

Metodički izazovi poučavanja stranog jezika u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju

Štefanac, Anamaria

Undergraduate thesis / Završni rad

2023

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:189:735515>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-02-22**



Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Anamaria Štefanac

Metodički izazovi poučavanja stranog jezika u ranom i predškolskom odgoju
i obrazovanju

ZAVRŠNI RAD

Rijeka, 2023.

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

Metodički izazovi poučavanja stranog jezika u ranom i predškolskom
odgoju i obrazovanju

ZAVRŠNI RAD

Predmet: Engleski jezik u predškolskom odgoju

Mentor: dr. sc. Morana Drakulić

Student: Anamaria Štefanac

Matični broj: 0299014857

U Rijeci,
Lipanj, 2023

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

„Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da sam završni rad izradila samostalno, uz preporuke i savjetovanje s mentorom. 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:

A handwritten signature in blue ink, consisting of a stylized, cursive letter 'H' with a small accent mark above the right vertical stroke.

ZAHVALA

Ovim putem želim se zahvaliti svojoj obitelji i prijateljima, kojima i posvećujem ovaj rad.

Želim se zahvaliti svojoj obitelji i prijateljima koji su vjerno podržavali moje obrazovanje i u tome me podržavali do samoga kraja. Ovim putem želim se zahvaliti i svojoj mentorici dr. sc. Morani Drakulić koja mi je pomogla s pisanjem završnog rada. Zahvaljujem se na strpljenju, izdvojenom vremenu te na svim preporukama i savjetima koje mi je uputila kako bi uspješno napisala ovaj završni rad.

SAŽETAK:

Strani jezici predstavljaju ključan aspekt današnjice. Iz tog razloga prepoznata je potreba o njegovoj primjeni od najranije dobi djece unutar predškolskih ustanova. Da bi se kvalitetno usvojio potrebno je prepoznati i zadovoljiti čimbenike koji utječu na kvalitetu učenja i poučavanja djece. Također, valja prepoznati i primijeniti odgovarajuće metode koje će pomoći djeci usvojiti strani jezik na njima najprirodniji način, kroz igru. Rana dob za djecu predstavlja primarno razdoblje za usvajanje jezika, zbog čega ga je važno sve više promicati unutar ustanova za rani razvoj s djecom rane i predškolske dobi, kako bi ga poslije s lakoćom mogla primijeniti u danjem razvoju i odrastanju.

Ključne riječi: *usvajanje stranog jezika, rano učenje jezika, uloga odgajatelja, izazovi poučavanja, igra*

SUMMARY:

Foreign languages represent a key aspect of today. For this reason, the need for its application from the earliest age of children within preschool institutions was recognized. In order to adopt it well, it is necessary to recognize and satisfy the factors that affect the quality of learning and teaching children. Also, it is necessary to recognize and apply appropriate methods that will help children acquire a foreign language in the most natural way for them, through play. The early age for children represents the primary period for language acquisition, which is why it is important to promote it more and more within early development institutions with children of early and preschool age, so that they can later easily apply it in their daily development and growing up.

Key words: *foreign language acquisition, early language learning, educator's role, teaching challenges, play*

SADRŽAJ

1. UVOD	1
2. USVAJANJE JEZIKA	2
2.1. Usvajanje materinskog jezika	2
2.2. Usvajanje stranog jezika	4
3. POUČAVANJE STRANOG JEZIKA U RANOJ I PREDŠKOLSKOJ DOBI.....	6
3.1. Ciljevi usvajanja jezika u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju.....	6
3.2. Prednosti usvajanja stranog jezika u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju	8
4. ČIMBENICI KOJI UTJEČU NA KVALITETU USVAJANJA STRANOG JEZIKA U RANOJ I PREDŠKOLSKOJ DOBI.....	10
4.1. Kompetencije odgajatelja.....	10
4.2. Motiviranost djece za usvajanje jezika.....	13
4.3. Podrška roditelja u procesu učenja.....	15
4.4. Poticajno okruženje i uvjeti za učenje i poučavanje	17
5. METODIČKI IZAZOVI POUČAVANJA STRANOG JEZIKA U RANOJ I PREDŠKOLSKOJ DOBI.....	20
5.1. Situacijski pristup.....	20
5.2. Učenje putem pokreta(TPR)	23
5.3. Drama.....	27
5.4. Aktivnosti temeljene na igri.....	30
5.4.1. <i>Razlike između drame i igre</i>	32
6. PROMICANJE UČENJA STRANOG JEZKA U PREDŠKOLSKIM USTANOVAMA	33
7. ZAKLJUČAK	35
8. LITERATURA	36

1. UVOD

Jezik kod čovjeka predstavlja najosnovniji sustav komunikacije koji mu pomaže u sporazumijevanju sa okolinom oko sebe. Već od samog rođenja čovjek komunicira sa svojom okolinom, oslanjajući se prvobitno na neverbalnu komunikaciju, sve dok ne nauči glasove i simbole pretvoriti u prave riječi i rečenice koje potom koristi kako bi kroz interakcije sa svojom okolinom razmjenjivao poruke, putem komunikacije. Jezik se tako usvaja od samih početaka života i dalje razrađuje i usavršava dalje kroz život.

U početku se usvaja materinski jezik, odnosno prvi jezik koji se usvaja od rođenja, a potom se znanje prenosi za usvajanje novog, stranog jezika. Strani jezici u sustavu obrazovanja u školskim i predškolskim ustanovama nisu nova pojava, jer poznavanje jezika ne predstavlja nužnost već i obavezu koja čovjeka povezuje sa svijetom danas. Razvoj tehnologije na globalnim razinama predstavlja oslonac za usvajanje stranih jezika kako bi se uspostavila komunikacija na internacionalnoj razini (Yegonoglu, Varol i Bekir, 2020).

2. USVAJANJE JEZIKA

Poznavanje jezika smatra se kao iznimno bitnom odrednicom u ljudskom životu. Putem jezika gradimo i ostvarujemo komunikaciju koja nam potom omogućuje doticaj sa ostalim ljudskim bićima. Jezik je prirodna pojava koju čovjek ostvaruje već od najranijih nogu. Tako djeca već u prvih par godina života ostvaruju doticaj sa svojim prirodnim materinskim jezikom za koji im ne trebaju nikakve formalne lekcije, a upravo to čini jezik sve više zanimljivijim (Suresh Kumar, 2002). Osim materinskog jezika koji se usvaja već u prvih par godina života poznavanje jezika prepoznaje se i u usvajanju stranih jezika. Jezik koji se prirodno usvoji i naučeni jezik omogućuju izgradnju osnovnih elemenata komunikacije sa svijetom oko sebe.

2.1. Usvajanje materinskog jezika

Prvi jezik koje dijete usvaja ujedno je i onaj najvažniji. Kako bi dijete kvalitetno usvojilo jezik potrebno je vrijeme i razumijevanje, jer je svako dijete drugačije i svako na svoj način usvaja jezik. Unatoč individualnosti, u procesu usvajanja materinskog jezika, sva će djeca proći kroz određene faze, čineći time tijek usvajanja jezika jednako važnim kao i krajnji rezultat korištenja jezika u govoru i komunikaciji.

Usvajanje materinskog jezika promatra se kroz predverbalno (predlingvističko) i verbalno (lingvističko) razdoblje. Predverbalno razdoblje kod djece pojavljuje se od samog rođenja te traje sve do djetetove prve godine, nakon čega slijedi verbalno razdoblje, koje traje sve do djetetove treće godine. Prve tri godine djetetovog života tako predstavljaju prvi susret djece s njihovim verbalnim, ali i neverbalnim izražavanjem, kao načinom komunikacije. Predverbalno, ili još nazvano i fonso razdoblje, u prvoj godini djetetovog života obilježeno je prvim pokušajima govora spontanim glasanjem te kasnije i artikuliranjem glasova. Predverbalno je razdoblje, prema načinu djetetova glasanja u prvoj godini života, podijeljeno u četiri pod razdoblja. Prvo je predgovorno ili perlokutinarno razdoblje koje obuhvaća period od rođenja sve do drugog mjeseca, a obilježava ga djetetov plač kao primarno refleksno glasanje. Nakon toga slijedi komunikativno glasanje koje obuhvaća razdoblje od drugog do petog mjeseca, a obilježavaju ga smijeh ili gukanje. Treće razdoblje traje od petog do osmog

mjeseca te se zbog razvoja vokalnog sustava kod djece još naziva i razdoblje vokalizacije. Posljednja je faza brbljanja koja obuhvaća razdoblje od osam do dvanaest mjeseci, a obilježeno je slogovnim glasanjem, ponavljanjem otvornika i zatvornika u interakciji sa drugima. U preposljednjim razdobljima dijete počinje oblikovati glasovni sustav spajajući sad glasove u obliku slogova. Pri kraju predverbalnog razdoblja dijete počinje usvajati jezične elemente, nakon čega se javljaju i njegove prve prave riječi. Slijedi verbalno (lingvističko) razdoblje koje se pojavljuje oko prve godine djetetovog života. Dijete sada svjesno proizvodi glasove koje je čulo iz okoline te svaki oblik glasova usvaja u različitom vremenu, a uspješnost njihova izgovora ovisi o radu mišića jezika i čeljusti te o djetetovom razvoju, na senzornoj, prosocijalnoj i neurofiziološkoj razini. U razdoblju od dvanaestog do osamnaestog mjeseca dijete izgovara svoje prve riječi. Najprije su to jednosložne ili dvosložne riječi koje u početku verbalnog razdoblja sadrže funkciju rečenice. Između prve i druge godine nastaju telegrafске rečenice, odnosno rečenice sa izostavljenim dijelovima jezičnog ustroja (prilozi, prijedlozi, veznici, čestice i spone), jednočlani su iskazi. U drugoj godini rečenica postaje dvočlana, a u trećoj tročlana povećavajući u prosjeku rečenicu jednom riječju na godinu (Šego, 2009). Početkom četvrte godine dijete je naučilo osnovne strukture jezika, a do polaska u školu nastavlja proširivati svoj vokabular usvajanjem nekoliko riječi tokom dana, uz stjecanje kompleksnijih jezičnih struktura. Sve što je dijete naučilo u predškolskoj dobi sada to stečeno znanje proširuje u školi te isto koristi na novim i kvalitetnijim razinama (Lightbown i Spada, 2013).

2.2. Usvajanje stranog jezika

Za razliku od materinskog jezika koji se uči od samog rođenja, strane jezike nije nužno usvojiti, no njihovo nam usvajanje sa sobom nosi i veći broj mogućnosti, vezanih uz posao, komunikaciju, putovanje i sl. Budući da je svijet danas sve više baziran na tehnologiji, sve se više u odgojno-obrazovnim ustanovama potiče učenje stranih jezika kako bi se bolje prilagodili današnjim uvjetima na internacionalnoj razini. Predškolsko razdoblje za dijete je ono ključno razdoblje u kojemu učenje materinskog i stranog jezika ne predstavlja veliku razliku, a za njegovo uspješno usvajanje treba uzeti u obzir različite karakteristike koje učenici tog jezika posjeduju, a koje mogu znatno utjecati na njihovo učenje. (Adžija i Sindik, 2014).

