

Strani jezici u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju

Conjar, Anja

Undergraduate thesis / Završni rad

2021

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:189:960696>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-18**



Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Anja Conjar

Strani jezici u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju

ZAVRŠNI RAD

Rijeka, 2021.

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

Strani jezici u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju
ZAVRŠNI RAD

Predmet: Engleski jezik u predškolskom odgoju

Mentor: dr.sc. Morana Drakulić

Student: Anja Conjar


Matični broj: 0299012782

**U Rijeci,
srpanj, 2021.**

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, appearing to read 'Anja Čaujan', is written on a light-colored rectangular background.

SAŽETAK

Ovaj završni rad bavi se stranim jezicima u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju. U početnim poglavljima, opisuje se opći jezični razvoj djeteta kao i poticajna uloga koje okruženje može imati u razvoju jezika. Nadalje, spominjanjem procesa usvajanja materinskog jezika mogu se uočiti sličnosti i različitosti kod usvajanja stranog jezika. Važnost dobi u usvajanju stranog jezika naglašeno je u ciljevima i prednostima usvajanja u ranoj i predškolskoj dobi koji se spominju u ovom radu. Europska komisija nudi određene okvire i smjernice koji usmjeravaju poučavanje stranog jezika u ranoj dobi. Rad nudi pregled određenih pristupa i metoda, od kojih je situacijski pristup najzastupljeniji u odgojno-obrazovnim ustanovama Republike Hrvatske.

Ključne riječi: Europska komisija, materinski jezik, pristupi i metode, rani i predškolski odgoj, strani jezik

SUMMARY

This paper focuses on the study of foreign languages in early and preschool education. The initial chapters describe the general linguistic development of the child, as well as the stimulating role that the environment may play in the development of the language. Furthermore, by mentioning the process of mother tongue acquisition, similarities and differences can be observed when adopting a foreign language. The importance of age in the foreign language acquisition is emphasized in the goals and advantages of acquisition in early childhood and preschool age mentioned in this paper. The European Commission offers frameworks and guidelines that guide the teaching process of foreign language for children of early and preschool age. The paper offers an overview of certain approaches and methods, of which the situational approach is most prevalent in educational institutions of the Republic of Croatia.

Key words: European Commission, mother tongue, approaches and methods, early and preschool education, foreign language

SADRŽAJ

1. UVOD.....	1
2. JEZIČNI RAZVOJ DJECE I POTICAJNO OKRUŽENJE.....	2
2.1. Jezični razvoj.....	2
2.2. Poticajno okruženje.....	3
3. PROCES USVAJANJA MATERINSKOG I STRANOG JEZIKA.....	7
3.2. Proces usvajanja materinskog jezika.....	7
3.3. Proces usvajanja stranog jezika.....	9
4. USVAJANJE STRANOG JEZIKA U RANOJ I PREDŠKOLSKOJ DOBI.....	12
4.1. Uloga dobi u usvajanju stranog jezika.....	12
4.2. Ciljevi usvajanja stranog jezika u ranoj i predškolskoj dobi.....	13
4.2.1. Poticanje interkulturalnosti.....	14
4.2.2. Poticanje osobnog razvoja djeteta.....	16
4.2.3. Poticanje cjeloživotnog učenja.....	17
4.2.4. Upoznavanje djeteta sa stranim jezikom.....	19
4.3. Prednosti usvajanja stranog jezika u ranoj i predškolskoj dobi.....	20
5. POUČAVANJE STRANOG JEZIKA U RANOJ I PREDŠKOLSKOJ DOBI – PRISTUPI I METODE.....	22
5.1. Europski okviri i smjernice za poučavanje stranog jezika u ranoj i predškolskoj dobi.....	22
5.2. Komunikacijski pristup.....	24
5.3. Situacijski pristup.....	25
5.4. Total Physical Response.....	27
5.5. Metoda Helen Doron.....	29
6. ZAKLJUČAK.....	31
7. LITERATURA.....	32

1. UVOD

Danas, kako navode lingvisti, na svijetu postoji između tri i šest tisuća različitih jezika. Od samog rođenja bivamo izloženi jeziku okoline uz čiji poticaj postepeno usvajamo jezik kao vlastiti, odnosno materinski te ga koristimo u svrhu sporazumijevanja unutar uže i šire zajednice kako bi izrazili svoje, potrebe, želje i slično.

