i obrazovanja, postoji niz preduvjeta koji omogućuju kvalitetno usvajanje stranog jezika te ih svrstavamo u tri kategorije: metode kao preduvjet implementacije, kompetencije odgajatelja te poticajno okruženje.

2.2.1. Metode

Pedagoške metode su konkretne radnje kojima se provode pedagoška načela (Europska Komisija, 2006). Prema Europskoj Komisiji (2011) pedagoške metode su brojne no kako bi odredili one najoptimalnije za implementaciju stranog jezika u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, važno je da su te pedagoške metode usklađene sa djetetovim kako kognitivnim tako i emocionalnim razvojem te da odgovaraju njegovim razvojnim sposobnostima uzimajući u obzir njegovu dob. One nikako ne bi smjele biti formalizirane i osmišljene tako da ubrzavaju prirodno usvajanje stranog jezika. Trebale bi biti inovativne kako bi djecu poticale na korištenje stranim jezikom u svakodnevnim situacijama. Metoda za kvalitetno usvajanje stranog

jezika koja se navodi u dokumentu Europske Komisije (2011) je osiguravanje pravog kontakta sa stranim jezikom i izvornim govornicima koji su na istoj ili sličnoj razini kognitivnog i psihičkog razvoja. Usvajanje stranog jezika potrebno je kontekstualizirati na način da je korištenje stranog jezika djeci smisleno. Jedna od metoda usvajanja stranog jezika gdje je korištenje stranog jezika kontekstualizirano je kontinuirana izloženost tom stranom jeziku kroz različite realistične situacije, kroz koje je omogućeno spontano usvajanje stranog jezika. Takva metoda naziva se situacijski pristup usvajanju stranog jezika. U situacijskom usvajanju stranog jezika djeca koriste strani jezik spontano, u svakodnevnim situacijama kao što su igra, aktivnosti, pozdravi, zahtjevi i slično te na njima prirodan način usvajaju strani jezik. O ovoj metodi više će biti rečeno u poglavlju Situacijski pristup usvajanju stranog jezika (Europska Komisija, 2011).

2.2.2. Kompetencije odgajatelja

Kako bi dijete što kvalitetnije usvojilo strani jezik, vrlo važna je uloga odgajatelja odnosno koliko je odgajatelj kompetentan za poučavanje stranog jezika. Također, vrlo je važno da je odgajatelj pedagoški obrazovan, raspolaže znanjima o djeci te načinu njihova usvajanja jezika bilo materinskog bilo stranog, metodama te materijalima koje potiču i pospješuju pedagoški rad te ukupnom procesu usvajanja jezika pridaje dovoljnu količinu vremena. Upravo posjedovanje primjerenih znanja o djeci odgajatelju će omogućiti nadogradnju dječjih iskustva što će povećati efikasnost usvajanja stranog jezika. Vrlo važna kompetencija koju odgajatelj mora posjedovati kako bi implementacija bila uspješna je inovativnost prilikom osmišljavanja aktivnosti, materijala te metoda za usvajanje stranog jezika na djeci prirodan način. Odgajatelj bi za uspješnu implementaciju isto tako trebao biti fluentan u govoru i izgovoru stranog jezika te spontan u njegovom korištenju. Djeci bi trebao biti dobar govorni model sa pravilnom intonacijom te ritmom izgovora. Za uspješnu implementaciju odgajatelj bi trebao osigurati najbolje moguće uvjete za ostvarivanje potencijala, osiguravanje jednakih prilika za kognitivni, emocionalni i socijalni razvoj što temelje vuče iz izloženosti jeziku. Vrlo je važno da odgajatelj prepozna dječju prirodnu znatiželju i želju za istraživanjem i igrom potaknutu intrinzičnom

motivacijom, kroz koju će najprirodnije usvajati strani jezik te ih ohrabruje u samostalnom ostvarivanju tog procesa usvajanja. Odgajatelj bi isto tako trebao biti kompetentan u osmišljavanju različitih interkulturalnih strategija, razvoju politike različitosti kako bi se stvorio inkluzivni pristup djeci manjinskih skupina. Također vrlo važna kompetencija za implementaciju stranog jezika je i kontinuirano usavršavanje, rad na razvoju i jačanju vlastitih vještina i kompetencija, te oblikovanje programa koji odgajateljima sa limitiranim znanjem stranog jezika omogućuju stjecanje potrebnih vještina i kompetencija (Europska Komisija, 2011).

2.2.3. Poticajno okruženje

Kada su se stvorili uvjeti za usvajanje stranog jezika, vrlo je važno osigurati poticajno prostorno – materijalno te socio – emocionalno okruženje s obzirom da djeca uče u interakcijama sa okolinom. Upravo zbog toga važno je da okruženje bude bogato te potiče situacije usvajanja stranog jezika kroz igru, aktivnosti, razmještaj prostora, materijale i slično. Prostor bi trebao djeci pružati osjećaj dobrodošlice, jednakosti, prihvaćanja, a time i pozivati na interakcije u kojima se stvaraju situacije usvajanja stranog jezika. Prostor bi trebao biti organiziran u centre aktivnosti od kojih bi jedan centar trebao biti jezični centar. Takav centar trebao bi biti bogat različitim materijalima koji plijene dječju pažnju i potiču njihovu međusobnu interakciju. Ti materijali su svojevrsan alat za što bolju implementaciju stranog jezika u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Oni mogu biti specifično namijenjeni za usvajanje stranog jezika, no mogu biti i različiti pedagoški neoblikovani materijali koji će poticati proces usvajanja stranog jezika (Europska Komisija, 2011).

2.3. Situacijski pristup usvajanju stranog jezika

Najprirodniji način dječjeg usvajanja stranog jezika jest komunikacija i interakcija sa vršnjacima i okolinom u situacijama njihove svakodnevnice kao što su različite igre, aktivnosti, životno praktične aktivnosti i slično. Situacijski pristup jedan je od pristupa usvajanja stranog jezika, prema kojem djeca najbolje usvajaju strani jezik u svakodnevnim situacijama u kojima im je omogućeno slušanje stranog jezika, komunikacija te interakcija na stranom jeziku. Situacije koje omogućuju komunikaciju trebale bi biti jednostavne te postupno se otežavati. Navedene situacije trebale bi biti otprije poznate djeci i povezane sa njihovim životno – praktičnim aktivnostima kojima su svakodnevno izloženi u vrtiću. Takve aktivnosti su traženje hrane, pozdravljanje, zamolbe, pitanja i slično. Najvažnija karakteristika ovog pristupa je njegova nenamjernost tj. težnja da se komunikacija na stranim jeziku odvija spontano i prirodno bez ometanja djece, traženjem ponavljanja i slično. Na ovakav način djeca će postupno prihvatiti i početi uspostavljati interakciju i komunikaciju na drugom jeziku. No svako dijete je individua i ostvarivanje ovakvog načina komunikacije dogoditi će se u različito vrijeme za različitu djecu (Silić, 2007).

Situacijski pristup metoda je koja se koristi i u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja diljem Republike Hrvatske te je kao prirodan način usvajanja i ostvarivanja komunikacije na stranom jeziku istaknut i u Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Prema Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014) situacijski pristup je najprimjereniji za usvajanje stranog jezika zato što omogućuje djetetu da se s jezikom ponajprije upozna, stekne određeno razumijevanje tog jezika slušanjem istog, dobije određeno samopouzdanje za njegovu reprodukciju te naposljetku omogućuje korištenje tog jezika u svakodnevnim situacijama i aktivnostima koje za dijete imaju smisla, a nisu izuzete iz konteksta. Ovaj pristup ne provodi se nekim posebnim metodama, već je cilj strani jezik provući kroz svakodnevne aktivnosti djece. Kako bi se situacijski pristup mogao provoditi u odgojno – obrazovnoj instituciji vrlo je važno osigurati uvjete za njegovo provođenje, a jedan od takvih uvjeta je stvaranje bogatog i poticajnog prostorno – materijalnog okruženja u ovom slučaju jezičnog centra što će poticati

interakcije između djece na stranom jeziku. Osoba čija je uloga formiranja tog centra upravo je odgajatelj koji će moći adekvatno formirati taj centar ukoliko je pedagoški obrazovan stručnjak (Silić, 2007).

3. PROSTOR

3.1. Definicija prostora

Pojam prostora ima mnoga određenja i značenja koja ovise o kontekstu u kojem se pojam prostora koristi. Generalno se definira kao ukupnost točaka određenih sa tri međusobno paralelne koordinate što označava realni prostor tj. ono što vidimo (Leksikografski zavod Miroslava Krlež, 2021). U kontekstu ustanove dječjeg vrtića prostor se definira kao stambeni prostor odnosno određeni dio neke površine na koju se nešto može smjestiti¹. Glavna podjela prostora je na unutarnji i vanjski, a u unutarnjem prostoru ustanove dječjeg vrtića postoje različiti prostori te se oni prema Državnom pedagoškom standardu predškolskog odgoja i naobrazbe (2008) dijele na: prostore u kojima borave djeca, prostore višestruke namjere, prostore za djelatnike, pogone gospodarskog značaja te ostale prostore. Unutarnji prostor vrtića i način na koji je on uređen glavni je preduvjet za učenje djece, a time i usvajanje stranog jezika. Petrović – Sočo (2007) ističe kako kvalitetno pedagoški osmišljen prostor mora zadovoljavati tri kriterija, a to su kretanje, neovisnost i interakcija. Takav kvalitetan pedagoški osmišljen prostor dječjeg vrtića može imati neprocjenjiv obrazovni potencijal, uzimajući u obzir novu paradigmu djeteta prema kojoj su djeca aktivni graditelji vlastitog znanja te to znanje stječu istraživanjem, eksperimentiranjem, revidiranjem postojećih znanja, govorom, interakcijama sa vršnjacima i okolinom (Slunjski, 2008). Petrović – Sočo (2007) ističe kako prostor ne možemo izdvojiti od sudionika odgojno- obrazovnog procesa iz razloga što je učenje uvijek vezano za neki prostor tj. u njemu se odvija. Na prostor bi se stoga trebalo gledati kao „trećeg odgajatelja“ koji ima mogućnost pružanja podrške procesu učenja te ostvarivanja svih uvjeta za optimalni dječji razvoj te razvoj svih dječjih potencijala. Loša organizacija te materijalna opremljenost prostora mogu imati suprotni učinak od gore opisanog, što će posljedično sprječavati dječji razvoj i ograničavati dijete u svom vlastitom procesu izgradnje znanja. Kako bi se najbolje moguće potaknuo dječji razvoj te ostvarenje njihovih potencijala potrebna je fleksibilnost prostora kako bi ga djeca i odgajatelji