Kao i kod usvajanja materinskog jezika, za usvajanje stranog jezika djeca prolaze kroz nekoliko faza. Konkretno se u ovom slučaju radi o pet faza: predprodukcija, rana produkcija, nastanak govora, srednja tečnost i napredna tečnost. Prva faza je pred produkcija koja traje od rođenja sve do navršenih šest mjeseci, a naziva se još i „tiho razdoblje“ jer u ovoj fazi još uvijek nije prisutan govor kod djece. Za ovu fazu je karakteristična neverbalna komunikacija jer, kako još uvijek nije naučilo pričati, dijete potvrđuje svoje odgovore kimanjem glave za potvrdne odgovore i negaciju, a prstom pokazuje što ga zanima ili što bi htjelo. Nakon toga slijedi faza rane produkcije koja traje sve do prve godine, a karakteristična je po upotrebi jedne do dvije riječi kao oblika komunikacije. One se najčešće pojavljuju obliku odgovora da/ne na postavljeno pitanje, fraza te ponavljajućih obrazaca koje djeca čuju iz svoje okoline. U razdoblju od prve do treće godine dijete dolazi do treće faze razvoja govora. U ovoj fazi dijete koristi jednostavne rečenice u svom govoru koje najčešće sadrže gramatičke pogreške te pogreške u izgovoru. Ono se nadovezuje na fazu srednje tečnosti izgovora u razdoblju od treće do pete godine života u kojoj se broj pogrešaka smanjuje a razumijevanje jezika postaje bolje. Posljednja faza traje od pete godine sve do polaska u školu u kojoj je dijete dostiglo gotovo domaću razinu tečnosti izgovora usvojenog jezika (Hill i Flynn, 2006).

Za razumijevanje faza usvajanja drugog jezika važno je razumjeti pojam zone proksimalnog razvoja. Zona proksimalnog razvoja predstavlja razliku mogućnosti onoga što dijete može samostalno i uz pomoć naučiti. Drugim riječima, potrebno je znati što su djeca u mogućnosti naučiti uz pomoć druge iskusne osobe. Zbog toga je važno da u svome radu odgajatelj zna prepoznati fazu u kojoj se dijete trenutno nalazi i fazu njegovog usvajanja jezika, kako bi

mu, putem primjerenih i izazovnih aktivnosti, omogućio prelazak u narednu fazu i samim time osigurao napredak, a ne stagnaciju (Hill i Flynn, 2006).

3. POUČAVANJE STRANOG JEZIKA U RANOJ I PREDŠKOLSKOJ DOBI

Jezik je neizostavan dio ljudskog života. Ljudi su socijalna bića zbog čega im je potrebna međusobna komunikacija kako bi razmjenjivali poruke, a samim time i zadovoljavali svoje vlastite jezične potrebe. Razvoj komunikacije je jednako važan za djecu kao što je i za odrasle jer im jezik naučen u predškolskoj dobi omogućuje iskorištavanje njihovog punog potencijala tijekom odrastanja (Channifa, Redjeki i Dayati, 2020).

3.1. Ciljevi usvajanja jezika u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju

Temeljni koncept usvajanja jezika naveden je u dokumentu Europske komisije iz 2011. godine, u kojemu je jasno navedena preporuka za usvajanjem najmanje dva jezika od najranije dobi, čineći je glavnom svrhom jezične obrazovne politike Europske Unije. Dokument navodi kako usvajanje jezika sa sobom nosi određene prednosti, a ono je posebno cijenjeno u ranoj i predškolskoj dobi. Osim što pospješuje komunikaciju, rano učenje stranih jezika u predškolskoj dobi predstavlja neprocjenjivu vježbu koja pospješuje individualni i socijalni razvoj djece. Ono im omogućuje da postanu svjesnija svog vlastitog identiteta i okoline oko sebe koja im pomože izgraditi stavove prema ostalim jezicima i kulturama, obuhvaćajući time razvoj poštovanja i razumijevanja prema različitostima koje se oblikuju kroz rano učenje stranog jezika (European Commission, 2011).

Unutar Strateškog okvira za europsku suradnju u obrazovanju i usavršavanju, navedenog u dokumentu Europske komisije, navodi se da jačanje jezičnih vještina doprinosi podizanju razine osnovnih vještina, a sukladno s time i poboljšanju kvalitete obrazovanja. Kako bi se osigurala korist ranog učenja jezika te angažman svih sudionika procesa za usvajanje jezika ključni elementi u tom procesu jesu poticajno okruženje, upute te praktični modeli za poticanje ranog učenja jezika. Praktično iskustvo i akademski dokazi ranog učenja jezika sugeriraju da rano učenje stranih jezika, kao dio ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, trebaju stremiti sljedećim ciljevima. Prvi cilj odnosi se na podržavanje interkulturalnog obrazovanja koji se zalaže za podizanje međukulturalne svijesti o jezičnoj raznolikosti kako

bi se potaknula otvorenost društvenih vrijednosti, kao i poštovanje različitosti. Drugi se cilj odnosi na poticanje osobnog razvoja djeteta koji navodi da podizanje svijesti o različitim jezicima doprinosi razvoju općih vještina i kompetencija djece, putem višejezičnih aktivnosti. Treći se cilj odnosi na dosljednost s perspektivom cjeloživotnog učenja, a zalaže osiguranje kontinuiteta i jednakosti pristupa pri prijelazu iz predškolskog u školski uzrast. Posljednji cilj podrazumijeva uvod u strani jezik u predškolskoj dobi koji će poslije isto tako biti dio formalnog nastavnog učenja u osnovnoj školi. Ako se navedeni ciljevi žele postići potrebno je poticajno okruženje u čijem stvaranju trebaju sudjelovati vanjsko i unutarnje okruženje ustanove, obitelj, ministarstvo, društvo i sl. koji svojim utjecajem mogu doprinijeti usvajanju jezika u najranijoj dobi, kako kao psihička potpora, u smislu podržavanja, tako kao i fizička potpora u osiguranju sredstva koji će pomoći u učenju (European Commission, 2011).

U Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (NKRPOO) navedeno je osam ključnih kompetencija za cjeloživotno obrazovanje od kojih se prve dvije odnose na komunikaciju na materinskom i stranom jeziku. Za komunikaciju na materinskom jeziku Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje navodi da je ona ključna za razvoj djetetove svijesti o jeziku i korištenju istog na odgovoran način, u razvoju interakcija s drugima i pravilnom usmenom izražavanju i bilježenju svojih misli, osjećaja, iskustava i sl., u njemu smislenim aktivnostima. Za komunikaciju na stranom jeziku Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje navodi da dijete strani jezik uči kroz igru i aktivnosti u poticajnom jezičnom kontekstu, a za to mu je najprimjereniji situacijski pristup učenju koji djetetu kroz niz različitih aktivnosti omogućuje razumijevanje i smisleno korištenje jezika. Za strani jezik ne postoji poseban metodički oblik podučavanja, već je on prisutan u svakidašnjim odgojno-obrazovnim aktivnostima unutar vrtića (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2015/2016).

3.2. Prednosti usvajanja stranog jezika u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju

Usvajanje jezika u ranom i predškolskom odgoju sa sobom nosi mnoge prednosti, među kojima se najviše ističu izgovor te intrinzična motivacija. Osim što djeca prvobitno usvajaju nove pojmove i riječi prilikom učenja stranog jezika, ono im također može doprinijeti i u razvoju izgovora pojedinih glasova. Naglasak na izgovoru pri podučavanju jedan je od ključnih čimbenika učenja stranih jezika kod djece. Budući da izgovor prožima sve sfere ljudskog života ono je ujedno i temeljna komunikacijska komponenta koja se razvija konstantom uporabom jezika u govoru (Nguyen i sur. 2021). Veliki se naglasak stavlja na razvoj izgovora glasova kod djece prije polaska u školu jer je u suprotnom velika vjerojatnost da će dijete sa porastom dobi razviti poteškoće u izgovoru riječi (Ahmadi i Gilakjani, 2011). Također, problemi u izgovoru, unatoč posjedovanju znanja gramatike i vokabulara, mogu otežati komunikaciju i interakciju. Osim za pravilan govor izgovor ujedno poboljšava i vještine slušanja kod djece u obliku dekodiranja govorne poruke koju im sugovornik šalje, a koju bi, uz posjedovanje znanja u izgovoru pojedinih glasova u jeziku, mogla tijekom slušanja raspoznati. Razvoj pravilnog izgovora postavlja temelje za rano učenje stranog jezika (Nguyen i sur. 2021)

Osim izgovora prednost usvajanja stranog jezika očituje se i putem razvoja intrinzične motivacije djece za učenje. Neosporno je da motivacija igra ključnu ulogu u oblikovanju čovjekovih ponašanja koje on poslije primjenjuje u svakodnevnom životu. Međutim, kada je u pitanju strani jezik tada su i događaji koji ga obuhvaćaju složeniji. Jedna od prednosti razvoja intrinzične (unutarnje) motivacije u usvajanju stranog jezika jest ono što ona, za razliku od ekstrinzične (vanjske), može postići na razini djetetovog obrazovnog uspjeha. Naime, intrinzična motivacije povezana je s identitetom pojedinca te njegovim osjećajima u ostvarenju cilja koji se želi postići učenjem. Razvoj intrinzične motivacije prilikom učenja stranog jezika pospješuje učenje djece u onim granicama u kojima nagrada nije samo igračka ili slatkiš koji dobivaju učenjem, već im samo učenje jezika predstavlja užitek i zadovoljstvo. Veliki se naglasak stavlja na intrinzičnu motivaciju, kao ishodištem kvalitetnog i trajnog usvajanja stranog jezika kod djece, stoga ju je potrebno uvesti na način koji će najviše odgovarati djeci, a koji će na kraju dovesti do ostvarenja glavnog cilja, koji podrazumijeva usvajanje stranog jezika (Ng i Ng, 2015). Djeca koja posjeduju intrinzičnu motivaciju

sklonija su se zadržati na kompliciranijim problemima kako bi mogla steći potrebna znanja iz svojih pogrešaka. Kao temeljan element integracijskog procesa intrinzična motivacija povezuje prijašnje stečena znanja djece sa novo stečenim znanjima, čineći je posebno korisnom prilikom usvajanja drugog jezika. Drugim riječima, korištenje materinskog jezika za usvajanje drugog/stranog jezika (Mahadi i Jafari, 2012).

4. ČIMBENICI KOJI UTJEČU NA KVALITETU USVAJANJA STRANOG JEZIKA U RANOJ I PREDŠKOLSKOJ DOBI

Da bi se jezik u ranoj i predškolskoj dobi usvojio na kvalitetan i uspješan način potrebno je odrediti čimbenike o kojima, u velikoj mjeri, ovisi kako će se i hoće li se strani jezik u ranoj i predškolskoj dobi uopće i usvojiti. U ovome su radu istaknuta četiri čimbenika kvalitete usvajanja jezika u odgojno-obrazovnoj praksi s djecom rane i predškolske dobi: kompetencije odgajatelja, motiviranost djece na usvajanje stranog jezika, podrška roditelja u procesu i poticajno okruženje i uvjeti za učenje i poučavanje.