Ovaj rad donosi prikaz usvajanja stranog jezika djeteta predškolskog uzrasta putem određenih metoda i pristupa. Rad je podijeljen je u četiri poglavlja.

Prvo poglavlje rada posvećeno je proučavanjem načina na koji se jezik razvija i u kojoj mjeri poticajna okolina utječe na razvoj.

Drugo poglavlje rada uz materinski jezik, promatra pojavljivanje drugog, stranog jezika. Usvajanje i učenje stranih jezika u 21. stoljeću se smatra nužnim, te se svrstava među osnovne vještine koje svaki pojedinac mora posjedovati kako bi mogao napredovati u daljnjem životu.

Nadalje, u trećem se poglavlju ogleda u kojoj mjeri dob utječe na sposobnost djeteta rane i predškolske dobi da usvoji strani jezik i na koji način to predstavlja prednost.

Posljednje poglavlje nudi uvid u smjernice Europske komisije (2011) za poučavanje stranog jezika u ranoj i predškolskoj dobi kao i način na koji se iste implementiraju u određene metode i pristupe koji su zatupljeni kako u svjetskim, tako i u hrvatskim vrtićima.

2. JEZIČNI RAZVOJ DJECE I POTICAJNO OKRUŽENJE

Jezik predstavlja glavni način na koji se ljudi međusobno povezuju, socijaliziraju i uče počevši od najranije dobi pa do starije životne dobi. Jezik je, kako navode Apel i Masterson (2004) složen sustav koji je moguće prilagoditi kombiniranjem raznih glasova riječi, znakova i rečenica u svrhu međusobnog razumijevanja. Smatra se kako svaki čovjek ima urođenu predispoziciju formiranja i ovladavanja jezikom, tzv. *generator jezika*, koji se aktivira u određenom stupnju dječjeg razvoja (Prebeg-Vilke, 1991). Sposobnost djetetova komuniciranja, korištenja jezika i ovladavanja govorom uvelike pridonosi kvaliteti njegova života. Jačanjem jezičnih vještina djeteta ima mogućnost izražavanja vlastitih osjećaja i misli kao i mogućnost ohrabrivanja i poticanja drugih ljudi.

2.1. Jezični razvoj

Govorno-jezični razvoj djeteta smatra se veoma složenim procesom, koji se prema Starc, Čudina- Obradović, Pleša, Profaca i Letica (2004) dijeli na dva osnovna razdoblja: predverbalno i verbalno.

Predverbalno razdoblje započinje rođenjem sve do formiranja prve rečenice, čime se ujedno označava početak novog, verbalnog razdoblja. Kako bi došlo do razvoja govora od iznimne je važnosti osjetilo sluha, koje se prema nekim istraživanjima razvija nekoliko mjeseci prije samog rođenja djeteta.

Razdoblje koje prethodi prvoj rečenici sastoji se od tri faze: faze kričanja, gukanja i faze slogovanja (Starc i sur., 2004). To je razdoblje u kojem djeteta stvara preduvjete za razvitak i savladavanje jezika i govora te se naziva predverbalnim razdobljem.

Kako bi djeteta moglo složiti svoju prvu rečenicu, potrebno je koristiti riječi, koje nastaju -ovisno o autoru- između 12. i 18. mjeseca i 10. i 15. mjeseca života. Također, određeni autori smatraju da riječi, koje se na početku javljaju kao dvosložne imenice, označavaju početak verbalnog razdoblja umjesto prve rečenice. Prva se rečenica javlja tek potkraj druge godine života, te se naziva i *telegrafskim govorom* zbog izostavljanja određenih riječi koje obogaćuju rečenicu, no nisu prijeko potrebne za razumijevanje poruke (Starc

i sur., 2004). Očekivano je da prve formirane rečenice neće biti gramatički točne, te kako Apel i Masterson (2004) navode, od „Nema pas” dijete će savladavanjem gramatike vrlo lako ispraviti rečenicu u „Nema psa”. Smatra se kako je do tri i pol godine života dijete sposobno koristiti sve vrste riječi u rečenici kao i primjenjivati većinu gramatičkih pravila (Starc i sur., 2004).