¹ Hrvatski jezični portal: *Prostor*. Pribavljeno 24. 4. 2022. https://hjp.znanje.hr/index.php?show=search_by_id&id=d151XBI%3D.

mogli mijenjati sukladno njihovim željama, interesima, a sve s ciljem osiguravanja dobrobiti djeteta što je i jedan od ciljeva u Nacionalnom kurikulumu za predškolski odgoj i obrazovanje. Način na koji je organiziran unutarnji prostor vrtića što podrazumijeva arhitekturu zgrade, njenu strukturiranost, položaj soba dnevnog boravka u odnosu na dječje garderobe, toalete, njihovu opremljenost materijalima i namještajem, položaj i veličinu hodnika, dvoranu, prostore za zajedničku upotrebu, zidove, prozore, otvorenost i zatvorenost vrata, daje djeci svojevrsnu informaciju tj. poruku što se o njima misli te na koji način ih se percipira. Prostor daje djeci poruku što se od njih očekuje, kako se u tom prostoru živi te što smiju, a što ne smiju, što se gdje nalazi, tko se smije s kim i kada družiti, na koji način nešto koristiti, kada se to može koristiti, kome se obratiti ako mu nešto treba itd. Sve navedeno govori na koji način odrasli vide dijete te koja je njihova osobna filozofija o djetetu i onome što dijete može. Unutarnji prostor vrtića mora djeci omogućavati slobodu kretanja kako bi djeca što više ulazila u interakcije sa vršnjacima i ostalom djecom te sa njima gradila i nadograđivala svoja znanja. Prostori koji se prema Državnom pedagoškom standardu predškolskog odgoja i naobrazbe (2008) prostori namijenjeni za boravak djece, a u kojima djeca ne borave većinu dana kao što su garderobe, hodnici, toaleti prostori su koji su dobrim dijelom u većini vrtića neiskorišteni, bolničko bijeli, trebali bi biti mjesto gdje će djeca i odgajatelji u zajedničkoj suradnji jedni s drugima oblikovati taj prostor te ga prilagoditi trenutačnim interesima i željama (Miljak, 2009). Takve prostore treba oblikovati na način da ih se opremi kao radionice, igraonice i centre. Kao što je već navedeno unutarnji prostor vrtića potrebno je oblikovati na način da je i sam u funkciji djeteta te da predstavlja kako autorica Miljak kaže „*Obiteljsku kuću*“ (Miljak, 2009:100), i zadovoljava sve potrebe djeteta. Upravo zbog toga njega je potrebno urediti tako da omogućuje pokretljivost i djeci sa teškoćama u razvoju kao i djeci sa teškom pokretljivošću (Miljak, 2009). Petrović – Sočo (2007) ističe kako je sam dizajn prostora veoma bitan kako bi poticao djecu na istraživanje materijala te baratanje onima što se u njemu nalazi te time poticao njihovo učenje, a samim time i usvajanje jezika. Slunjski (2008) također ističe potrebu opremanja ili izdvajanja jednog prostora u unutarnjem prostoru vrtića koji će djeci omogućiti privatnost i mir. Stvaranje poticajnog i kvalitetnog okruženja vrtića koje se spominje kao preduvjet optimalnog razvoja djeteta i usvajanja jezika, uvelike ovise i o ekonomskim

mogućnostima, no na stvaranje poticajnog i kvalitetnog okruženja također bitno utječu i stavovi odgajatelja, stručnog tima te svih zaposlenika u vrtiću, razmjena ideja, stavova, iskustva, međusobni rad i suradnja te promišljanje o materijalima i aktivnostima.

Osim prethodno navedenih kriterija koje prostor treba zadovoljavati, autorica Miljak (2009) navodi i osam kriterija za uređenje i izvedbu prostora. Prvi kriterij je mekoća što podrazumijeva oblikovanje prostora na način da izražava dobrodošlicu. Prostor je oblikovan tako da je svaki pojedinac član neke grupe no također ima prostor za povlačenje gdje mu je osigurana privatnost. Sljedeći kriterij je prostor odnosa što znači da prostor treba biti uređen tako da se omogućuje stvaranje odnosa, stupanje u interakcije, zajedničko doživljavanje, istraživanje, interpretaciju i slično. Treći kriterij je osmoza s vanjskim svijetom tj. uzajamno koristan odnos u kojem odgojno – obrazovna ustanova surađuje s zajednicom. Ta suradnja i međusobna povezanost trebale bi se vidjeti i u prostoru ustanove. Četvrti kriterij kvalitete je multisenzorijalnost što podrazumijeva zadovoljavanje djetetovih osnovnih potreba za preživljavanje (hrana, piće, san) te ostalih potreba za eksperimentiranjem, proučavanjem, otkrivanjem putem svih osjetila. Sljedeći kriterij je epigeneza prostora tj. prilagođavanje prostora toku djetetovog razvoja, što uključuje fleksibilnost, modificiranje i prilagođavanje prostora djetetovim potrebama i mogućnostima. Zatim slijedi kriterij poticanja društvenosti i zajedništva prema kojem u centru odgojno – obrazovne institucije je sam prostor koji mora poticati suradnju, zajedništvo djece, odgajatelja, roditelja te svih sudionika odgojno – obrazovnog procesa. Prostor bi trebao poticati razmjenu iskustva, mišljenja, vrijednosti te znanja. Kriterij koji bi prostor u vrtiću trebao zadovoljavati je kriterij konstruktivnost koji se temelji na suvremenoj paradigmi djeteta i shvaćanja njegova učenja kao aktivnog procesa koji uključuje konstrukciju i sukonstrukciju znanja. Pretposljednji kriterij je narativnost koji obuhvaća stavljanje dokumentacije djece i njihovog učenja na vidjelo, fotografiranjem, izradom modela, dječjim tvorevinama i slično. Posljednji kriterij koji prostor mora zadovoljavati je harmoničnost što se odnosi na ravnotežu između namještaja, objekata, slika, umjetnina te materijala. Oni u prostoru moraju biti jednako zastupljeni. Između njih važna je i skladnost kao i estetika. Sam prostor prema ovom

kriteriju mora biti redovito održavan te čist. Boje ne mogu biti tamne već svijetle. Također zrak u prostoru trebao bi biti određene temperature i vlažnosti kako bi boravak u samom prostoru bio što ugodniji. Buka, galama te bilo kakvi drugi zvukovi iz okoline moraju se nastojati smanjiti zavjesama, tepisima, jastucima te kvalitetnom stolarijom. Kako bi se spriječile ozljede djece prema ovom kriteriju namještaj mora biti stabilan i čvrst. Važno je da bude na neki način pričvršćen za pod ili zid te neku drugu površinu kako ne bi došlo do njegova prevrtanja, padanja, rušenja, odvajanja dijelova ili slično. Navedeno je posebno važno kada djeca posebice rane dobi traže oslonac.

Naposlijetku vrlo je važno stvoriti prostorno – materijalno okruženje u kojem će dijete moći zadovoljiti sve svoje potrebe. Tako okruženje nipošto ne smije biti “školski” organizirano već bi trebalo poticati djecu na stjecanje iskustva igrom u interakciji sa svim sudionicima odgojno – obrazovnog procesa (Šuško, Zjačić – Ljubičić i Očko, 2021).

3.2. Prostori za boravak djece

Svaki prostor u dječjem vrtiću trebao bi biti namijenjen djeci i poticati njihov razvoj te stjecanje i razvoj vještina kao i usvajanje jezika (Hansen i suradnici, 2006). Iako je u malom broju odgojno – obrazovnih institucija to slučaj kao na primjer hodnici te drugi prostori u vrtiću osim sobe dnevnog boravka trebali bi biti namijenjeni stjecanju novih znanja temeljenih na iskustvima (Slunjski, 2008). Prema Državnom pedagoškom standardu predškolskog odgoja i naobrazbe (2008) prostori namijenjeni za boravak djece su takozvane jedinice za djecu različitih životnih dobi. Jedna od njih je jedinica za djecu najranije (jasličke) dobi od navršenih 6 do 36 mjeseci života. U navedenu jedinicu ubraja se dječja garderoba, trijaža, prostor namijenjen njezi djece sa odgovarajućim sanitarnim uređajima, soba dnevnog boravka te terasu. Sljedeća jedinica koja ulazi u kategoriju prostora za boravak djece je jedinica za djecu rane i predškolske tj. vrtićke dobi od navršene treće godine života pa sve do polaska u školu. U ovu jedinicu ubrajaju se dječje garderobe, sanitarni prostori (toaleti), sobe dnevnog boravka te terase. Prostor koji je također namijenjen za korištenje djeci jest dvorana koja se ne ubraja u prostore namijenjene za boravak djece već u prostore višestruke

namjere. Kako bi prostor dječjeg vrtića na najbolji mogući način odgovarao potrebama djece, propisane su posebne mjere za veličinu samih prostora za namijenjenih za neposredan boravak djece. Takav prostor je soba dnevnog boravka, prostor u kojem djeca provode najviše vremena u dječjem vrtiću.