4.1. Kompetencije odgajatelja

Kompetencije obuhvaćaju više od znanja i vještina koje odgajatelji trebaju posjedovati. U svome radu odgajatelj bi trebao posjedovati širok raspon kompetencija kako bi mogao djelovati u kontekstu ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja sa djecom rane i predškolske dobi (OECD, 2005).

Dokument Europske komisije iz 2011. godine profil kvalifikacije djelatnika odgojno-obrazovne ustanove navodi kao ključan čimbenik kvalitete predškolskog obrazovanja i dječjeg iskustva. Bez obzira na njihove profesionalne uloge ovi čimbenici vrijede za sve djelatnike odgojno-obrazovne ustanove koji podržavaju rano usvajanje jezika u predškolskoj dobi. Za postizanje ciljeva usvajanja unutar općih ciljeva obrazovanja i skrbi u ranom djetinjstvu ključni su obrazovanje i usavršavanje djelatnika, no njihove se kompetencije za poučavanje stranog jezika znatno razlikuju među državama članicama Europske Unije, navodi Dokument Europske Komisije (2011). Dok neke zemlje zahtijevaju diplomsko obrazovanje, druge prihvaćaju tek strukovno usavršavanje i zapošljavanje bez kvalifikacijskih zahtjeva. Sve veći interes za ranim učenjem jezika doprinosi i povećanju potražnje za kvalificiranim osobljem, što predstavlja veći izazov pošto je broj dostupnog osoblja koji posjeduje nužne lingvističke kompetencije često ograničen. Navedeno je posljedično iznjedrilo i potrebu za razvojem koherentnih programa obrazovanja osoblja koji bi djeci osigurali kvalitetnije uvjete za učenje jezika (European Commission, 2011).

Prema Dokumentu (2011) odgajatelji bi trebali posjedovati tri skupine kompetencija: komunikacijsko-jezične (lingvističke), pedagoške i interkulturalne. Komunikacijsko-jezične kompetencije odgajatelja prepoznate su kao važni aspekti cjelokupnog razvoja predškolske djece, ali i osnovne vještine koje bi svaki odgajatelj trebao u svojem radu posjedovati kako bi kvalitetno obavljao svoju profesiju s djecom rane i predškolske dobi. Lingvističke kompetencije odgajatelja nisu važne samo za razvoj jezika kod djece, već i za razvoj komunikacijskih i socijalnih odnosa djece u svakidašnjem životu. Predškolsko razdoblje ujedno je i ono najvažnije razdoblje za cjelokupni razvoj djeteta, stoga je razvoj komunikacijskih i jezičnih sposobnosti važno što više poticati u toj dobi (Shehu i Ademi, 2020). Osim lingvističkih, odgajatelj bi trebao posjedovati i pedagoške kompetencije, a one obuhvaćaju primjenjivanje znanja i vještina u radu s djecom rane i predškolske dobi. Posjedovanje pedagoških kompetencija odgajatelju omogućuju korištenje materijala, metoda, strategija i resursa u određenim situacijama učenja. One mu pomažu pripremiti okruženje za djecu u kojem će ona moći razvijati odnose te ujedno i učiti i usvajati nove sadržaje. Drugim riječima, pedagoške kompetencije odgajatelju pomažu u organizaciji nastavnog plana u kojem on može poticati djetetov puni potencijal i zadovoljiti njegova prava i potrebe unutar odgojno-obrazovne ustanove (Amosun i Kolawole, 2015). Treća skupina kompetencija koje bi odgajatelji trebali posjedovati kako bi radili s djecom rane i predškolske dobi jesu interkulturalne kompetencije. Interkulturalnost podrazumijeva ideju o postojanju kulturalnih različitosti unutar društvene zajednice čije je temelje potrebno propitati sa različitih pozicija socijalne pravde, uključivanja i jednakosti kako bi se izgradilo osnovno načelo demokratskog društva. Interkulturalne kompetencije u odgoju djece usmjerene su prema osnaživanju upoznavanja različitih kultura, interkulturalnog dijaloga i suradnje unutar odgojno-obrazovnih ustanova koji će djecu usmjeriti na razumijevanje aspekata koji se vežu uz pojam postojanja više od jedne kulture (Bedeković i Šimić, 2017).

Za usavršavanje kompetencija odgajateljima može pomoći i Pepelino. Pepelino predstavlja dokument za samoprocjenu znanja, stavova i vještina u službi početnog i stručnog usavršavanja. Profesionalne kompetencije povezane s jezičnim i kulturnim razvojem Pepelino dijeli kroz četiri područja kompetencija, ključnih za poučavanje stranog jezika. Prvo je područje *Usvajanje prikladnog ophođenja* koje obuhvaća dvije karakteristike: analizu govornih vještina usmjerenih djeci te pozitivno reagiranje na jezičnu i kulturnu različitost. Drugo područje *Promatranje i podrška djetetovog razvoja* obuhvaća: uvažavanje

individualnih potreba djece te podupiranje jezičnog razvoja djece čiji se materinski jezik razlikuje od materinskog jezika zajednice. Treće područje je *Stvaranje povoljnog okruženja za učenje djece* koje obuhvaća: način na koji djeca stječu jezik te organizaciju aktivnosti na temu jezika i raznolikosti. Četvrto je područje *Suradnja* koje obuhvaća: razvoj partnerskih odnosa s obitelji djece te timski rad. Svaka od navedenih kompetencija uključuje kombinaciju prikladnu znanju, vještinama i stavovima kod djece rane i predškolske dobi (Goullier i sur. 2015).

U svrhu podučavanja stranog jezika kod djece predškolske dobi, uz posjedovanje prethodno navedenih kompetencija, odgajatelj mora dodatno unaprijediti kompetencije kako bi mogao podučavati djecu strani jezik. U tom smislu, jedan od alata je i Teaching Knowledge Test (TKT) koji pruža mogućnost profesionalnog razvoja te je razvijen prema međunarodno priznatim standardima. TKT obuhvaća provjeru znanja odgajatelja u engleskom jeziku, podijeljenu kroz različite module: jezik i pozadinu učenja i poučavanja jezika (Modul 1), planiranje nastave i izvora za učenje (Modul 2) te upravljanje procesom nastave i učenja (Modul 3). TKT je prikladan za učitelje koji već predaju nastavu na materinskom jeziku, specijaliste koji predaju engleski jezik te za odrasle ili mlade učenike koji žele svoja znanja u engleskom jeziku prenijeti drugima, a mogu ga polagati i učitelji pripravnici, učitelji koji žele obnoviti znanje ili koji prelaze na nastavu engleskog jezika s nekog drugog predmeta (University of Cambridge, 2019).

4.2. Motiviranost djece za usvajanje jezika

Već dobro poznati čimbenik u procesu usvajanja stranog jezika jest motivacija. Nedvojbeno je da su učenici s višom razinom motivacije više uključeni u proces učenja, što je vidljivo poslije i u njihovim postignućima. Učenici s visokom razinom motivacije pokazuju veću želju i pozitivan stav za ostvarenje postavljenog cilja, dok nisko motivirani učenici pokazuju slabe želje i negativan stav, što im otežava dostizanje postavljenog cilja. Održavanje motivacije uključuje trud, cilj i stav, a nedostatak ovih elemenata označava i nedostatak motivacije za učenjem. Na karakteristike motivacije mogu utjecati dvije razine orijentacije: usvajanje jezika za instrumentalne svrhe i usvajanje za integrativne svrhe. Usvajanje jezika za instrumentalne svrhe obuhvaća učenje u kojem učenici vrijednost jeziku pridaju u svrhu postizanja određene vanjske koristi. Ta vrijednost za učenike stranog jezika obuhvaća učenje u svrhu višeg oblika obrazovanja, boljeg budućeg posla te lakše polaganje ispita. U drugu ruku, usvajanje jezika u integrativne svrhe obuhvaća želju za pridruživanjem kulturi učenog jezika jer se kroz učenje identificiraju s njom i žele ju integrirati unutar te zajednice. Učenje stranog jezika se tako razlikuje po motivaciji koju učenik pokazuje prema jeziku, usvajajući ga ili radi dobrobiti koje mu ono donosi ili kako bi se mogao pridružiti željenoj kulturi učenog. Osim karakteristika motivi za učenje mogu biti klasificirani prema teoriji samoodređenja, pri čemu motivacija može biti vođena vanjskim (ekstrinzičnim) ili unutarnjim (intrinzičnim) razlozima. Učenje s ciljem nagrade ili izbjegavanja kazne podrazumijeva se kao učenje u ekstrinzičnu svrhu, a učenje nadahnuo zadovoljstvom u ostvarenju dobrobiti iz čina učenja kao učenje u intrinzične svrhe (Wallace i Leong, 2020).

Kod djece rane i predškolske dobi učenje se odvija kroz igru i interakciju s ostalim, bez gledanja na to što time dobivaju od toga, već u svrhu ostvarenja dobrobiti koje im doprinosi učenje. Prema tome može se zaključiti kako su djeca tijekom odrastanja potaknuta unutarnjim čimbenicima, odnosno da su intrinzično motivirana u učenju stranog jezika. Iz toga se razloga važnost pridaje razumijevanju djece, što ih motivira na učenje, što ih zanima, što vole i sl. kako bi ona na najbolji način usvojila jezik, a da im ono pri tom ne predstavlja izazov, već zadovoljstvo. Za rano učenje stranog jezika tri su čimbenika od primarne važnosti za mlađe učenike, a oni uključuju stavove prema učenom jeziku, zatim podršku za učenje od strane roditelja, vršnjaka, učitelja te na kraju i percepcija konteksta učenja koja

uključuje nastavne aktivnosti i zadatke koji mogu potaknuti njihovu motivaciju za učenje, ako ih učenik pri tome smatra zanimljivima (Wallace i Leong, 2020).

Osim motivacije velika se pozornost pridaje i važnosti razvoja pozitivnih stavova pri usvajanju stranog jezika. U svojem radu Gardner opisuje važnost razvoja pozitivnih stavova u usvajanju stranog jezika. Kao prvu važnu točku navodi važnost motivacijskih karakteristika u usvajanju drugog jezika. Što je dijete motiviranije za učenje to će brže i lakše usvojiti jezik te održati pozitivne stavove prema tom jeziku. Kao drugu točku Gardner navodi motiviranost djece za integraciju u jezičnu zajednicu te kao posljednju, a ujedno i najvažniju, ističe izgradnju motivacije koja proizlazi iz karakteristika stavova u djetetovom kućnom okruženju. Djetetova motiviranost za učenje ovisi o stavovima koje dijete posjeduje prema učenom jeziku. U slučaju da posjeduje negativne stavove neće biti motivirano za učenje novog jezika i jezik će učiti samo zato što mora. S druge strane, ako dijete posjeduje pozitivne stavove prema učenom jeziku ono će biti motiviranije za učenje te neće učiti zato što je na to prisiljeno, već će to raditi na temelju svoje vlastite volje, volje za stjecanjem novih znanja, različitih od onih koje trenutno posjeduje (Gardner, 1968).