Tijekom četvrte godine sve više dolazi do izražaja temeljno obilježje govora koje ga prati od početka, a to je njegova kreativnost. Uočavamo mnoštvo novih riječi, ali i govornih igara nelogičnog sadržaja koje se temelje na izokretanju i izmišljanju sadržaja (Starc i sur., 2004). Djeca govore i kad ih nitko ne sluša, preciznije, dolazi do javljanja *egocentričnog govora*, kojeg je Jean Piaget opisao kao rezultat kognitivnog i socijalnog razvoja djeteta (Prebeg-Vilke, 1991). Javljaju se dječja pitanja koja se ujedno smatraju i karakterističnim za petu godinu djetetova života. Od velike je važnosti reagirati na svako postavljeno dječje pitanje kao i poticati dijete na daljnja potpitanja u svrhu zadovoljavanja dječje prirodne radoznalosti i znatiželje. Dječja su pitanja veoma bitna u oblikovanju odgojno-obrazovnog procesa, gdje odgajatelj može uočiti interes i zanimanje djece za pojedini aspekt i sukladno tome, usmjeriti daljni rad i aktivnosti unutar odgojno-obrazovne skupine. Pitanja mogu pomoći i kod učenja i savladavanja kako materinskog, tako i stranog jezika u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju. Kako se dijete približava šestoj i sedmoj godini života, Starc i sur. (2004). navode da je dijete sposobno koristiti sve riječi, gramatička pravila kao i koristiti i raspoznati sve vrste rečenica.

Govorno-jezični razvoj je, u većini slučajeva, sličan za svu djecu te svako odstupanje djeteta od okvirne dobi razvojnih faza može upućivati na određene teškoće u usvajanju jezika i govora. Sukladno tome, roditelji ili skrbnici mogu reagirati i surađivati s odgajateljima, logopedima i ostatkom stručnog tima u otklanjanju određenih teškoća govora. Kod samog usvajanja jezika, bitno je promatrati interakciju lingvističkog, kognitivnog (spoznajnog) kao i društvenog konteksta svakog djeteta (Prebeg-Vilke, 1991).

2.2. Poticajno okruženje

Poticajno okruženje, prema autorici Mlinarević (2004) ogleda se u kvaliteti međusobnog odnošenja svake osobe koja sudjeluje u odgojno-obrazovnom procesu djeteta. Način na koji se odgajatelj odnosi prema djetetu, logopedu, roditeljima i obrnuto, kao i sama prostorna opremljenost jesu temeljne stavke koje okruženje određuju, odnosno definiraju kao poticajno.

Od tri konteksta koje je potrebno promatrati kod usvajanja jezika, kako navodi Prebeg-Vilke (1991), izdvaja se društveni kontekst. On bitno utječe na tijek i ishod procesa ovladavanja jezikom. Nije svejedno usvaja li se jezik, materinski ili strani, u prirodnoj sredini ili ga se uči daleko od jezičnoga dodira s izvornim govornicima.

Dijete je od svog rođenja izloženo govoru obitelji u kojoj boravi, čineći ih prvim govornim modelom djeteta. Majke djeteta imaju tendenciju korištenja velikog broja pitanja, stimulirajući razgovor s djetetom. To čine na način da nakon pitanja slijedi pauza, kao da se od djeteta očekuje odgovor čime ono automatski usvaja formu razgovora odraslih. Davanjem takvog poticaja djetetu, ono će otkriti da glasovi koje ponavlja imaju svoju funkciju i značenje te će ih i samo početi koristiti kako bi potaknulo reakciju roditelja (Donaldson, 1978 prema Blaži, 1994).

Uz obitelj, jedna od bitnijih osoba s kojom dijete stupa u kontakt i ostvaruje odgovarajuću socioemocionalnu povezanost jest odgajatelj unutar ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Prema Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014) ustanova predškolskog odgoja je mjesto istraživanja i aktivnog učenja ukoliko postoje određeni organizacijski uvjeti, odnosno okruženje. Poticajno okruženje unutar predškolske ustanove obuhvaća dvije dimenzije:

1. Prostorno-materijalnu dimenziju
2. Socijalnu dimenziju

Kvalitetno prostorno-materijalno okruženje vrtića je temeljni izvor učenja govora te materinskog i stranog jezika.