3.2.1. Soba dnevnog boravka (SDB)

Soba dnevnog boravka prostor je u kojem djeca određene skupine provode najviše vremena tijekom boravka u vrtiću. Namijenjena je za direktnu provedbu odgojno – obrazovnog rada te za svakodnevno življenje djece u vrtiću što uključuju igru, spavanje, aktivnosti te uzimanje obroka. Kako bi ona zadovoljavala sve propisane uvjete za boravak djece površina ne smije biti manja od 3 m² po djetetu te mora biti visoka otprilike 3 metra. Broj djece prilikom formiranja odgojno – obrazovnih skupina prilagođava se navedenim mjerama (Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe, 2008). Soba dnevnog boravka trebala bi izgledati kao okruženje u kojem se djeca nalaze kod kuće, što znači da bi što više trebala nalikovati na dnevni boravak i realan prostor. Razlog tome je što djeca svakodnevno većinu vremena provode u tom prostoru te im on mora ostavljati dojam dobrodošlice kako bi se u njemu ugodno osjećali, imali mogućnost družiti se, komunicirati, stupati u interakcije, sudjelovati u igri i po potrebi pronaći mirno i sigurno mjesto za opuštanje i svojevrsno udaljavanje od velike količine zbivanja. Kako bi se postigla realnost prostora sobe dnevnog boravka važno ju je opremiti odgovarajućim materijalima kao što su dvosjed, naslonjači, jastuci, ležajevi. Tepisi, biljke, slike te sve ostalo što se nalazi u svačijem dnevnom boravku trebalo bi pronaći svoje mjesto i u sobi dnevnog boravka svake odgojno – obrazovne skupine. Jarke, žive boje koje privlače dječju pažnju trebale bi krasiti materijale, namještaj i zidove sobe dnevnog boravka. Važno je pritom obratiti pažnju na to da zidovi ne obiluju kičastim i neukusnim aplikacijama i radovima odraslih tj. odgajatelja. Zidovi bi trebali biti ukrašeni dječjim radovima što djeci daje informaciju da su njihovi radovi važni te da se njihov trud zbilja poštuje i cijeni. Na zidovima se također mogu naći i umjetničke slike, portreti djece i slično. Zidovi sobe dnevnog boravka mogu poslužiti i kao radni pano i plakati za izvođenje aktivnosti

(Slunjski 2008). Soba dnevnog boravka trebala bi biti usmjerena na dijete što znači da je djetetu u takvoj sobi omogućeno aktivno igranje i sudjelovanje u aktivnostima, biranje, korištenje različitih i raznovrsnih materijala interesa djeteta, međusobna interakcija (iskazivanje empatije) te preuzimanje odgovornosti za svoje ponašanje, i akcije. To je siguran prostor međusobnog poštovanje djece i odgajatelja u kojem djeca svakodnevno obitavaju i aktivno stječu znanja (Hansen i sur., 2006). Sobe dnevnog boravka organizirane su po centrima aktivnosti ili kutićima aktivnosti o kojima će biti riječ u sljedećem poglavlju.

4. CENTRI AKTIVNOSTI U VRTIĆU

Centri aktivnosti male su radionice unutar sobe dnevnog boravka u kojima je učenje potaknuto od strane djece, gdje oni uče kroz igru koristeći različite materijale. Centri aktivnosti nastaju pregrađivanjem sobe dnevnog boravka na način da se stvaraju manje prostorne cjeline. Te prostorne cjeline zatim se obogaćuju raznim prikladnim materijalima i poticajima. Soba dnevnog boravka podijeljena je u centre aktivnosti zato što je to najbolji način uređenja prostora koji djecu poziva da se grupiraju u manje skupine i grupe u kojima je kvaliteta interakcije i komunikacije veća. Isto tako navedena podjela prostora na manje cjeline, centre aktivnosti, olakšava opremanje prostora različitim sadržajima i materijalima. Ovakva podjela sobe dnevnog boravka je i prednost kod velikog broja djece u skupini zato što će se velik broj djece u tako preglednom prostoru lako samoorganizirati za razliku u prostoru koji nije nikako podijeljen (Slunjski, 2008). Svaki takav centar koji se u sobi dnevnog boravka na neki način vizualno pregradi omogućit će djeci stvaranje prostora koji odgovara njihovim interesima kao i “sakrivanje“ od pogleda odgajatelja kako bi organizirali individualne ili grupne aktivnosti (Miljak, 2009). Centri aktivnosti u sobi dnevnog boravka podložni su stalnom mijenjanju te se njihov raspored, opremljenost i funkcija može neprestano mijenjati tijekom pedagoške godine (Hansen i suradnici, 2006).

Prilikom same podijele prostora na centre aktivnosti važno je uzeti u obzir nekoliko kriterija. Prvi kriterij odnosi se na različite materijale kojih u jednom centru mora biti dovoljno s obzirom da se u skupni često nalazi puno djece koja će istodobno htjeti baratati nekim materijalom ili ga koristiti u svojoj aktivnosti. Na ovaj način djeca različitih stilova učenja, razvojnih mogućnosti, interesa mogu baratati sa raznovrsnim materijalom koji potiče njihov individualni razvoj. Sljedeći kriterij odnosi se na činjenicu da materijali moraju biti ponuđeni i osmišljeni na način da za djecu imaju smisla te da odmah po dolasku u centar djeca znaju što u tom centru mogu raditi tj. on im šalje određenu poruku kao što je već navedeno u prijašnjim poglavljima. Ovakvo strukturiranje prostora te smisljena ponuda materijala uvelike utječe na kvalitetu dječje interakcije te samim time na kvalitetu njihova učenja i ukupnog ozračja u skupini. S

obzirom da u skupini postoje različiti centri kao što je na primjer likovni centar još jedan važan kriterij je da materijali koji pripadaju likovnom centru budu samo u tom centru, a ne u nekom drugom. Stavljanje svih materijala u sve centre rezultirat će zbunjenošću djece. Sljedeći kriterij odnosi se na opremljivanje centara alatima koji predstavljaju dodatnu opremu pri baratanju sa materijalima. Posljednji kriterij oko kojeg je važno voditi računa odnosi se na stalnu dostupnost materijala za korištenje od strane djece. Materijali koji su djeci stalno dostupni utječu na dječju samostalnost i razvoj iste, a oni materijali koji djeci nisu stalno dostupni nego se nalaze u ormarima, visokim policama izvan dohvata djece ne pripadaju u dostupnim materijalima (Slunjski, 2008).

4.1. Trajni (osnovni) i privremeni centri aktivnosti

Centri aktivnosti mogu biti trajni ili povremeni što ovisi o dječjem interesu temeljem kojeg se oni formiraju (Vanjak i Karavanić, 2013). Oni nisu jednaki u svakoj sobi dnevnog boravka već se razlikuju od vrtića do vrtića. Razlog tome je aktivno djelovanje odgajatelja koji prati dječje interese i djece (Hansen i sur., 2006). Opremanjem što više različitih centara aktivnosti u prostoru vrtića, djeca će biti zadovoljnija. Također vrlo je važno je da djeca dolaskom u mnoštvo opremljenih centara znaju čime se mogu baviti (gledajući materijale i pribor) neovisno o tome hoće li negdje u tom centru pisati njegov naziv. Koliko centara smjestiti u sobu dnevnog boravka, kako ih povezati po namjeni, a da pritom nisu smetnja jedni drugima, na koji način organizirati i nabaviti materijale, koliko materijala kako bi njega bilo dovoljno određuje odgajatelj u suradnji sa drugim odgajateljima stručnim suradnicima te roditeljima. Sva navedena pitanja ne možemo direktno naučiti iz literature, jednostavno nema nekog točno određenog niza koraka koji će nas dovesti do pravog rješenja tj. nema standardiziranog pristupa. Kako bi znali odgovore na ova pitanja, moramo promatrati djecu, njihove potrebe, interesa, promjene u njihovom razvoju, ponašanju i mišljenju. Pažljivim promatranjem djece pronaći ćemo individualizirano rješenje temeljeno na dječjim potrebama (Miljak, 2009). Iako kao što je već navedeno točno određene literature koje se potrebno pridržavati u strukturiranju prostora te koja

će nam odrediti koji su to trajni, a koji povremeni centri Hansen i sur. (2006) pružaju okvirne smjernice za smještaj određenih centara aktivnosti u sobi dnevnog boravka koje će biti spomenute u opisima svakog od osnovnih (trajnih) centara aktivnosti koji se prema Car i Vodopić (2002) mogu pronaći u brojnim primjerima prakse. Ti osnovni centri su: likovni centar, građevni centar, obiteljski i dramski centar, glazbeni centar, centar za početno čitanje i pisanje, stolno- manipulativni centar i istraživački centar.

Likovni centar trebao bi se nalaziti blizu toaleta zbog održavanja higijene materijala, pranja ruku te pribora. Potiče kreativnost, radoznalost i maštu te je bogat raznovrsnim likovnim materijalima (flomasteri, bojice, škare, tempere, vodene boje itd.) što djeci omogućuje istraživanje, izražavanje, razvoj fine motorike i samostalnosti (Hansen i sur., 2006).

Građevni centar bogat je raznovrsnim građevnim materijalom (kocke, stiropor, drvo, karton, plastika) različitih veličina i oblika kojima djeca grade i konstruiraju samostalno ili u interakciji sa drugom djecom (Car i Vodopić, 2002). Trebao bi imati dovoljno prostora za boravak više odvoje djece kako bi uspješno mogli graditi svoje konstrukcije i građevine (Hansen i sur., 2006).