4.3. Podrška roditelja u procesu učenja

Dokument Europske Komisije iz 2011. godine predškolsko obrazovanje navodi kao zajedničku odgovornost vrtića i obitelji djece. Najvažniji sudionici u procesu u osiguravanju uspjeha u ranom učenju jezika, kako nalaže dokument, jesu roditelji. Za uspješno usvajanje jezika u svim fazama razvoja djeteta bitan je angažman roditelja koji mogu podržati djetetovo učenje jezika, ali i usvojiti jezik zajedno s njima za vlastitu korist. Podrška učenju djece mogu biti i roditelji izvorni govornici ciljnog jezika, koji svoja znanja iz područja učenog jezika mogu iskoristiti u poboljšanju ranog učenja stranog jezika kod svoje djece. Uključivanje roditelja u aktivnosti može pomoći osvijestiti i njihovu svijest o različitim kulturama i jezicima u istoj pozitivnoj mjeri kao što to imaju njihova djeca (European Commission, 2011.)

Roditelji igraju veliku ulogu u održavanju jezične sposobnosti i učenja djece. Onako kako se oni ponašaju i osjećaju može utjecati i na razvoj djece jer ona svoje stavove oblikuju iskustvom koji doživljavaju iz svoje neposredne okoline (Tavil, 2009).

Gardner u svojem radu iz 1968. godine ističe ključnu ulogu roditelju u procesu usvajanja stranog jezika, pasivnu i aktivnu ulogu. U aktivnoj ulozi roditelj aktivno i svjesno potiče dijete na učenje na način da ga konstantno nadgleda i svojim prisustvom pojačava njegov uspjeh. S druge strane, pasivnu ulogu za razliku od aktivne, Gardner ističe kao važniju iz razloga što se temelji na stavovima roditelja, kao oblikom podrške u procesu učenja stranog jezika. Gardner važnost pridaje stavovima jer smatra da su stavovi koji djeca posjeduju prema jeziku utjecajni za razvoj motivacije prilikom usvajanja stranog jezika. Odnosi između stavova roditelja i djece sugeriraju da se djetetova orijentacija stavova gradi iz njegove obiteljske sredine. Stupanj vještine koju će dijete steći u stranom jeziku ovisit će o naravi stavova koje doživljava u svojem obiteljskom okruženju, pogotovo od strane roditelja. Roditelji koji imaju pozitivnije stavove prema određenom jeziku uviđaju vrijednost učenja jezika te djecu potiču da uče taj određeni jezik. S druge strane, roditelji s negativnim stavovima neće isti stupanj ohrabrenja moći prenijeti na svoju djecu. Za primjer u svojem radu Gardner je uzeo provedeno istraživanje usvajanja francuskog jezika kod djece. Na temelju dobivenih podataka utvrđena je povezanost sa pasivnim i aktivnim ulogama roditelja koje je Gardner prijašnje naveo te ujedno i istraživanjem potvrdio. Gardner je također otkrio

da se roditeljska orijentacija prema vanjskim skupinama jednako tako može pozitivno odraziti na djetetove stavove usvajanja stranog jezika. Ako roditelji vide određenu važnost i svrhu koju usvajanje jezika može kod djece doprinijeti, nesporno je da će i tada njihovi stavovi prema učenom jeziku biti pozitivniji. Na temelju ovih podataka Gardner je zaključio da se djetetovi stavovi izgrađuju u njegovom obiteljskom okruženju te da pozitivno kućno okruženje pospješuje postignuća u usvajanju drugog jezika (Gardner, 1968).

4.4. Poticajno okruženje i uvjeti za učenje i poučavanje

Da bi se razumio utjecaj koji okruženje posjeduje na dijete potrebno ga je prvobitno definirati. Okruženje se opisuje kao fizičko okruženje koje uključuje okolinu i njene specifične postavke (Biddle i sur. 2013). Fizičko okruženje, odnosno način na koji je prostorija za djetetovu igru i aktivnosti uređena posjeduje važnu ulogu u poticanju društvenih i jezičnih interakcija djece koji u njoj borave. S druge strane, loša organizacija prostorije može uzrokovati narušavanje društvenih odnosa i negativne interakcije djece što može otežati posao odgajatelja ili učitelja koji rade s djecom. Prostorno-materijalno okruženje trebalo bi biti dobro organizirano i udobno, da se u njemu djeca osjećaju sigurno te da se u njoj zadovoljavaju karakteristike dječjeg društvenog, emocionalnog i fizičkog razvoja (Biddle i sur. 2013).

Kurikulum vrtića ne izgrađuje se prema djetetu nego se ono sa djetetom izgrađuje kroz igru i aktivnosti djece u poticajno osmišljenom okruženju za učenje. Kroz igru djeca postaju odgovorna za svoje učenje, sami donose odluke, eksperimentiraju, a uloga odraslih je stvoriti poticajno okruženje koje će zadovoljavati sve te potrebe. U tom procesu ključna je uloga odraslih kao neposrednih organizatora uvjeta za promicanje kvalitete igre unutar ustanova za rani odgoj i obrazovanje te kao izravno uključenih posrednika unutar konteksta igre. Putem igre odgajatelji svojim akcijama usmjeravaju djecu, kroz aktivnosti (Mourao, 2014).

U kontekstu učenja jezika izloženost ciljanom jeziku u igrama može doprinijeti usvajanju tog jezika. Da bi se to ostvarilo potrebno je poticati igru koja sadrži elemente učenja stranog jezika, ali i koja će uravnotežiti aktivnosti koje vode odgajatelji, a koje pokreću djeca u svrhu usvajanja ciljanog jezika. Područja opremljena razvojnim i prikladnim materijalima za učenje i koja osiguravaju priliku za igru prilikom usvajanja jezika nazivaju se još i strukturiranim područjima, odnosno strukturiranim centrima učenja. U ovom okruženju djeca samostalno izabiru čime se žele baviti i doživjeti različita iskustva učenja u neposrednim interakcijama s drugima oko sebe. Osim organizacije prostornog okruženja važnost se pridaje i aktivnosti koje odgajatelj provodi s djecom. Provedene aktivnosti s naglaskom na učenje stranog jezika u sebi sadrže rutinizirane i ponovljene interakcije između djece i odraslih koje im mogu pomoći u razumijevanju jezika i izgradnji vokabulara.

Temeljna uloga učitelja engleskog jezika jest posredovanje, odnosno posredovanje između ciljanog jezika i djeteta (Mourao, 2014).

Percepcija igre u obrazovanju djece temelji se na dvama pristupima. Pristup obrazovanju pod vodstvom učitelja/odgajatelja te pristup u kojima su odnosi djece i odraslih međusobno povezani u obliku vođenja aktivnosti od strane djece i praćenja njihovih aktivnosti od strane odgajatelja. Rano učenje stranih jezika će nedvojbeno biti uspješnije u onim sredinama usmjerenima na socio-pedagoški razvoj djece unutar ustanova za odgoj i obrazovanje (Mourao, 2014). Za rano učenje stranog jezika nekoliko je ključnih elemenata za kvalitetno i kreativno poticajno okruženje za učenje djece. Prvi se element tako odnosi na područje učenja djece. Naime, prostor skupine u kojoj se provodi rano učenje jezika bi trebalo biti atraktivno, zanimljivo i udobno mjesto u kojem djeca svakodnevno borave. Za one vrtiće u kojima učenje stranog jezika unutar skupine nije dostupno ili nije moguće organizirati, priprema se posebna kutija unutar prostorije koja će služiti materijalima i sredstvima korištenim za učenje stranog jezika. Kada je vrijeme učenje jezika potrebni materijali se vade iz kutije te stavljaju na tepih ili na stol tako da djeca mogu biti u stalnom doticaju s njima. Drugi element jesu resursi, odnosno skup svih potrebnih materijala koje učitelj priprema za primjenu integriranog pristupa učenja engleskog jezika s djecom rane i predškolske dobi. Resurse odgajatelj može kupiti ili čak i napraviti uz pomoć djece, uz naglasak na izdržljivosti koju moraju posjedovati kako bi izdržali često korištenje. Treći element poticajnog okruženja za učenje stranog jezika jest igra. Bogato organizirano okruženje djeci pruža slobodnu organizaciju te vlastito vođenje aktivnosti, posebice važno prilikom učenja stranog jezika. Posljednji je element progresija, odnosno napredak koji se odvija putem promatranja djece prilikom sudjelovanja u aktivnostima u kojima je obuhvaćeno učenje stranog jezika. Promatranje odgajatelju pruža informacije koje mu koristi kako bi mogao planirati daljnji napredak i razvoj djece (Robinson, Mourao i Joon Kang, 2015).

Pristup poučavanju stranog jezika znatno se razlikuje u formi i metodologiji kod poučavanja djece rane i predškolske dobi i djece školske dobi. Pozornost treba posvetiti i planiranju prikladnih materijala za učenje na koje će djeca obraćati pažnju i kroz koje će moći istovremeno učiti. Monotonija i jednostrane aktivnosti čine djecu manje zaintrigiranom za planirani sadržaj što naposljetku dovodi i do odustajanja od te aktivnosti. Za potrebe usvajanja stranog jezika kod djece rane i predškolske dobi važna je primjena raznolikih i

fleksibilnih metoda poučavanja koja će nuditi razne vrste materijala kako bi spriječili pojavu bilo kojeg oblika dosade, a pri čemu će se pri tom aktivnosti moći mijenjati i prilagođavati potrebama i interesima djece. Ovakvo okruženje učitelju ili odgajatelju, koji poučava djecu stranom jeziku, pruža priliku potpune koncentracije na provođenje edukacijskog procesa, a djeci mogućnost usvajanja ciljanog jezika. Strani jezik djecu se može podučavati putem raznovrsnih igri, pjesmica, slikovnica i dr. koje će poslije biti dodatno razrađene detaljnije kroz iduća poglavlja (Sobirjonovich i Qizi, 2021).

5. METODIČKI IZAZOVI POUČAVANJA STRANOG JEZIKA U RANOJ I PREDŠKOLSKOJ DOBI

Pristupi korišteni u poučavanju stranog jezika kod djece rane i predškolske dobi moraju biti primjereni cjelokupnom razvoju djece, njihovoj dobi te u skladu sa njihovim sposobnostima i mogućnostima. Važnost se pri tome ne pridaje vrsti pristupa koji se koristi za poučavanje jezika, već na koji će se način taj pristup prilagoditi djeci, na temelju kojeg će ona izgraditi sebe i koje će im doprinijeti u usvajanju jezika. U idućem poglavlju naglašene su metode koje zadovoljavaju navedena obilježja potrebna za zadovoljenje potreba djece za usvajanje jezika, a koja se ostvaruju kroz elemente igre. Pristupi i metode poučavanja zasnovani na korištenju igre u poučavanju stranog jezika jesu situacijski pristup, učenje putem pokreta te aktivnosti drame i igre.