Obiteljski i dramski centar je bogat je dramskih rekvizitima kao što su lutke, različiti kostimi lonci i zdjele te drugi materijali koji se koriste u svakodnevnom životu i omogućuju stvaranje simboličke igre. Ovaj centar često se nalazi u blizini ili neposredno do građevnog centra zbog njihove zajedničke karakteristike bučnosti, aktivnosti djece kao i kombiniranja materijala iz ova dva centra (Hansen i sur., 2006).

Glazbeni centar različite "instrumente" kao što su zvečke, cijevi kao puhački instrument, kocke i kutije udaraljke kojima djeca stvaraju glazbu, razvijaju osjećaj za ritam, kreativnost, slušanje itd. (Kemple, Batey i Hartle, 2009). U njemu još mogu pjevati, aktivno i pasivno slušati glazbu (Hansen i sur., 2006).

Centar za početno čitanje i pisanje obiluje materijalima kao što su slikovnice, knjižice, papiri, olovke, radni listići, CD playeri itd. u interakciji s kojima djeca razvijaju i dodatno bogate rječnik te stječu nove informacije (Car i Vodopić, 2002).

Stolno – manipulativni centar obiluje različitim materijalima, predmetima kojima djeca mogu baratati za stolom, a neki od njih su različite slagalice, umetaljke, memory kartice, domino kartice, društvene igre i mnogi drugi. Kod djece potiču razvoj logičkog razmišljanja, strpljenja, ustrajnosti pri rješavanju određenog problema te koordinacije pokreta (Car i Vodopić, 2002).

Istraživački centar oblikovan je na način da sadrži različite alate (mikroskope, svjetleće stolove, zrcala) zemlju, magnete i brojne druge predmete te materijale koje je izravno potrebno istražiti te koji djecu potiču na istraživanje (Popek, 2020).

Osnim navedenih osnovnih centara koje pronalazimo u većini ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, oblikovanje centara ovisi isključivo o odgajatelju i djeci pa ti centri mogu imati različite nazive i poticati bilo koji interes djece. Matematički centar, mirni centar, prometni centar, centar kuhinje, centar liječnika, centar majstora, vrtni centar, centar emocija i centar stranog jezika samo su neki od centara koji se rjeđe pojavljuju u ranim i predškolskim institucijama, Jedan centar koji se isto tako rjeđe pojavljuje je i jezični centar (Popek, 2020).

4.2. Uloga centara aktivnosti

Uloga centara aktivnosti leži u samom odjeljivanju prostora kako bi se djeca što više grupirala u manje grupe čime se povećava kvaliteta interakcije između djece, omogućuje slobodno kretanje kroz prostor (protočnost) i izmjena aktivnosti. Isto tako jedna od uloga centara aktivnosti je i mogućnost lakog nadgledanja djece i njihovih aktivnosti u samom prostoru. Osim navedene dvije uloge strukturiranja centara aktivnosti njihova uloga, s obzirom da se oni oblikuju prema interesu djece, je poticanje cjelokupnog razvoja djeteta dostupnošću različitih materijala i funkcionalnošću samog centra. Dobro osmišljen centar prema interesu djeteta kod djece će razvijati samostalnost, odlučnost, preuzimanje inicijative, verbalno izražavanja, empatiju, motoriku itd. (Mlinarević, 2004). Centri oblikovani prema dječjem interesu svojom opremljenošću raznovrsnim materijalima, estetskim izgledom i funkcionalnošću omogućuju djeci izbor aktivnosti. Na ovaj način centri

aktivnosti postaju individualizirani, prilagođeni svakom pojedinom djetetu i njegovim razvojnim sposobnostima te potencijalima. Također jedna od uloga centara aktivnosti je zadržavanje dječje pažnje, poticanjem djece na istraživanje te svrhovite i smislene interakcije sa drugom djecom u kojima razvijaju različite kompetencije (Budisavljević, 2015). Osim navedenih uloga, glavna uloga centara aktivnosti je omogućivanje djeci najprirodnijeg oblika učenja, a to je učenje kroz igru komunikacijom sa vršnjacima (Car i Vodopić, 2002).

5. JEZIČNI CENTAR U VRTIĆU

U mnogim zemljama usvajanje stranog jezika odvija se na način da u vrtićku skupinu nekoliko puta tjedno dolazi stručna osoba sa znanjem engleskog jezika i poučava djecu određenom stranom jeziku 30 do 45 minuta temeljem različitih aktivnosti i igara. Navedene aktivnosti uvijek su inicirane od strane stručne osobe te su čvrsto strukturirane. Prvotno započinju interaktivnim krugom koji se često naziva *circle time*, te slijede određeni unaprijed postavljen raspored. Stručne osobe izravno poučavaju djecu stranom jeziku koristeći svoje materijale koje potom odnose iz skupine. Ovakvom načinu izravnog poučavanja djece nikako nije mjesto u odgojno – obrazovnoj instituciji kao što je vrtić, stoga se sve više javlja potreba za formiranje jezičnih centara u odgojno – obrazovnim skupinama gdje će djeca imati priliku svakodnevno biti u kontaktu sa stranim jezikom te svojim aktivnim djelovanjem, interakcijom ponajviše sa materijalnim okruženjem u jezičnom centru usvajati strani jezik (Mourao, 2014).

Jezični centar u vrtiću jedan je od centara koji se mogu oformiti u sobi dnevnog boravka u vrtiću. Navedeni centar naziva se još i prostor učenja stranog jezika ili *English learning area (ELA)* drugim riječima jezični centar. To je prostor koji je posebno posvećen svim aspektima nekog stranog jezika (Mourao, 2001). Ovaj centar stvara se u prostoru u kojem djeca svakodnevno borave tj. u sobi dnevnog boravaka gdje se mogu postaviti različiti materijali. Oformljivanje ovog centra traži kvalitetnu suradnju i međudjelovanje odgajatelja i stranog jezika. Jezični centar opremljen je sa raznovrsnim razvojno primjerenim materijalima i drugim resursima kojima djeca svakodnevno mogu manipulirati.

U vrtićima diljem svijeta sve se više oformljuju jezični centri. Ovakvi centri oformljuju se u mnogim državama zbog sve većeg “ulaganja“ roditelja u znanje i stjecanje vještina svoje djece na stranom jeziku, a jedna od takvih država je i Hrvatska (Mourao, 2014; Europska komisija, 2011). Samo prostorno okruženje i način na koji je formiran jezični centar, kao što je već istaknuto u prijašnjim poglavljima, ima velik utjecaj na djecu i način na koji se oni osjećaju te kako usvajaju strani jezik, kulturu, običaje neke zemlje (Mourao, 2014). Prema Mourao (2014), jezični centar je centar aktivnosti u kojem

djeca kroz igru, aktivno istraživanje, baratanje materijalima, interakciju i komunikaciju usvajaju strani jezik, kulturu, običaje zemlje čiji je jezik u pitanju. Djeca u ovom centru samostalno biraju i odlučuju čime će baratati i manipulirati te na koji način i s kim će sudjelovati u različitim iskustvima. Upravo na temelju svega navedenog moguće je unutar jezičnog centra stvarati sadržajno prikladne uvjete za bavljenje određenim temama koje su usko povezane sa trenutačnim interesom djece. Takve teme su mnogobrojne, no Mourao (2014) navodi bolnicu i bolničko okruženje, kuću, putničku agenciju te građevinarstvo. Iako teme i okruženje unutar centra ovise o interesu djece, ne smije se zaboraviti pridavanje pažnje prikladnosti same teme. Jezični centar mjesto je u kojem djeca mogu samostalno inicirati igru, slobodno se igrati koristeći strani jezik. Na ovaj način djeci je omogućena zabava, isprobavanje stranog jezika te stjecanje samopouzdanja prilikom korištenja stranog jezika. Ovaj centar prirodan je način za integraciju stranog jezika u dječju svakodnevnicu. Prema Kang, Mourao, Robinson (2015) jezični centar trebao bi biti bogato opremljen kao i svaki centar u sobi dnevnog boravka što će nedvojbeno utjecati na njegovu percepciju jednako važnog u odnosu na svaki drugi centar koji se nalazi u sobi dnevnog boravka. Opremljivanje i cjelokupno formiranje ovog centra unutar sobe dnevnog boravka nije nimalo jednostavno i zahtjeva veliku angažiranost ponajviše odgajatelja, stoga ću se u poglavlju Uloga odgajatelja u formiranju jezičnog centra posebno osvrnuti na ulogu koju odgajatelj ima u formiranju jezičnog centra.