5.1. Situacijski pristup

Situacijski pristup poučavanju jest pedagogija koja od odgajatelja zahtijeva primjenu vještina i kreativnosti za stvaranje konkretnih situacija koje učenicima pomažu u stvaranju iskustva učenja. Pristup je prvobitno potekao iz Palmerove usmene metode poučavanja koja je potom u Velikoj Britaniji prihvaćena kao praksa u odgojno-obrazovnom sustavu sve do 1960-ih godina. Prasku je 1970-ih godina preuzela i Kina pri poučavanju temeljnih predmeta kineskog i matematike. Situacijski pristup posjeduje značajan utjecaj na budući život i ulogu u društvu jer dobivena iskustva stvorena situacijskim pristupom pomažu u usavršavanju i obradi obrazovnih sadržaja te uz to odgovaraju potrebama i očekivanjima društva. Integracija rada sa aktivnostima koje uključuju igranje uloga, slikanje, gimnastiku, recitiranja poezije predstavljaju konkretnu sliku situacije koja se odražava na kvalitetu učenja (Simiyu, 2018).

Prema autorici Silić (2007.) sve je veća potreba za poznavanjem stranih jezika zbog sve većeg doticaja sa društvom oko sebe, iz različitih krajeva svijeta. Autorica iz tog razloga ističe nužnost upoznavanja i učenja jezika od najranije dobi djece, kako bi se ono poslije odrazilo na formiranje pozitivnih i prijateljskih stavova prema učenom jeziku. Ističe kako se

stvaranjem uvjeta može uvelike utjecati na djetetovu mogućnost učenja jer djeca posjeduju iznimnu sposobnost za učenje. Drugim riječima, djeca mogu usvojiti onoliko jezika koliko im to omogućava njihovo okruženje za učenje. Naglasak se pri tome stavlja na usvajanje stranog jezika u predškolskoj dobi djetetova života, kao karakterističnom dobi u kojoj se razvija sposobnost pravog izgovora, a koji je do djetetove šeste godine, kako autorica ističe, moguće usvojiti i bez stranog naglaska (Silić, 2007).

Govor se kod djece razvija od samog rođenja, a razvija se u interakcijama, uz posvećivanje određenog vremena i pozornosti u svakodnevnim situacijama. Iz tog se razloga velika pozornost posvećuje prirodnom učenju materinskog jezika, kao okosnicom za učenje stranog jezika. Materinski jezik djeca uče kroz komunikaciju i sporazumijevanje u svakodnevnim životnim situacijama. Na sličan način djeca tako usvajaju i strani jezik, prolazeći kroz slične stupnjeve učenja kao i što su prolazili prilikom učenja materinskog jezika (Silić, 2007).

Velika promjena u verbalnoj komunikaciji djece događa se pri prijelazu djece iz obiteljskog doma u predškolsku ustanovu. Prijelaz djece u predškolsku ustanovu odražava se ponajviše na djetetove govorne aspekte jer je, u interakciji s vršnjacima i drugim odraslim osobama, njihova mogućnost interakcije i komunikacije znatno povećana. Institucijski kontekst tako pruža veću mogućnost ostvarenja učenja materinskog jezika, a sama situacija za učenje može biti pogodna i za učenje stranog jezika. Za razvoj govora važnu ulogu preuzima i okruženje u kojemu djeca uče, još nazvan u Reggio pedagogiji kao „trećim odgajateljem“. Važno je djeci osigurati pogodno i poticajno okruženje u kojemu ona, u međusobnoj interakciji s drugima, razvijaju govor te ujedno stječu i umijeće komunikacije pod utjecajem razvoja govora. Djeca više razumiju govor i više uče u onim situacijama u kojima su izložena određenom obliku govora, bilo to da je riječ o govoru odraslih ili govoru koji je prilagođen određenoj komunikacijskoj situaciji. Okruženje određuje kvalitetu učenja djece, zbog toga je potrebno osigurati što raznovrsnije okruženje, obuhvaćeno praktičnim situacijama, igrama i zahtjevima koji će djeci pomoći da što prirodnije steknu svoja znanja. Djeca uče istražujući i isprobavajući svoje teorije, stoga je važno osigurati im prostor koji će potaknuti njihovu prirodu učenja i pomoći im da prirodnim putem, kroz igru, komunikaciju i interakciju s drugima razvijaju elemente govora (Silić, 2007).

U poticajnom okruženju djeca uspostavljaju interakcije sa svojim vršnjacima te stvaraju odnose, čime stječu i razvijaju umijeće komuniciranja upotrebom govora. Uvjeti u kojima je

dijete konstantno izloženo govoru odražavaju se njegovo razumijevanje govora te upotrebu govoru za komunikaciju i uspostavljanje odnosa sa vršnjacima i odraslima oko sebe. Raznovrsnije i zahtjevnije okruženje obuhvaćeno praktičnoživotnim situacijama i igrama djeci omogućavaju da svoja znanja usvajaju prirodnim putem, čineći ih samim time i dugoročnima. Nudeći prilike djeci u kojima će ona moći prakticirati svoje poznavanje materinskog ili stranog jezika osigurava jačanje djetetovih struktura u mozgu, čineći ih vještijima i kompetentnijima u svakodnevnim životnim situacijama (Silić, 2007).

5.2. Učenje putem pokreta (TPR)

Metoda Total Physical Response odnosno učenje putem pokreta 1960. godine dobila je naziv i „Complete Repercussion“, što se na hrvatski jezik prevodi kao potpuna reperkusija odnosno posljedica nekog čina ili događaja. Naziv je predložio psiholog James J. Asher ističući usvajanje jezika putem pokreta, korištenjem TPR metode kao bržeg procesa razumijevanja učenog jezika (Duan, 2021). Učenje putem pokreta (TPR) je metoda poučavanja jezika kroz fizičku (motoričku) aktivnost izrađenu oko koordinacije govora i koordinacije tijela. Asherova metoda učenja putem pokreta, tzv. „prirodna metoda“, učenje prvog i stranog jezika sagledava kao paralelne procese tvrdeći da poučavanje stranog jezika treba gledati kao prirodan proces učenja prvog jezika. Na temelju načina na koji djeca usvajaju materinski jezik osmišljena je TPR metoda koja nalaže da djeca najbolje uče kada su aktivno uključena u proces te kada sa razumijevanjem shvaćaju ono naučeno (Widodo, 2005).

Proučavanjem TPR metode Asher je zaključio kako su pokreti tijela najvažniji čimbenici kod učenja. Nakon niza istraživanja došao je i do zaključka o učenju odraslih, ističući kako odrasli mogu usvojiti strani jezik bolje od djece. Asher je dodatno potkrijepio svoje tvrdnje tako što je utvrdio da odrasli mogu „prestići“ djecu u učenju kada im je pružena prilika da jezik uče kroz pokret, čime je dodatno utvrdio utjecaj TPR metode na učenje stranog jezika u svojim istraživanjima. Metodu je Asher dodatno opisao i kroz odnos učitelja i djece opisujući ga kao oblikom scenske izvedbe u kojoj su učenici glumci, a učitelji redatelji, naglašavajući time ključnu ulogu učitelja u procesu usmjeravanja i poticanja učenika tijekom nastave. Ovime se nadovezao na tvrdnje istraživača Palmera koji je prije 60 godina tvrdio da se uspjeh poučavanja engleskog jezika ne može postići bez pružanja mogućnosti učenicima za puno sudjelovanje u aktivnostima (Duan, 2021).

TPR metoda temelji se na 3 glavne osnove: utjecaju lijeve i desne hemisfere mozga na učenje, utjecaju psihologije na teorijsku osnovu TPR metode te da je utemeljena na jezičnoj teoriji. Veliku ulogu posjeduju lijeva i desna hemisfera mozga. Potvrđeno je kako je lijeva polutka mozga odgovorna za izražavanje govorom, dok je desnu Asher protumačio kao odgovornom za tumačenje i razumijevanje jezika kod djece. Prema tim zaključcima desna strana mozga se pokazala kao pogodnijom za učenje stranog jezika jer uspostavlja veze između drugog jezika i tjelesne aktivnosti. Kao najbolji način za korištenje desne hemisfere

mozga Asher je vjerovao da je to za razumijevanje nepoznatog, novog jezika. Dok jedna strana mozga radi druga je strana stimulirana, što je pokazalo poboljšanje u procesu učenja jezika jer se jezične informacije nisu unosile samo iz lijeve hemisfere, koja je usporavala proces učenja. Prema tome TPR metoda ističe važnost usvajanja informacija prije početka govora, odnosno korištenje desne hemisfere prije lijeve, usvajanje informacija prije upotrebe jezika i govora. Osim povezanosti lijeve i desne polutke mozga sa TPR metodom njena teorijska osnova uključuje i psihologiju. Dva su temeljna aspekta u psihologiji. Prvi aspekt obuhvaća bolje pamćenje i apsorpiranje informacija kada su isti povezani sa pokretom. Drugi aspekt nalaže veliku ulogu emocionalnih čimbenika u učenju jezika, jer smanjuju psihičko opterećenje i poboljšavaju učenje. Posljednja osnova obuhvaća lingvističku (jezičnu) teoriju koja povezuje učenje jezika sa pokretima u aktivnosti. Sudjelovanje u aktivnosti te opuštena i sretna atmosfera prilikom učenju jezika ključni su čimbenici za ostvarenje kvalitetnog iskustva. Slažući se s Asherovim tvrdnjama, većina današnjih istraživača koji su se slagali s TPR metodom nadali su se stvoriti metodu podučavanja stranih jezika koja će umanjiti pritisak te pospješiti njihovo usvajanje (Duan, 2021).

Korištenje TPR metode pri usvajanju stranog jezika kod djece rane i predškolske dobi može biti korisno prilikom uvođenja novih riječi u djetetov vokabular. Korištenjem rječnika koji uključuje glagole, poput sjesti, podići, spustiti, otvoriti, zatvoriti, držati, jesti, piti, i sl., pridjeve i priloge visoko, nisko, u, na, pored i sl. te imenice boja, dijelova tijela, brojeva i sl. mogu biti korisni prilikom uvođenja TPR metode u proces poučavanja. Kako bi djeca mogla slijediti učiteljeve/odgajateljeve upute potrebno im je pružiti mogućnost da upotrebe maštu zajedno sa pokretom, što će im pomoći lakše shvatiti zadatak koji im je zadan. Pokret djeci omogućuje lakše povezivanje nerazumnih pojmova u njima smislenu cjelinu (Savić, 2014).

Naredbe koje se ostvaruju putem TPR metode se mogu razlikovati po motoričkoj zahtjevnosti a neki od primjera su: korištenje pokreta za jačanje vokabulara, korištenje pokreta za oponašanje radnje te za korištenje pokreta izvan odgojno-obrazovne ustanove. Za prvi primjer, koji uključuje jačanje vokabulara, pokret je korišten putem manipulacije slikama ili karticama rukama kroz imperativ glagola „Pokažite“, „Dodirnite“, „Podignite“ za određene predmete korištene u lekcijama. Također, ovakva aktivnost može se provesti i kao natjecateljska igra, ako se želi postići malo bolja fizička aktivnost prilikom izvođenja. Ovakav oblik aktivnosti može se iskoristiti kao uvod u uvođenje novog vokabulara kod djece ili kao oblik ponavljanja prijašnje usvojenog vokabulara kod djece. Drugi primjer uključuje

korištenje pokreta kroz glumu oponašanjem glagola koji se pojavljuju kroz određenu radnju u priči. Priča autorica Susan Lughs i Jeanne Willis predstavlja dobar primjer korištenja glagola kroz priču na temelju kojih djeca mogu izvoditi pokret. Autorice kroz priču ističu sveukupno 14 glagola u dvije kategorije a neki od njih su jahanje, plivanje, slikanje, letenje, ljuljanje i slično koje djeca putem slušanja priče izvode kroz naredbe koje im daje učitelj ili odgajatelj. Isto tako dobra igra, slična igri „Simon kaže“ (Simon says), zove se „Susan kaže“ (Susan says) u kojoj djeca izvršavaju one naredbe koje im Susan kaže (Susan kaže smij se, Susan kaže plivaj..., itd.). Ovakav oblik aktivnosti oponašanja radnje može biti koristan pri završetku vježbe ili neke druge završne aktivnosti te ako je potrebno uvesti drugi ritam u igru. Posljednji, treći primjer uključuje korištenje pokreta u vanjskim prostorijama u obliku naredbi koje uključuju bacanje, trčanje, skakanje i ostale aktivnosti koje je lakše izvesti u otvorenom prostoru, a za potrebe djece redosljed je potrebno unaprijed isplanirati i pripremiti (Savić, 2014).