5.1. Uloga jezičnog centra u usvajanju stranog jezika

Uloga jezičnog centra u samom usvajanju stranog jezika je golema. Vrlo važna njegova uloga je ostvarivanje uvjeta za realizaciju ciljeva usvajanja stranog jezika kod djece rane i predškolske dobi navedenih u poglavlju Ciljevi usvajanja stranog jezika kod djece rane i predškolske dobi. Njegova uloga je omogućiti djeci različite uvjete kako bi u tom centru imali što činiti i što činiti sa drugima (Slunjski, 2011). Svojim uređenje, materijalnom opremljenošću, pozicijom u prostoru poziva djecu na igru, aktivno istraživanje, manipuliranje te baratanje materijalima i međusobnu interakciju s ciljem usvajanja stranog jezika te svakodnevnoj i kontinuiranoj izloženosti stranom

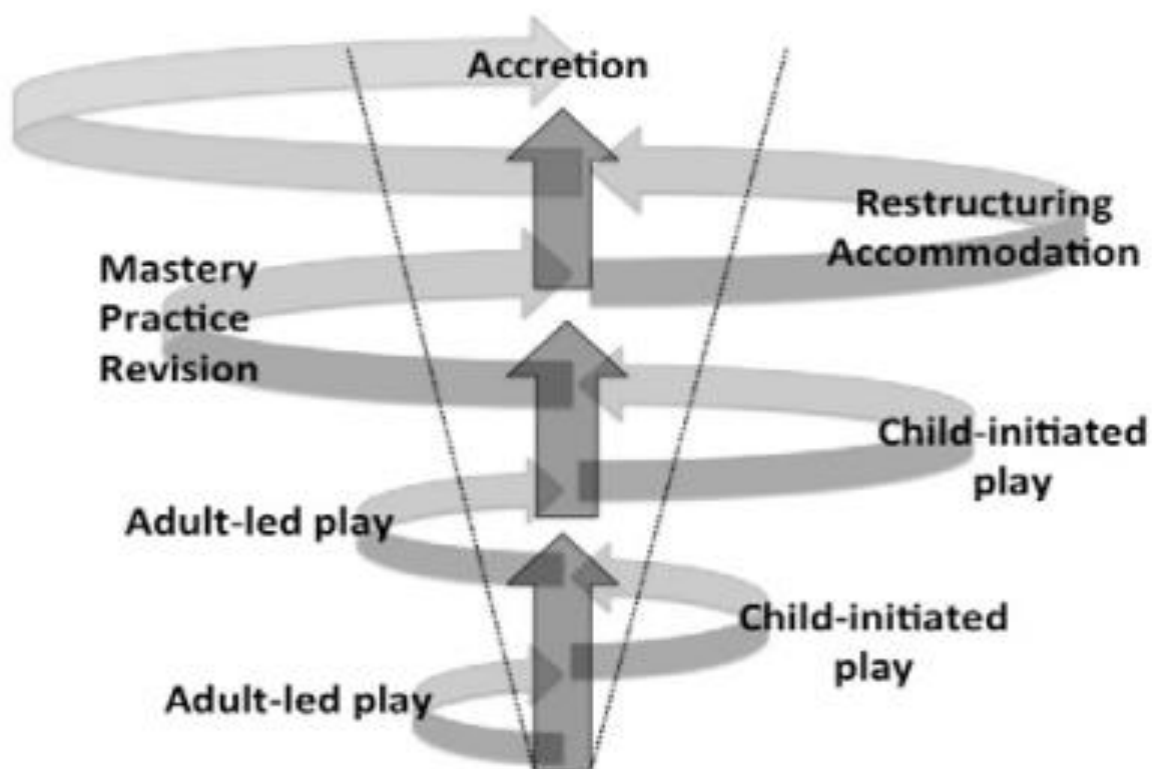
jeziku (Slunjski, 2008). Također važno je i da potakne dječji interes za stranim jezikom i razvijaju želju za daljnjim usvajanjem stranih jezika tijekom života (Mourao, 2014). Uloga jezičnog centra nije “samo“ usvajanje jezika već i upoznavanje djece sa različitim karakterističnim običajima neke zemlje te sa njenom kulturom. Jezični centar bi trebao pružati smislene i realne svakodnevne situacije u kojima se koristi stranim jezikom kako bi djeca usvajala jezik spontano, a ne direktnim poučavanjem od strane odgajatelja (Mourao, 2001). Uloga ovog centra leži i u njegovoj materijalnoj opremljenosti koja omogućava djeci slušanje stranog jezika i komunikacije na tom stranom jeziku te potom oblikovanje situacija u kojima će moći koristiti strani jezik. Njegova uloga je učiniti strani jezik dostupnim, vidljivim i opipljivim različitim materijalima kao što su različiti znakovi, posteri, slikovnice, knjige i slično. Sve situacije trebale bi biti povezane sa životno – praktičkim iskustvom djece kao i kretati se od što jednostavnijih do sve složenijih (Silić, 2007). Njihova uloga je stoga omogućavanje igre na stranom jeziku koja je samostalno inicirana od strane djece, a ne događa se unutar točno određenog vremenskog perioda (lekcije) gdje odgajatelj poučava djecu koja su pasivni sudionici u tom procesu (Mourao, 2001). Jezični centar iz perspektive socio – konstruktivističke teorije potiče usvajanje jezika uz malu pomoć odgajatelja. Polazeći od navedene teorije jasno je da kao još jednu važnu ulogu jezičnog centra, prethodno navedena autorica Mourao, posebno naglašava dovođenje u ravnotežu samoiniciranu igru djece i igru iniciranu od strane odgajatelja. Kako bi usvajanje stranog jezika bilo uspješno vrlo je važno uspostaviti ravnotežu između ove dvije vrste igre, a navedena ravnoteža koja se uspostavlja iniciranjem igre od strane odgajatelja pa se potom nastavlja samoiniciranom igrom djece te ponovnim ponavljanjem iniciranja igre prvo od strane odgajatelja zatim od strane djeteta naziva se spirala igre. Prema Kang, Mourao, Robinson (2015) uloga jezičnog centra je i stimuliranje samog pamćenja sadržaja iz aktivnosti iniciranih od strane odgajatelja, korištenje tih sadržaja u vlastitoj samoiniciranoj igri te revidiranje i rekonstrukcija znanja te ostvarenje automatizacije znanja što će detaljnije biti opisano u sljedećem poglavlju.

5.2. Spirala igre

Kao što je prethodno navedeno, izravno poučavanje od strane stručnjaka nekoliko puta tjedno kosi se sa prirodnim dječjim učenjem. Kod ovakvog načina rada sa djecom na usvajanja stranog jezika, nema mjesta za samoiniciranu igru djece koja je ključna u usvajanju stranog jezika. Kako bi se samoinicirana igra djece uopće dogodila na ciljanom stranom jeziku, vrlo je važna svakodnevna i česta izloženost tom jeziku kroz jezične centre, a ne ograničena izloženost nekoliko puta tjedno. Upravo zbog navedenog važno je uspostaviti ravnotežu između igre inicirane od strane odgajatelja i igre koja je samoinicirana od strane djece. Takvu ravnotežu moguće je uspostaviti provođenjem metoda spirale igre te oblikovanjem jezičnog centra u kojem će se provoditi ova metoda i u kojem će djeca svakodnevno moći koristiti strani jezik te poticaje i materijale u njemu. Kako bi razumjeli spiralu igre koju čini ravnopravno izmjenjivanje igre inicirane od strane odgajatelja i samoinicirane igre djeteta, važno je definirati igru iniciranu od strane odgajatelja kao i samoiniciranu igru djece (Mourao, 2014).

Kao što i sam naziv kaže, igra inicirana od strane odgajatelja je igra ili aktivnost koju odabire odgajatelj kako bi poticao određeno područje djetetova razvoja, u ovom slučaju komunikaciju, interakciju, upoznavanje sa običajima, kulturom zemlje čiji se strani jezik usvaja te baratanje prikladnim materijalima na stranom jeziku. S druge strane igra inicirana od strane djeteta je igra ili aktivnost koju dijete samo konstruira i osmišljava (Rose i Rogers, 2012). Samoinicirana igra ili aktivnost od strane djeteta i inicirana igra ili aktivnost od strane odgajatelja čine spiralu igre koju je 1989. u svojoj knjizi *Just Playing? The Role and Status of Play in Early Childhood Education*, opisala Janet Moyles. Glavna zadaća spirale igre je ostvarivanje ravnoteže između igre inicirane od strane odgajatelja i samoinicirane igre djece.

Slika 1. –Spirala igre (Moyles, 1989)



Spirala igre jedna je od ključnih metoda usvajanja stranog jezika. Ona započinje igrom iniciranom od strane odgajatelja na način da odgajatelj osmišljava igru čiji je cilj izloženost djece stranom jeziku koji je važan za sudjelovanje djece u aktivnostima i igri koju je odgajatelj posebno za njih osmislio. Djeca se potom aktivno uključuju u tu igru ili aktivnost koristeći posebno pripremljene materijale i poticaje koji najbolje odgovaraju njihovim interesima, mogućnostima i razvojnim sposobnostima. Po završetku igre ili aktivnosti koju je inicirao odgajatelj djeca su slobodna ponuđenim materijalima eksperimentirati, manipulirati, o njima diskutirati, stupati u interakcije osmišljavajući vlastite originalne aktivnosti i igru. Nakon samoiniciranih aktivnosti i igre djece, odgajatelj ponovno priprema materijale koje će djeci ponuditi, ali ovaj put uzimajući u obzir nadograđivanje na ono što su djeca usvojila stupajući u interakcije sa materijalom i vršnjacima u prošloj aktivnosti ili igri koju je inicirao odgajatelj

(Mourao, 2014). Upravo kroz samoiniciranu igru djeca stječu iskustva sa određenim materijalom, aktivnošću i stranim jezikom te na temelju toga prepoznaju tipične obrasce koji rezultiraju revidiranjem te rekonstrukcijom razumijevanja određenog sadržaj. Navedeni ciklus izmjene igre inicirane od strane odgajatelja i igre inicirane od strane djeteta, revidiranja i rekonstrukcije se ponavlja sve dok novo iskustvo usvajanja jezika ne postane automatizirano. Termin koji se sa takvu automatizaciju znanja nadogradnjom tipova kognitivnog i jezičnog znanja te vještina koje omogućuju automatizaciju u prikazu spirale igre, kao što se vidi iz slike 1., naziva se *accretion* ili “akrecija“ (Kang, Mourao i Robinson, 2015). Kako bi se spirala igre mogla ostvariti te postići akreciju, spontano korištenje stranog jezika u aktivnostima, vrlo je važno da odgajatelj pravovremeno procijeni treba li se uključiti u aktivnost ili igru djece i kada to treba učiniti. Procjena nužnosti uključivanja ovisi o odgajateljevom razumijevanju dječjeg ponašanja i kojeg smisla igra ili aktivnost imaju za dijete (Slunjski, 2008). Prikladnim uključivanjem odgajatelja u igru ili aktivnost te ponovim iniciranjem istog, djeci se pružaju daljnje mogućnosti unapređenja usvajanja jezika. Navedeno djeci olakšava takozvani prijelaz na aktivnosti i igru koje će oni samostalno inicirati, što doprinosi unapređenju usvajanja stranog jezika i razvoju samouvjerenosti i sigurnosti u komunikaciji na tom stranom jeziku. Kako bi djeca što bolje i uspješnije koristila strani jezik u centru usvajanja stranog jezika, važno je osvijestiti ulogu koju odgajatelj ima kao onaj koji inicira igru ili aktivnosti u centru usvajanja stranog jezika. Odgajatelj u svojem posredovanju dječjem usvajanju jezika, pri iniciranju igre ili aktivnosti, koristi određene formate igre ili aktivnosti koje su često rutinske aktivnosti koje djeci omogućuju izloženost stranom jeziku i upotrebu tog jezika u komunikaciji sa odraslom osobom u ovom slučaju odgajateljem. Ti takozvani formati igre ili aktivnosti sastoje se od tri bitna elementa, a to su sekvencijalna struktura, promjenjive uloge djece te skripte koje potiču komunikaciju (Mourao, 2014).

Prema autorici Mourao (2014) svaka inicirana igra ili aktivnost od strane odgajatelja često se oslanja na materijale kao što su različite tematske kartice sa prikazima i riječima na stranom jeziku, priče te lutke. Ta igra ili aktivnost ponavlja se često iznova, obično se koriste iste igre ili aktivnosti samo sa drugom temom. Koristeći navedeni format igre ili aktivnosti sa tri glavna elementa djeca su izložena stranom jeziku, a

odgajatelj ima ulogu posrednika između materijala, stranog jezika i djece. U ovakvom formatu igre ili aktivnosti djeca sudjeluju zbog njihove prirodne želje i motivacije sa igrom te postepeno pamte, izgovaraju i koriste se riječima, frazama, ulogama kojima su izloženi u ovom formatu igre ili aktivnosti.

5.3. Poticaji

U usvajanju stranog jezika kako bi se djeca potakla na aktivno istraživanje, komunikaciju, interakciju sa vršnjacima i okolinom te pri tome konstruirali i sukonstruirali svoja znanja, vrlo je jezični centar opremiti sa odgovarajućim poticajima, materijalima i resursima (Silić, 2007). Poticaji, materijali i resursi kojima ćemo obogatiti jezični centar trebali bi istovremeno kod djece razvijati različite kompetencije tj. trebali bi integrirati sva područja učenja kako bi djetetov razvoj bio cjelovit. Takvi materijali mogu biti već gotov pedagoški oblikovan materijal ili pedagoški neoblikovan kojeg je izradio odgajatelj kako bi poticalo razvoj određenih kompetencija kod djeteta tj. nekoliko njih u isto vrijeme (Budisavljević, 2015). Koristeći gotove materijale ili izrađujući ih samostalno, vrlo važno je voditi računa o kvaliteti tih materijala, stoga prema Slunjski (2011) ističe se pet kriterija kvaliteta materijala. Prvi kriterij odnosi se na mogućnost samostalnog korištenja materijala. Kvalitetno pedagoški osmišljen materijal rezultirati će samoiniciranim aktivnostima djece što je i u samom fokusu spirale igre objašnjene u prethodnom poglavlju. Sljedeći, drugi po redu kriterij je smislenost aktivnosti odnosno materijal koji se djetetu nudi u nekoj aktivnosti mora za njega imati smisla kako bi dijete u toj aktivnosti sudjelovalo. Kako bi djeci ponudili kvalitetan materijal vrlo je važno polaziti od pretpostavke da su djeca individue te da djeca iste kronološke imaju drugačija znanja, vještine i sposobnosti. Upravo zbog toga treći kriterij kvalitete naglašava važnost raznovrsnosti i raznolikosti materijala koji će odgovarati djeci različite dobi i različitih kompetencija, vještina, znanja i sposobnosti. Četvrti kriterij odnosi se na iskustvo djece sa materijalom. Ako su djeca svakodnevno izložena nekom od materijala, oko njih će biti manje angažirana nego oko onih s kojima nisu svakodnevno u interakciji ili s kojima još nikada nisu upoznati. Posljednji kriterij kvalitete materijala jest mjera u kojoj taj

materijal djecu potiče na međusobnu suradnju s obzirom da djeca svoja znanja usvajaju aktivno u interakcija sa vršnjacima kao i sa fizičkom okolinom (Slunjski, 2011). Upravo zbog ovih pet kriterija materijali, poticaji i resursi u centru usvajanja stranog jezika razlikuju se prema izgledu, funkciji, sadržaju i primjerenosti dobi ovisno o skupini i njenim karakteristikama. Oni nisu unificirani, jednaki za svaku skupinu djece no jedna važna zajednička karakteristika im je stalna dostupnost djeci (Mourao, 2001). Kao što i fizičko okruženje koje odgajatelj stvori djeci daje određenu poruku, isto tako nedostupnost materijala stavljajući ga na visoke police van dohvata djece, djeci prenosi određenu poruku nepovjerenja u njih i njihove sposobnosti. Materijali, resursi i poticaji u jezičnom centru neprestano se nadopunjuju i mijenjaju prema interesima djece, njihovim potrebama i postupnim usvajanjem stranog jezika kako bi djelovali poticajno na daljnju motivaciju za korištenjem stranog jezika (Silić, 2007). Također količina samog materijala od velike je važnosti s obzirom da će djeca u nekom trenutku htjeti baratati istim materijalom u isto vrijeme (Vanjak i Karavanić, 2013). U jezičnom centru nalaze se kao što je prethodno navedeno različiti materijali, resursi i poticaji kao što su različite kartice, lutke, društvene igre (memory, pantomime itd.), igračke, knjige, slikovnice, različiti crtani i dokumentarni filmovi, glazbeni cdi i slično³. Osim pedagoški oblikovanog materijala, u centru je potrebno ponuditi i pedagoški neoblikovan materijal koji će djeci poticati na istraživanje, raspravu i diskusiju na stranom jeziku (Vanjak i Karavanić, 2013). Navedeno su samo neki od mnoštva materijala, resursa i poticaja koji se mogu naći u centru usvajanja stranog jezika. Siromašno prostorno – materijalno okruženje bez priklanih, različitih i raznovrsnih materijala, poticaja i resursa dovesti će do smanjene aktivnost djece te onemogućiti dječju prirodnu želju za učenjem te zasigurno nepovoljno utjecati na daljnji dječji razvoj. Iako je za stvaranje kvalitetnih materijala, resursa i poticaja potrebno mnogo truda, promišljanja i financijskih sredstava, odgajatelj u izradi i nabavi navedenog može zatražiti i pomoć roditelja te kroz suradnju sa roditeljima osigurati djeci kreiranje situacija, istraživanje, konstrukciju i sukonstrukciju znanja usvajanjem stranog jezika (Silić, 2007).

5.4. Uloga odgajatelja u formiranju jezičnog centra

Uzimajući u obzir dinamičnost, prirodnost, nemogućnost planiranja te nepredvidivost procesa usvajanja stranog jezika uloga odgajatelja je formirati jezični centar na način da zadovoljava sve pedagoške uvjete koji će djeci izravno i neizravno omogućiti oblikovanje za njih smislenog i važnog znanja povezanog sa stranim jezikom. Unutar jezičnog centra glavna uloga odgajatelja je osmisliti različite djeci primjerene situacije usvajanja stranog jezika, kulture i običaja zemlje čiji se strani jezik usvaja (Slunjski, 2011). Prilikom formiranja jezičnog centra odgajatelj se može osloniti na takozvani EEE model (*encounter, engage and exploit model*). Prema ovom modelu postoje tri faze kroz koje dijete prolazi u korištenju stranog jezika u jezičnom centru. U prvoj fazi dijete doživljava svijet oko sebe svim svojim osjetilima kako bi pokušalo svoj doživljaj staviti u kontekst jezika. Dijete se u drugoj fazi upušta u interakciju sa jezikom u kontroliranim situacijama kroz različite igre ili aktivnosti koje se ponavljaju, s naglaskom na pamćenje jezika. Posljednja faza u EEE modelu odnosi se na samo korištenje jezika za vlastitu ugodu, slobodno ga koristeći uz jasnu želju za komunikacijom sa vršnjacima u različitim aktivnostima bilo grupnim ili u paru u samom jezičnom centru. Odgajateljeve akcije u samom centru pritom su povezane sa gore navedenim fazama stoga u prvoj fazi stoga odgajatelj stvara uvjete za različite doživljaje jezika. U drugoj fazi uloga odgajatelja je pružiti svojevrsnu podršku opremljivanjem samog centra kroz metodu scaffoldinga. Treća faza odnosi se na promatranje aktivnosti djeteta s ciljem uviđanja novih interesa na osnovi kojih dalje oprema, uređuje centar i nudi materijale (Kang, Mourao i Robinson, 2015).