Uz naredbe koje uključuju pokret jedna od metoda koja jednako tako uključuje fizičku aktivnost djece, a pri tom i pantomimu jest TPR pripovijedanje. TPR metoda pripovijedanja koristi znakovni jezik kao oblik geste koja se nalazi u priči, a ono je svrhovito za djecu sa oštećenim sluhom. Djeca se uključuju u priču odgovarajućim gestama ili pantomimom na učiteljev ili odgajateljev govor, a poslije to isto izvode i kroz pokret. Također, kao jedan od oblika TPR metode, ujedno i onaj posljednji, obuhvaća oponašanje i igranje uloga korištenjem pokreta. Ova skupina aktivnosti koristi elemente simulacije i dramatizacije povezane uglavnom sa tradicionalnom glazbom i pjesmama, poput Dudovog grma u kojoj se djeca kreću držeći se za ruke dok traje pjesma, a prilikom zaustavljanja glazbe stoje mirno, oponašajući radnju pranja ruku, zuba, četkanje kose i slično. Također poznata akcijska pjesma jest Head, shoulders, knees i toes u kojoj djeca kretnju izvode dodiranjem dijelova svoga tijela kroz pjesmu. Nadovezujući se na prijašnje spomenuto pripovijedanje TPR metoda oponašanja i igranja uloga može se iskoristiti prije ili prilikom pripovijedanja kako bi pripovijedanje djeci bilo zanimljivije i aktivnije, a radnje koje djeca izvode smislene i kontekstualizirane (Savić, 2014).

Osim što ima koristi u učenju stranog jezika, TPR metoda može predstavljati alternativan način za učinkoviti razvoj slušanja kod djece. Naime, slušanje je prepoznato kao najdominantnija komunikacijska vještina koju čovjek steče prije vještina govora i pisanja. Iako je ono od velike vrijednosti o njemu se rijetko uči, naspram čitanju, pisanju,

komunikaciji i govoru. Veliku ulogu zato nosi TPR metoda koja je blisko vezana uz način na koji čovjek steče svoj prvi/materinski jezik. TPR je jedna od metoda u kojoj se učenike poučava imperativ, a koja u isto vrijeme promiče jezik na manje stresnije načine (Sari, Sukirlan i Suka, 2017). TPR metoda izgrađena je oko koordinacije govora i djelovanja koristeći tjelesnu aktivnost za podučavanje jezika. Posebno je korisna i prilagodljiva tehnika podučavanja u kojoj mladi učenici slušaju te zatim slijede upute koje ima zadaje odrasla osoba. Jednim od najučinkovitijih tehnika razvijanja vještina slušanja jesu pjesme. U kombinaciji sa TPR-om jer se učinkovitost pjesmi se povećava, a samim time pospješuje se i razvoj vještina slušanja kod djece (Sevik, 2012).

TPR metoda sa sobom nosi pojedine prednosti i nedostatke. Prednosti metode uključuju: (1) da je zabavna te da može biti korisna u podizanju raspoloženja prilikom učenja, (2) nije ju lako zaboraviti, a učenicima pomaže prepoznati određene fraze ili riječi, (3) korisna je za razvoj pokreta kod djece, (4) moguće ju je koristiti u velikim ili manjim okruženjima, (5) korisna je kod skupina ili razreda mješovitih sposobnosti, (6) ne iziskuje puno pripreme ili materijala, (7) iznimno je učinkovita i kod tinejdžera i mladih učenika te (8) uključuje učenje lijeve i desne strane mozga. Osim prednosti metoda obuhvaća i pojedine nedostatke. Naime, onoj djeci koja nisu navikla na segmente metode može postati neugodno. Ovo može biti slučaj u kojemu je učitelj ili odgajatelj spreman izvesti akcije, dok se djeca više vesele kopiraju njegovih/njenih akcija. Nadalje, metoda je prikladna samo za početničke razine, no iako je pogodnija kod mlađe djece, jer je ciljani jezik lakše primijeniti u takvim aktivnostima, ona se može uspješno primijeniti i kod srednje i napredne razine učenja. Bitno je prema tome prilagoditi jezik. Još jedan nedostatak metode uključuje to što nije fleksibilna za poučavanje svega, a stalnim korištenjem postaje repetitivna. Metoda obuhvaća zabavan način mijenjanja tempa i dinamike zbog čega ju je najbolje kombinirati s ostalim metodama kako se djeca ne bi osjećala previše umorno tijekom učenja. Korištenje ove metode može dovesti i do problema poučavanja apstraktnog vokabulara ili izraza, a ako ju se duže vrijeme koristi u poučavanju jezika može dovesti do njene neučinkovitosti. TPR metoda obuhvaćena je uglavnom naredbama zbog čega u njoj često dolazi do zanemarivanja opisa, pripovijesti te razgovornih oblika jezika (Widodo, 2005).

5.3. Drama

Novije metode poučavanja jezika sve više naglašavaju razvoj komunikacijskih i psiholingvističkih vještina kod pojedinca. Javni i formalni govor učenicima stranog jezika predstavlja velik problem zbog čega se posebno naglašava učiteljeva uloga u tom procesu koji će primjenom pravog pristupa smanjiti strahove te pri tome održati poticajnu i društvenu atmosferu u razredu u kojem djeca borave (Bessadet, 2022). Djeca rane i predškolske dobi do novih znanja dolaze promatranjem i pokušajima koristeći svoja osjetila da bi došli do novih spoznaja. Novo korištene metode drame i učenja temeljenog na igri zauzimaju svoje mjesto u odgojno-obrazovnom procesu (Aksoy, 2019).

Drama podrazumijeva aktivnosti kretanja, jezika, emocija, mašte, interakcije te predstavljanja neke priče situacije, čin ili trenutak. Riječ drama asocira se na glumu, oponašanje, lutke, likove, igranje uloga i slično, a raspon dramskih aktivnosti vrvi od onih najjednostavnijih aktivnosti kretanja, do onih složenih koji se izvode u javnosti. Drama je obuhvaćena i u odgojno-obrazovnim kurikulumima diljem svijeta, kao svestrani oblik koji djeci pomaže proširiti znanja svijeta te pomaže u razvoju socijalnih i komunikacijskih vještina. Drama je prirodni oblik dječje igre, simbolička igra, u kojoj djeca preuzimaju ulogu drugog lika te ju u igri oponašaju. Drama uključuje korištenje jezika, stoga ju je korisno uključivati prilikom usvajanja stranih jezika. Pri podučavanju stranog jezika važnost se ne bi trebala pridavati samo usvajanju jezika kod djece, već i da putem njega bude obuhvaćen djetetov cjelokupan razvoj. U tom pogledu aktivnosti temeljene na korištenju drame idealno su rješenje za ostvarivanje djetetovog cjelokupnog razvoja i njegovih jezičnih vještina (Lo, 2001).

Glavni dio djetetovog života jesu priče koje im pripovijedaju njihovi roditelji, braća, sestre i dr. Dramatiziranje priče koju djeca slušaju može im pružiti odgovor na pitanje iz određenog aspekta života s kojim se djeca nisu prethodno upoznala. Djeca kroz dramu istražuju te proširuju svoj jezik i govor jer ona daje smisao jeziku priče. Tri su glavne tehnike korištenja dramatizacije priče, a ono obuhvaća mimiku, odnosno korištenje pokreta bez priče, korištenje dijaloga i teksta u priči te igru uloga i improvizaciju. Mimika uključuje igru uloga u priči korištenjem pokreta bez upotrebe jezika prilikom slušanja priče koja im se čita. Fokus tehnike jest razumijevanje onoga što čuju kroz svoje akcije, a ona je posebno prikladna za

djecu koja su slabija u korištenju engleskog jezika te također kao i svojstveni uvod u skriptu ili improvizaciju. Druga tehnika je korištenje dijaloga i skripti u priči u kojoj se pisanim dijalozima iz priče ili nekog drugog scenarija kombinira govor zajedno sa pokretom. Za adekvatno korištenje ove tehnike važno je odabrati dijaloge koje djeca mogu lako upamtiti, što se najčešće obuhvaća kroz ritam i ponavljanje. Također, korištenje lutki, rekvizita i kostima može u tome pomoći. Treća, ujedno i posljednja jest igra uloga i improvizacije. U ovoj tehnici djeca glume priču ili scenu kreirajući samostalno dijaloge po putu, bez pamćenja scenarija ili čitanja teksta. Bit ove tehnike oslanja se na korištenje jezika da bi se izrazila karakteristika zamišljenog lika. Može se temeljiti na ispričanoj sceni bez korištenja dijaloga ili na novoj sceni predstavljenoj od strane djece ili odgajatelja (Lo, 2001).

Drama se u početku počela koristiti kao adekvatna metoda s ciljem izbjegavanja pasivnog oblika učenja u nastavi. Korištenjem drame prilikom učenja i podučavanja učenici prelaze iz pasivne pozicije u aktivnu što im omogućuje da voljnije pristupe i doživljavaju proces učenja. Osim podučavanja stranog jezika drama može obuhvaćati i područja od jezičnog sve do matematičkog i prirodoslovnog obrazovanja, ali se može i koristiti kao oblik stjecanja vještina i oblikovanja ponašanja na svim razinama obrazovanja, od predškolskih do viših razina (Aksoy, 2019).

Kod djece rane i predškolske dobi važan element za njihovo učenje i razvoj obuhvaćen je putem drame. Kao novija metoda podučavanja, za razliku od tradicionalnih, drama sadrži mnogo pozitivnih aspekata za pojedinca, pogotovo kod djece predškolske dobi jer omogućuje razvoj kreativnosti te susret sa stvarnim životom, problemima i iskustvima vezanih uz okoliš, zemljopis i slično. Jedan od značajnih aspekata drame jest to što ona obuhvaća više od jednog osjetila kod djece, čineći time proces učenja trajnim. Najistaknutije obilježje drame predstavlja njena integracija s kognitivnim, afektivnim i psihomotoričkim razvojem djece jer pojedinac misli, osjeća i djeluje sa aktivnostima obuhvaćenima dramom. Korištenje drame u nastavnim aktivnostima sa djecom predškolske dobi pozitivno se odražava na djetetov kognitivni i jezični razvoj pretvarajući dječju misao u iskustvo i životno aktivan proces. Osim kognitivnog i jezičnog razvoja pozitivno se odražava na socio-emocionalni razvoj djece na način da djeca kroz dramske aktivnosti postaju osjetljiva na vlastite i tuđe osjećaje te uče izražavati i razumijevati svoje osjećaje i osjećaje drugih oko sebe. Na kraju dramske aktivnosti pozitivno se odražavaju i na područje psihomotorike i samonjege na način da one djeci pomažu u pravilnom korištenju pokreta tijela koji se

ostvaruju kroz ritam i harmoniju glazbe te im ujedno pomažu i u razumijevanju prirodnog oblika kretne dijelova tijela. U tom pogledu, drama predstavlja osnovni model za razvoj i uspostavljanje osobnih karakteristika kod djece rane i predškolske dobi (Aksoy, 2019).