Kako bi formirao kvalitetan centar bogat poticajnim materijalima važno je za njega u sobi dnevnog boravka pronaći odgovarajući smještaj odnosu da druge centre, kako buka iz tih centara ne bi ometala aktivnosti i igru djece u ovom centru (Petrović – Sočo, 2007). Prilikom formiranja jezičnog centra odgajatelj mora voditi računa o takvoj organizaciji ovog centra u prostoru koja će poticati različite vrste komunikacije i interakcije među većom ili manjom skupinom djece, no isto tako i zadovoljavanje osnovnih djetetovih potreba za istraživanjem, kretanjem, rješavanjem problema,

poštivanjem pravila i slično. Odgajatelj također ima zadaću taj prostor centra učiniti djeci primamljivim, ugodnim kako bi se djeca osjećala sigurno, samopouzdana za korištenje stranog jezika u interakciji sa drugom djecom (Dundović i Karlovčan, 2013). Uloga odgajatelja je i da ukoliko ne može pronaći adekvatan prostor za jezični centar, pronađe alternativno rješenje. Autorica Mourao (2001) navodi kako je jedno od mogućih rješenja izrada kutija različitih veličina u koje bi se pohranjivali materijali, alati, resursi i poticaji za usvajanje stranog jezika te se potom stavili na police sa ostalim materijalom, igračkama i igrama. Kada se djeca odluče za korištenje tih materijala, izvade ih na tepih i s njima barataju. Sljedeća uloga odgajatelja odnosi se na opremanje tog centra potrebnim materijalima za usvajanje stranog jezika kao i kulture te običaja te zemlje. Prema Dundović i Karlovčan (2013) odgajatelj prije svega mora voditi računa o logičkoj smislenosti prostora centra kao i o interesima djece kako bi usvajanje jezika, običaja i kulture bilo kvalitetnije i blisko djeci. Odgajatelj je taj koji samostalno ili u suradnji sa drugim odgajateljima, stručnim timom ili roditeljima nabavlja ili izrađuje potreban materijal jezični centar. Vrlo je važno da odgajatelj omogući djeci dostupnost tog materijala jedan određeni vremenski period, nadopunjuje ga i neprestano obnavlja, a po potrebi i duplicira tj. osigura dovoljno za korištenje većem broju djece. Prema Šagud (2015) odgajatelj ovaj centar oblikuje na način da je primjeren razvojnim mogućnosti svakog djeteta te da su djeci ponuđeni i materijali koji omogućuju stvaranje situacija u zoni proksimalnog razvoja djeteta što znači da je dijete izloženo određenom problemu kojeg može riješiti uz malu podršku odgajatelja ili drugog kompetentnog djeteta. Mourao (2014) ulogu odgajatelja vidi i u poticanju djece da svojim angažiranjem u suradnji sa odgajateljem izrade potreban materijal što će ih dodatno potaknuti na baratanje tim materijalom u budućnosti. Odgajateljeva zadaća je osim korištenja gotovih igara, sa djecom osmišljavati vlastite igre koje će djeca moći kasnije samostalno provoditi u jezičnom centru čime dodatno obogaćuje ponudu poticaja, materijala u ovom centru. Prema Vanjak i Karavanić (2013) osim uloge organiziranja i formiranja samog prostora centra i materijala u njemu, vrlo važna uloga odgajatelja je i osigurati djeci dovoljno vremena i prostora za odabir aktivnosti unutar samog centra. Navedene autorice ističu i vrlo važnu ulogu formiranja centra tako da ne zaklanja pogled odgajatelja koji promatra djecu, njihovo ponašanje, akcije, komunikaciju i slično tj. vodi dokumentaciju koja će mu kasnije

pomoći u poticanju i podupiranju dječje igre u jezičnom centru, na način da ih se potiče na raspravljanje, promišljanje, izražavanje svog mišljenja, uviđa koji materijal je potrebno nadopuniti, promijeniti, te dodati. Kang, Mourao i Robinson (2015) također ističu i ulogu odgajatelja u određivanju pravila korištenja jezičnog centra na način da se poštuju želje, interesi i mišljenja i djece i odgajatelja te pravila dogovore njegujući demokratski način komunikacije. Navedeni način određivanja pravila kod djece će rezultirati većim poštivanjem pravila jer su ona sama sudjelovala u njihovom postavljanju te ih smatraju važnima. Pravila mogu biti i jesu različita od odgajatelja do odgajatelja, od djece do djece no mogu se ticati dječjeg ponašanja u jezičnom centru, načina korištenja materijala, pospremanja, održavanja navedenog centra te pravila što duljeg korištenja stranog jezika za vrijeme aktivnosti ili igre u jezičnom centru u komunikaciji sa drugom djecom i slično (Kang, Mourao i Robinson, 2015).

5.5. Djelotvornost jezičnog centra (opis istraživanja Kang, Mourao i Robinson, 2015)

Uzimajući u obzir ove ključne uloge jezičnog centra u usvajanju stranog jezika, autori Kang, Mourao i Robinson (2015) proveli su istraživanje u Portugalu i Sjevernoj Koreji sa djecom predškolske dobi u kojem je naglasak bio na uviđanju djelotvornosti jezičnog centra u poticanju usvajanja stranog jezika. Korištenjem spirale igre u radu sa djecom pokazalo je da su djeca pokazivala tri načina igre unutar jezičnog centra. Najčešće su ponavljala tj. imitirala aktivnost koju je prethodno inicirao odgajatelj, reproducirala su dijelove stranog jezika, organizirala simboličku igru odgajatelja i vršnjaka. Djeca su također koristila strani jezik u vlastitim kreiranim igrama te poticala jedni druge u konstrukciji znanja. Jezični centar koji je bio uspostavljen u sobi dnevnog boravka predškolske djece pokazao se popularnijim kada bi se u njega smjestio materijal koji djeci nije do tada bio na raspolaganju tj. kada bi to bila neka nova slikovnica, kartice ili slično. Isto tako uvidio se i učinak jezičnog centra u usvajanju stranog jezika kod djece koja su otvorenija i komunikativnija kao i kod djece koja su zatvorenija tj. povučenija. U jezičnom centru bilo je manje nesuglasica i konflikata nego u ostalim centrima što dokazuje da su se djeca osjećala samopouzdana pri rješavanju nesuglasica te da su imala povjerenja jedna u druge tijekom interakcije sa

materijalima. Ovaj centar bio je i utočište za djecu kojima je potrebno osamljivanje te se i kod njih mogao vidjeti njegov utjecaj na usvajanje stranog jezika kada su samostalno izgovarala riječi stranog jezika kod manipuliranja sa materijalom. Organiziranjem prostora jezičnog centra te njegovo opremljivanje sa materijalima korištenim u igri iniciranoj od strane odgajatelja pokazalo je da se djeca često u njima zadržavaju, koriste strani jezik (raspoloživ vokabular) u svojoj igri i aktivnostima posebno u interakciji sa drugom djecom kao i da koriste materijale koji su im stavljeni na raspolaganje. Upravo sve navedeno kao i zaključci do kojih su došli istraživači Kang, Mourao i Robinson (2015) čvrsto dokazuju kako je uloga jezičnih centara u usvajanju stranog jezika presudna za njegovo kvalitetno usvajanje. Jezični centar može biti dječje utočište, prostor za osamljivanje te suradnik u procesu usvajanja stranog jezika.

Ovim istraživanjem Kang, Mourao i Robinson dokazali su djeca rane dobi, ukoliko im je pruženo odgovarajuće prostorno – materijalno okruženje tj. organiziran jezični centar sa bogatstvom materijala, resursa i poticaja te uz odgovarajuću podršku kompetentnog stručnjaka odgajatelja i kontinuiranu izloženost stranom jeziku, mogu na prirodan i njima smislen način u svakodnevnim situacijama usvajati obrasce, elemente, riječi stranog jezika te da smisleno reproducirati u vlastitoj igri.

6. ZAKLJUČAK

Modernizacijom i globalizacijom društva javlja se sve veća potreba za usvajanjem stranog jezika već od najranije dobi u odgojno – obrazovnim institucijama s obzirom na sve veći razvoj tehnologije te različite izazove i zahtjeve koje je potrebno zadovoljiti. Upravo zbog toga samo neznanje nekog stranog jezika postaje nezamislivo kao i svojevrsna nepogodnost u društvu u kojem živimo. Roditelji djece rane i predškolske dobi shvaćaju sve veću korist ovladavanja različitim stranim jezicima te ranog početka usvajanja stranog jezika na koji utječu mnogobrojni faktori, a posebice prostorno – materijalno okruženje u odgojno - obrazovnoj instituciji u kojoj dijete svakodnevno obitava. Kako bi prostorno – materijalno okruženje optimalno poticalo sva područja dječjeg razvoja, a time i usvajanje stranog jezika te razvijalo dječje potencijale važno ga je poticajno oblikovati. Takvo poticajno oblikovanje okruženja posebno u sobi dnevnog boravka u kojoj djeca provode većinu vremena za vrijeme boravka u odgojno – obrazovnoj instituciji dovesti će do oblikovanja odgovarajućih pristupa i metoda za kvalitetno, djeci prilagođeno usvajanje stranog jezika, kulture, običaja i tradicije zemlje čiji se jezik usvaja. Kao primjeren i djeci prirodan pristup ističe se situacijski pristup usvajanju stranog jezika koji se očituje kroz formiranje jezičnog centra pri čemu se spontano odvija interakcija djece na stranom jeziku i osposobljenosti odgajatelja za njegovu formaciju. Jezični centar je centar aktivnosti u kojem su djeci na raspolaganju različiti materijali, poticaji i resursi koji potiču djecu na komunikaciju i interakciju na stranom jeziku te omogućuje stvaranje različitih životno – praktičnih i djeci poznatih situacija u kojima djeca imaju priliku aktivno koristiti strani jezik. Uloge ovih centara su mnogobrojne i izrazito važne te su usmjerene na stvaranje želje za usvajanjem stranih jezika tijekom života, pozitivnih iskustva te generiranjem djeci smislenog i značajnog znanja povezanog sa usvajanjem stranog jezika. Navedene uloge temelje se na potrebi kontinuirane izloženosti stranom jeziku te uspostavljanju ravnoteže između samoinicirane igre djece i igre inicirane od strane odgajatelja u spirali igre. Uloge jezičnih centara u usvajanju stranog jezika nedvojbeno svjedoče o važnosti njihova formiranja što je osobito vidljivo iz prikaza

istraživanja o djelotvornosti ovog centra u usvajanju stranog jezika čiji zaključci potvrđuju i smisao ovog rada.

7. LITERATURA

1. Boras, M. (2021). Usvajanje stranih jezika u ranoj, predškolskoj i školskoj dobi. *Bjelovarski učitelj: časopis za odgoj i obrazovanje*, 26 (1-3), 87 – 92. Pribavljeno 21. 4. 2022. s <https://hrcak.srce.hr/file/395113>.
2. Budisavljević, T. (2015). Kako oblikovanjem okruženja razvijati suvremeni kurikulum. *Dijete, vrtić, obitelj*, 28 (79), 26 – 28. Pribavljeno 25. 5. 2022. s <https://hrcak.srce.hr/172748>.
3. Car, L. i Vodopić, M. (2002). Učenje kroz igru u centrima aktivnosti. *Dijete, vrtić, obitelj*, 8 (28), 16 – 18. Pribavljeno 25. 5. 2022. s <https://hrcak.srce.hr/181820>.
4. Čizmić, I. i Rogulj, J. (2018). Plastičnost mozga i kritična razdoblja – implikacije za učenje stranog jezika. *Zbornik radova Veleučilišta u Šibeniku*, 1-2, 115 - 126. Pribavljeno 23. 4. s <https://hrcak.srce.hr/198556>.
5. Ćoso, Z. (2016). Problematika ovladavanja jezikom. *Croatica et Slavica Iadertina*, 12 (2), 493 – 512. Pribavljeno 23. 4. 2022. s <https://hrcak.srce.hr/178252>.
6. Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe. Zagreb.
7. Dundović, N., Karlovčan, A. (2013). Okružje za igru. U B. Petrović – Sočo., A. Višnjić Jevtić. (Ur.), *Play and playing in early childhood* (str. 114 - 124). Zagreb: OMEP Hrvatska.
8. Ellis, R. (1997). *Second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
9. Europska Komisija, (2006). *The main pedagogical principles underlying the teaching of languages to very young learners*. Published Research, Good Practice & Main Principles. Brussel. Pribavljeno 22. 4. 2022. s https://ec.europa.eu/assets/eac/languages/policy/language-policy/documents/young_en.pdf.
10. Europska Komisija, (2011). *Language learning at pre-primary school level: making it efficient and sustainable*. A policy handbook. Brussel. Pribavljeno

22. 4. 2022. s https://ecspm.org/wp-content/uploads/2018/12/ELL_handbook_en.pdf.
11. Flege, J.E., Munro, M. J. i MacKay, I. R. (1995). Factors affecting strength of perceived foreign accent in a second language. *Journal of the Acoustical Society of America*, 97 (5), 3125 – 3134. Pribavljeno 22. 4. 2022. s <https://scihub.se/10.1121/1.413041>.
12. Gopnik, A. (1999). *Znanstvenik u kolijevci*. Zagreb: Educa
13. Hansen, K. A., Kaufmann, R. K. i Burke Walsh, K. (2006). *Kurikulum za vrtić*. Zagreb: Pučko otvoreno učilište Korak po korak. Preuzeto 20. 5. 2022. s <https://library.foi.hr/dbook/index.php?B=1&item=X01656>.
14. *Hrvatski jezični portal: Prostor*. Pribavljeno 24. 4. 2022. s https://hjp.znanje.hr/index.php?show=search_by_id&id=d151XBI%3D.
15. Jaspal, A. (2010). Second Language Acquisition. *Innervate*, 2, 235 – 246. Pribavljeno 21. 4. 2022. s <https://www.nottingham.ac.uk/english/documents/innervate/09-10/0910jaspall2.pdf>.
16. Kang, N. J., Mourao, S. i Robinson, P. (2015). English learning areas in pre-primary classrooms: an investigation of their effectiveness. *British Council ELT Research Papers*, 15 (2), 1 – 55.
17. Kemple, M. K., Batey, J. J., Hartle, L. C. (2009). Osmišljavanje Glazbenog centra. *Dijete, vrtić, obitelj*, 15 (56), 2 – 6. Pribavljeno 25. 5. 2022. s <https://hrcak.srce.hr/164811>.
18. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, (2021). *Prostor. Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Pribavljeno 24. 4. 2022. sa <https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=70228>.
19. Lightbown, P. i Spada, N. (1999). Instruction, First Language Influence, and Developmental Readiness in Second Language Acquisition. *Modern Language Journal*, 83 (1), 1 – 22. Pribavljeno 21. 4. 2022. s <https://scihub.se/10.2307/330403>.
20. Miljak, A. (2009). *Življenje djece u vrtiću*. Zagreb: SM Naklada d. o. o.
21. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta RH (2014). Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, Zagreb: Ministarstvo znanosti,

- obrazovanja i sporta RH. Pribavljeno 25. 4. 2022. s <https://vrtic-krijesnice.zagreb.hr/UserDocsImages/Nacionalni-kurikulum-za-rani-i-predskolski-odgoj-i-obrazovanje.pdf>.
22. Mlinarević, V. (2004). Vrtičko okruženje usmjereno na dijete. *Život i škola, 11 (1)*, 112 – 119. Pribavljeno 24. 4. 2022. s https://bib.irb.hr/datoteka/183458.Vrtino_okruzenje_usmjereno_na_dijete.pdf
23. Mourao, S. (2001). Early Language Learning in Compulsory Instruction. J. Rokita – Jaskow, M. Ellis. (Ur.), *Early Instructed Second Language Acquisition: Pathways to Competence*. Bristol, Pennsylvania: Multilingual Matters. Pribavljeno 26. 5. 2022. s https://books.google.hr/books?hl=hr&lr=&id=ocaqDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT8&dq=Early+Instructed+Second+Language+Acquisition:+Pathways+to+Competence&ots=u81hJ7fEWX&sig=8Mj0t0Q8NeCADC_1XxREWavQsE&redir_esc=y#v=onepage&q=Early%20Instructed%20Second%20Language%20Acquisition%3A%20Pathways%20to%20Competence&f=false.
24. Mourao, S. (2014). Taking play seriously in the pre – primary English classroom. *ELT Journal, 68 (3)*, 254 – 264. Pribavljeno 21. 5. 2022. s https://www.researchgate.net/publication/319459819_Taking_play_seriously_in_the_pre-primary_English_classroom.
25. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Zagreb.
26. Penifeld, W. i Roberts, L. (1959). *Speech and brain-mechanisms*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press
27. Petrović – Sočo, B. (2007). *Kontekst ustanove za rani odgoj i obrazovanje – holistički pristup*. Zagreb: Mali profesor d. o. o.
28. Popek, I. (2020., 13 rujna). Rano učenje stranih jezika. Pribavljeno 29. 5. 2022. s <https://www.predskologija.com/rano-ucenje-stranih-jezika/>.
29. Popek, I. (2020., 9 studenog). Vrste i funkcije centara aktivnosti. Pribavljeno 24. 5. 2022. s <https://www.predskologija.com/vrste-i-funkcije-centara-aktivnosti/>.
30. Rose, J. i Rogers, S. (2012). *The Role of the Adult in Early Years Settings*. Open University Press: Berkshire.

31. Silić, A. (2007). Stvaranje poticajnoga okruženja u dječjemu vrtiću za komunikaciju na stranome jeziku. *Odgojne znanosti*, 9 (2), 67 – 84. Pribavljeno 26. 5. 2022. s <https://hrcak.srce.hr/21130>.
32. Slunjski, E. (2008). *Dječji vrtić zajednica koja uči, mjesto dijaloga, suradnje i zajedničkog učenja*. Zagreb: Spektar Media d. o. o.
33. Slunjski, E. (2011). Kriterij kvalitete u situacijama učenja. *Dijete, vrtić, obitelj*, 17 (64), 4 – 7. Pribavljeno 26. 5. 2022. s <https://hrcak.srce.hr/124350>.
34. Šuško, V., Zjačić – Ljubičić, S. (2021). Multimodalni pristup ranom učenju stranih jezika u dječjem vrtiću – primjer iz prakse. *Krugovi djetinjstva*, 9 (1), 44 – 53. Pribavljeno 22. 4. 2022. s <http://krugovidetinjstva.edu.rs/index.php/home/article/view/5/13>.
35. Šuško, V., Zjačić – Ljubičić, S., Očko L. (2021). Procjenjivanje kvalitete ustanove za odgoj i obrazovanje djece rane i predškolske dobi. *Bjelovarski učitelj*, 26 (1-3), 119 – 126. Pribavljeno 22. 4. 2022. s <https://hrcak.srce.hr/clanak/395116>.
36. Šagud, M. (2015). Komunikacija odgajatelja i djece u igri i strukturiranim aktivnostima. *Školski vjesnik*, 64 (1), 91 – 111. Pribavljeno 26. 5. 2022. s <https://hrcak.srce.hr/143872>.
37. Vanjak, I. i Karavanić, M. (2013). Uloga odgojitelja u igri djeteta rane i predškolske dobi. U B. Petrović – Sočo., A. Višnjić Jevtić. (Ur.), *Play and playing in early childhood* (str. 210 – 223). Zagreb: OMEP Hrvatska. Pribavljeno 25. 5. 2022. s <http://www.omep.hr/assets/play-and-playing.pdf>.
38. Vujičić, L. (2016). *Razvoj znanstvene pismenosti u ustanovama ranog odgoja*. Rijeka: Centar za istraživanje djetinjstva UFRI.