5.4. Aktivnosti temeljene na igri

Igra djeci predstavlja prirodan oblik aktivnosti koji započinje u dojenačkoj dobi, a zadržava se sve do adolescencije. Ona je preduvjet optimalnog zdravlja i sazrijevanja djeteta, pospješuje razvoj te olakšava učenje. U sklopu učenja stranih jezika igra se nameće kao najkvalitetniji oblik, predstavljen kao prirodan i motivirajući kontekst koji sadrži brojne prilike za učenje, pogotovo u jezičnom kontekstu. Osim što su u njoj djeca slobodna, igra sa sobom nosi i snažan obrazovni potencijal koji se ne bi trebao zanemariti prilikom učenja djece (Guz, 2016).

Elementi igre prisutni su i prilikom učenja stranog jezika u odgojno-obrazovnim institucijama sa predškolskom djecom. Da bi se upotreba stranih jezika u igrama kod djece poticala, važno je uzeti u obzir dob unutar skupine djece koja usvajaju taj jezik jer se neće ostvariti jednaka kvaliteta učenja ako se isti oblici učenja primjenjuju kod djeteta koje je tek navršilo 3 godine i djeteta koje će uskoro krenuti u školu. Jezični potencijali koji proizlaze iz igre su stoga određeni razlikom u dobi djece unutar odgojno-obrazovne skupine. Kako djeca nemaju razvijene vještine pismenosti učenje jezika odvija se kroz zanemarivanje njegove jezične strukture naglašavanjem razumijevanja značenja jezika koji se govori. Prije korištenja igara odgajatelj bi prethodno trebao utvrditi ishod korištenih igara u svrhu učenja. Prilikom provođenja igri važno je prethodno odrediti jasan cilj učenja unutar skupine u kojoj se provodi učenje s djecom rane i predškolske dobi. Kako je prijašnje rečeno važno je da odgajatelj ispuni svoje pedagoške, odnosno u ovom slučaju lingvističke ciljeve s djecom kako bi mogao specificirati koje će jezične strukture koristiti u svome radu i na koji način. Također, važno je da odgajatelj posjeduje jasan cilj o onome što želi raditi s djecom i što želi postići u svrhu usvajanja stranog jezika. Dakako, da bi proveo planirane aktivnosti s djecom odgajatelj treba uzeti u obzir dob djece, njihove individualne karakteristike te preferencije i interese svakog djeteta kako bi učenje jezika mogao provesti kroz igru. Ostali, jednako važni čimbenici obuhvaćaju vrijeme te učinak koji igra djeci pridonosi. Poznavanje karakteristika svakog djeteta odgajatelju može osigurati da kvalitetno rasporedi vrijeme predviđene igre. Odgajatelju je važno znati kada i koje igre s djecom može provesti. Primjerice za zagrijavanje, na početku lekcije, će provesti energičnije igre koje će potaknuti djecu na sudjelovanje, a manje energične ako želi smanjiti razinu energije u skupini. Praktični aspekti

igre obuhvaćaju pružanje potrebnog prostora za igru, organizaciju vremena za provođenje aktivnosti, osiguravanje prikladnih materijala za aktivnosti i dr. Kroz igru prati se napredak djece, a ciklus igre može se redovito ponavljati te iskoristiti u određenim lekcijama koje se provode s djecom (Guz, 2016).

5.4.1. Razlike između drame i igre

Važan dio dramskog procesa predstavlja igra. Kao aktivnost koja donosi radost u život djece, ali i odraslih igra se, kao i drama, može koristiti u svrhu učenja. Iako su zabavne i ostvaruju doprinos u djetetovom razvoju kao pojmovi igra i drama se međusobno razlikuju u određenim značajkama. Prva razlika između drame i igre jest da je u drami bitan proces, a ne krajnji rezultat, bez prisustva ispravnog i pravog, dok je u igri fokus na rezultatu. Druga razlika leži u načinu procesiranja informacija tijekom rasprava u kojoj igra temelje stavlja na pojmovne informacije, a drama na rasprave koje se provode kako bi se shvatile dobivene informacije iz aktivnosti i učinile se trajnim. Treća je razlika da u igri određene obrazovne svrhe određuje učitelj, dok u drami predstave ne posjeduju tu obvezu. Četvrta razlika jest da je učitelj ili odgajatelj onaj koji vodi djecu u drami, dok u igri ne postoji vođa, već svaki igrač preuzima određenu ulogu. Peta razlika između drame i igre jest da je se u drami može stvoriti estetski užitak, no i osjećaj tjeskobe, dok u igri prevladava opuštajuća atmosfera. Šesta razlika leži u kontinuiranom preispitivanju, glumljenju u raspravama unutar aktivnosti drame, dok se u igri ono ne odvija. U drami ne postoje strogo određena pravila za djecu, ona su fleksibilna, a djeci je dopušteno dodavati stvari koje priželjkuju. Posljednja razlika između igre i drame jest da u drami ne postoje utrke, nagrade ili kazne za djecu za razliku od igre u kojoj je to prisutno (Aksoy, 2019).

Na temelju navedenih razlika vidljiv je drukčiji pristup koji igra i drama posjeduju kao obrazovna sredstva, a odgajateljev izbor metode najviše će ovisiti o primjerenoj svrsi koju s djecom želi postići te daljnjim razvojem aktivnosti koji na planu razvoja djece želi dalje postići (Aksoy, 2019).

6. PROMICANJE UČENJA STRANOG JEZIKA U PREDŠKOLSKIM USTANOVAMA

Kako bi djeca kvalitetno mogla usvojiti jezike potrebno im je osigurati visokokvalitetna iskustva koja će podržavati njihovo učenje, koja će poštivati njihov identitet i pozadinu te im pomoći postaviti temelje za akademski uspjeh. Uz to potrebno je podržavati i njihov socio-emocionalni razvoj, u razvoju odnosa sa vršnjacima i u poimanju i izgradnji vlastitog identiteta. Preporučuju se četiri ključna elementa prakse odgajatelja koje bi trebalo osigurati i podržavati za kvalitetno promicanje jezika u odgojno-obrazovnim ustanovama. Prva preporuka za promicanje učenja jezika jesu sredstva koja pridonose i potiču učenje, razvijaju znanja, prihvaćaju kulturu te promiču smislene partnerske odnose sa obitelji i zajednicom. Predškolska dob ključno je razdoblje za djetetov razvoj, a kako bi se osigurali temelji za kvalitetan razvoj djece velika uloga pripada odgajateljima i učiteljima. Sredstva koja djeca donose u vrtić odgajatelj treba prepoznati kao vrijednima i poštivati ih te primijeniti u obrazovnom uspjehu. Uloga odgajatelja je da on mora prepoznati mjeru u kojoj su djeca voljna učiti sadržaje vezane uz strani jezik te prepoznati nove situacije s kojim se djeca suočavaju, izvan okvira obiteljskog doma, svoje zajednice i kulture. Osim odgajatelja bitna podrška u procesu jesu i roditelji i obitelj djece. Pozitivan partnerski odnos može pomoći pri usvajanju jezika na način da se u dogovoru s roditeljima osigura posjeta obiteljskom domu te uključivanje roditelja i obitelji unutar obrazovnih aktivnosti koje će djeci pomoći usvojiti učeni jezik. Druga preporuka za promicanje učenja jezika obuhvaća pružanje mogućnosti održavanja materinskog jezika uz učenje novog jezika. „Dvostruko“ usvajanje jezika za djecu ima koristi, u smislu da se usvajanjem stranog jezika razvija i djetetov materinski jezik. Odgajatelji koji ne posjeduju iskustva u radu u dvojezičnom programu i dalje mogu promicati višejezični razvoj jezika kod djece, uključivanjem materinskog i stranog jezika u aktivnostima učenja jezika. Treća preporuka podrazumijeva uključivanje djece u interaktivna iskustva čitanja složenih tekstova u knjigama koji promoviraju poznavanje sadržaja, akademskog i usmenog jezika te razvoja pismenosti u nastajanju. Osim što je ključno za školu dokazano je i da poznavanje značenja riječi ima koristi i za predškolsku djecu. Riječi koje čitaju i slušaju odražavaju se na njihovo poznavanje vokabulara, navode ih na kritičko promišljanje prilikom čitanja, odražavaju se na elemente razumijevanja pročitanog, a pisanje tih riječi na vještine pisanja. Da bi se sadržaj usvojio uloga odgajatelja

je da taj sadržaj kvalitetno prenese djeci, na način na koji će ga ona moći shvatiti te ga i sama moći koristiti, osiguravajući pri tome dugotrajnost stečenih znanja. Posljednja preporuka obuhvaća podučavanje vještina pismenosti uz praćenje napretka djece uz pružanje dodatne podrške koja je potrebna. Preporuka obuhvaća vještine koje se razvijaju polaskom u školi, no mogu se početi postepeno primjenjivati i u odgojno-obrazovnim programima vrtića kod 'predškolaraca'. Rani razvoj vještina pisanja kod djece nužan je aspekt obrazovnog programa za djecu, pogotovo pri prijelazu iz predškolskog u školsko razdoblje, u kojemu će prethodno stečena znanja vezana uz strani jezik sada temeljitije razvijati u obliku poticanja ranog opismenjavanja (NCELA Teaching Practice Brief, 2020).

7. ZAKLJUČAK

Usvajanje jezika sve se više nameće od najranije dobi djece jer kao takvo sa sobom nosi niz prednosti koje može pospješiti i unaprijediti djetetov jezični razvoj. Djetetov prvi jezik je njegov materinski, koji usvaja od samog rođenja i dalje tijekom života razvija. S druge strane, strani jezik djeteta može i ne mora usvojiti, no isto će mu tako doprinijeti u mnogim aspektima u kasnijem životu. Da bi se strani jezik kvalitetno usvojio važno je prvobitno sagledati sve čimbenike koji utječu na njegovo usvajanje, a koje bi svaki odgajatelj u praksi prethodno trebao poznavati.

Osim toga, ključan utjecaj u tome pridonose i korištene metode poučavanja stranog jezika. Metode korištene u svrhu usvajanja stranog jezika razlikuju se po svojem obilježju, no ne i po primjeni. Naime, metode se međusobno razlikuju po određenoj svrsi učenja koje imaju na djecu. Prema tome svaka metoda sa sobom nosi određeni utjecaj na dijete i njegovo usvajanje stranog jezika. Ključan aspekt svake metode predstavlja igra, kao najprirodniji pristup poučavanja stranih jezika kod djece rane i predškolske dobi.

Osvrćući se na 21. stoljeće, u kojemu tehnologija sve više prevladava i djeca su sve više u doticaju sa svijetom, usvajanje stranog jezika ne predstavlja samo potrebu već i nužnost koju je potrebno promicati od najranije dobi djece. Promicanje učenja od najranije dobi djece može stvoriti temelje koji će se kod djece dalje razvijati i trajno zadržati kroz život.

8. LITERATURA

1. Adžija M., Sindik, J. (2014) Learning foreign language in pre-school children: evaluation methods in kindergarten environment. *Metodički obzori : časopis za odgojno-obrazovnu teoriju i praksu.*, 9(1)1, str. 48-65. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/125104>
2. Ahmadi, M. R., Gilakjani, A. P., (2011). Why is Pronunciation So Difficult to Learn? *English Language Teaching*, 4(3), str. 74-84. Preuzeto s <https://eric.ed.gov/?q=Why+is+Pronunciation+So+Difficult+to+Learn%3f+&id=EJ1080742>
3. Aksoy, P. (2019). Drama in preschool education from theoretical processes to practice examples in preschool education. *Theory and practice in social sciences*, str. 1-601. Preuzeto s https://www.academia.edu/download/60915996/Theory_and_Practice_in_Social_Sciences20191016-93216-1sk6xu2.pdf#page=76
4. Amosun, M. D., Kolawole, O. A. (2015). Pedagogical knowledge and skill Competences of Pre-sschool Teachers in Ibadan metropolis, Oyo State, Nigeria. *JISTE 19(2)*, str. 6-14. Preuzeto s <https://eric.ed.gov/?id=EJ1177147>
5. Bedeković, V. i Šimić, M. (2017). Developing of intercultural competence in early and preschool upbringing and education. *Magistra Iadertina*, 12 (1), str. 1-90. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/clanak/288670>
6. Bessadet, L. (2022). Drama-Based Approach in English Language Teaching. *Arab World English Journal (AWEJ)*, 13(1), str. 525-533. Preuzeto s <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1336524.pdf>
7. Biddle, K. A. G., Garcia-Nevarez A. , Henderson, W. J. R., Valero-Kerrick A. (2013). Early Childhood Education: Becoming a Professional. California State University, Sacramento. Preuzeto s <https://vdoc.pub/documents/early-childhood-education-becoming-a-professional-66oscg9ml8a0>
8. Cambridge Assessment English (2019). TKT: Young Learners. Teaching Knowledge Test. Handbook for Teachers. Preuzeto s <https://www.cambridgeenglish.org/images/22195-tkt-young-learners-handbook.pdf>

9. Channifa, A. M., Redjeki, E. S., Dayati, U. (2020). Benefits of a teaching foreign language for early childhood. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, *V. 501*, str. 112-115. Preuzeto s <https://www.atlantispress.com/proceedings/icet-20/125947589>
10. Duan, Y. (2021). The Application of Total Physical Response Method (TPR) in Preschool Children's English Teaching. *Theory and Practice in Language Studies*, *V 11(10)*, str. 1324-1333. Preuzeto s <https://tpls.academypublication.com/index.php/tpls/article/view/1621/1320>
11. European Commission (2011). Language learning at pre-primary school level: making it efficient and sustainable a policy handbook. Preuzeto s https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/document-library-docs/early-language-learning-handbook_en.pdf
12. Gardner, R. (1968). Attitudes and Motivation: Their role in Second-Language Learning. *TESOL Quarterly*, *2(3)*, str. 141-149. Preuzeto s <https://eric.ed.gov/?id=ED024035>
13. Goullier, F., Carre-Karlinger, C., Orlova, N., Roussi, M., (2015). European portfolio for pre-primary educators. Council of Europe. Preuzeto s <https://www.ecml.at/Portals/1/mtp4/pepelino/flyer-pepelino-EN.pdf>
14. Guz, E. (2016). Learning a Language Through Play. *Roczniki Humanistyczne*, *14*, str. 42-52. Preuzeto s <https://ojs.tnkul.pl/index.php/rh/article/view/6533/6326>
15. Hill, J. D., Flynn, K. M. (2006). Classroom Instruction that works with English language Learners Association for Supervision and Curriculum Development. Alexandria, Virginia USA. Preuzeto s https://www.academia.edu/41411904/Classroom_Instruction_That_Works_With_English_Language_Learners
16. Lightbown, P. M., Spada, N. (2013) How languages are learned. Oxford: Oxford University. Preuzeto s https://www.academia.edu/40643124/Fourth_Edition_How_Languages_are_Learned
17. Lo, M. (2001). Penguin Young Readers Teacher's Guide to Dramatizing Stories. Pearson Education, 2001. Preuzeto s <https://www.scribd.com/doc/34422287/Teacher-s-Guide-to-Dramatizing-Stories>

18. Mahadi, T. S. T., Jafari, S. M. (2012). Motivation, Its Types, and Its Impacts in Language Learning. *International Journal of Business and Social Science*, 3(24), str. 230-235. Preuzeto s https://ijbssnet.com/journals/Vol_3_No_24_Special_Issue_December_2012/24.pdf
19. Mourao, S. (2014). Taking play seriously in the pre-primary English classroom. *ELT Journal*, str. 254-264. Preuzeto s https://www.researchgate.net/publication/319459819_Taking_play_seriously_in_the_pre-primary_English_classroom
20. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015/2016). MZOS. <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/Predskolski/Nacionalni%20kurikulum%20za%20rani%20i%20predskolski%20odgoj%20i%20obrazovanje%20NN%2005-2015.pdf>
21. NCELA Teaching Practice Brief (2020). *Integrating Language Into Early Childhood Education*. Preuzeto s <https://ncela.ed.gov/sites/default/files/2022-09/NCELA%20Teaching%20Practice%20Brief%20%E2%80%93%20Effective%20Instructional%20practices%2C%20examples%2C%20and%20practice%20shifts%20for%20early%20childhood%20education%20teachers.pdf>
22. Ng, C. F., Ng, P. K. (2015). A Review of Intrinsic and Extrinsic Motivations of ESL Learners. *International Journal of Languages, Literature and Linguistics*, 1(2), str. 24-31. Preuzeto s https://www.researchgate.net/publication/278025827_A_Review_of_Intrinsic_and_Extrinsic_Motivations_of_ESL_Learners
23. Nguyen, L. T., Hung, B. P., Doung, U. T. T., Le, T. T. (2021). Teachers' and Learners' Beliefs About Pronunciation Instruction in Tertiary English as a Foreign Language Education. *Front. Psychol.* 12, str. 1-11. Preuzeto s https://www.researchgate.net/publication/354035911_Teachers%27_and_Learners%27_Beliefs_About_Pronunciation_Instruction_in_Tertiary_English_as_a_Foreign_Language_Education
24. OECD (2005). The definition and selection of key competencies. Preuzeto s <https://www.oecd.org/pisa/definition-selection-key-competencies-summary.pdf>
25. Robinson, P., Mourão, S., Kang, N. J. (2015). English learning areas in pre- primary classrooms: an investigation of their effectiveness. London: British Council.

- Preuzeto s https://www.researchgate.net/publication/319459782_English_learning_areas_in_pre-primary_classrooms_an_investigation_of_their_effectiveness About the writers
26. Sari, D. P., Sukirlan, M., & Suka, R. G. (2017). Teaching Listening Skill Through TPR. Preuzeto s <https://media.neliti.com/media/publications/192171-EN-teaching-listening-skill-through-tpr.pdf>
27. Savić, V. (2014). Total Physical Response (TPR) Activities in Teaching English to Young Learners. *Physical culture and modern society, pos. ed., 17*, str. 447-451. Preuzeto s https://www.researchgate.net/publication/307583559_TOTAL_PHYSICAL_RESPONSE_TPR_ACTIVITIES_IN_TEACHING_ENGLISH_TO_YOUNG_LEARNERS
28. Sevik, M. (2012). Teaching Listening Skills to Young Learners through "Listen and Do" Songs. *English Teaching Forum, 3*. Preuzeto s <https://eric.ed.gov/?id=EJ997523>
29. Shehu, F., Ademi, L. (2020). Communicational linguistic Competences in Preschool Education. *IJERT, 5 (2020)*, str. 1-11. Preuzeto s [http://periodica.fzf.ukim.edu.mk/ijert/IJERT%2005.1%20\(2020\)/IJERT%202020%201.05%20Florina%20Sh.%20i%20Lulzim%20A.%20-%20COMMUNICATIONAL.pdf](http://periodica.fzf.ukim.edu.mk/ijert/IJERT%2005.1%20(2020)/IJERT%202020%201.05%20Florina%20Sh.%20i%20Lulzim%20A.%20-%20COMMUNICATIONAL.pdf)
30. Silić, A. (2007). Stvaranje poticajnog okruženja u dječjem vrtiću za komunikaciju na stranome jeziku. *Odgojne znanosti, 9(2)*, str. 67-84, Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/21130>
31. Simiyu, M. (2018). A Brief Study on Applying the Situational Teaching Approach into English Classes for Rural Primary Students, str. 1-43, Preuzeto s <https://vixra.org/abs/1810.0273>
32. Sobirjonovich, S. I., Qizi, A. R. (2021). Teaching Preschool Children in a Second Language. *International Journal of Culture and Modernity, 11*, str. 406-411. Preuzeto s <https://ijcm.academicjournal.io/index.php/ijcm/article/view/169/165>

33. Suresh Kumar, N. (2002) Language acquisition: Theoretical background. Department of English, University of Calicut, str. 42-101. Preuzeto s https://gargicollege.in/wp-content/uploads/2020/03/Suresh-Kumar_Language-and-thought.pdf
34. Šego, J. (2009). Utjecaj okoline na govorno-komunikacijsku kompetenciju djece; jezične igre kao poticaj dječjemu govornom razvoju. *Govor*, 26(2), str 119-149. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/165964>
35. Taviş, Z. M., (2009). Parental Attitudes Towards English Education for Kindergarten Students in Turkey. *Kastamonu Education Journal*, 17(1). Preuzeto s <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/817954>
36. Wallace, M. P., Leong E. I. L. (2020). Exploring Language Learning Motivation among Primary EFL Learners. *Journal of Language Teaching and Research*, 11(2). Preuzeto s https://www.researchgate.net/publication/339352630_Exploring_Language_Learning_Motivation_among_Primary_EFL_Learners
37. Widodo, H. P. (2005.) Teaching Children Using a Total Physical Response (TPR) Method: Rethinking. *BAHASA DAN SENI* 33(2), str. 235-248. Preuzeto s <https://sastra.um.ac.id/wp-content/uploads/2009/10/Teaching-Children-Using-a-Total-Physical-Response-TPR-Method-Rethinking-Handoyo-Puji-Widodo.pdf>
38. Yegonoglu, F. N., Varol, S. N., Bekir, H. S. (2020.) Foreign Language Teaching in Early Childhood. *Development and Education Studies*. Preuzeto s https://www.researchgate.net/publication/349117607_Foreign_Language_Teaching_in_Early_Childhood