Bitno je odabrati materijale i poticaje koji potiču na otkrivanje, istraživanje i eksperimentiranje, neovisnost i autonomiju djetetova učenja. Što su materijali raznolikiji, to je prostor bogatiji i omogućava djetetu razvijanje punog potencijala kroz različite aspekte i putem korištenja svih osjetila (vizualnih, auditivnih, taktilnih i slično). Potrebno je gledati da se razlikuju u teksturama, oblicim, bojama i namjeni kako bi

potaknuli sva osjetila. Bogatom ponudom materijala promoviramo neovisnost i autonomiju svakog djeteta, točnije uvažavamo različitost njihovih želja i interesa. Materijali trebaju biti stalno dostupni, odnosno biti na vidljivom mjestu do kojeg djeca odgojno-obrazovne skupine mogu doći i s lakoćom dohvatiti materijal. Također, podjela prostora odgojno-obrazovne skupine na manje cjeline, poznatije kao centre aktivnosti, pridonosi kvaliteti učenja svakog djeteta te ih poziva na aktivno istraživanje i eksperimentiranje.

Prostorna organizacija vrtića određuje i kvalitetu socijalnih interakcija između vršnjaka i s odgajateljem pa je usmjerena promoviranju govora, odnosno razmjenjivanju ideja i saznanja samostalno, u paru ili u manjoj skupini, kao i otvaranja rasprava u kojima će doći do novih znanja i teorija. Kao takva, ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja teži stvaranju sigurnog i poticajnog okruženja za sve sudionike odgojno-obrazovnog procesa. I sam Nacionalni kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014) navodi kako važnu dimenziju socijalnog okruženja predstavlja i kvaliteta govorno komunikacijskoga konteksta jer djeca materinski i strani uče aktivnim sudjelovanjem u bogatome jezično-komunikacijskom okruženju. To se postiže poticanjem kako komunikacijom tako i učenjem sposobnosti slušanja, prilikama za dodatno stručno usavršavanje, osiguravanjem materijala za rad i razvoj djece te pružanjem osjećaja prihvaćenosti i ljubavi svih sudionika.

Poticajno okruženje u usvajanju jezika ne mora dolaziti iz neposredne fizičke okoline djeteta, već se može događati putem medija. Mediji poput televizije i računala izazivaju veoma podijeljene reakcije društva u kontekstu korisnika rane i predškolske dobi. Istraživanjem dječjih emisija poput *Ulice Sezam*, *Muppet showa* i *Teletubbiesa* otkrilo se da je govor koji se koristi u emisiji, zapravo govor usmjeren djetetu, stoga aktivnim gledanjem može se potaknuti govorni razvoj djeteta rane i predškolske dobi. Nadalje, televizija može predstaviti i upoznati dijete s drugim, njemu nepoznatim, kulturama i jezicima. Računalo svojim raznim programima i prezentacijama može utvrditi djetetovo znanje, poticati na usvajanje više razine jezičnog znanja kao i postaviti temelj predčitalačkim vještinama (Apel i Masterson, 2004). Iako obogaćuje dječju igru i znanje, televizija, računalo i ostali mediji imaju i svoje negativne strane. Ukoliko dijete provodi previše vremena ispred ekrana, može doći do opadanja jezičnih sposobnosti te nemogućnosti razlikovanja stvarnoga od fiktivnoga svijeta. No, hoće li prevladati

pozitivni učinci medija nad negativnim ili obrnuto ovisi o roditeljima, odgajateljima i njihovoj informatičkoj pismenosti.

3. PROCES USVAJANJA MATERINSKOG I STRANOG JEZIKA

Usvajanje jezika spontano je ovladavanje jezikom u prirodnim okolnostima, bez izravnoga poučavanja. Kod djece se razvija na nesvjesnoj razini, počevši od samog rođenja te kasnije na temelju urođenih sposobnosti (Jelaska, 2007).

Jelaska (2007) navodi kako postoje određene tri teorije o usvajanju jezika. Prva navodi kako dijete usvaja jezik oponašanjem odraslih i okoline, druga navodi kako je to sposobnost koja nam je urođena dok treća ističe sposobnost i iskustvo kao temelj razvoja jezika.

Usvajanje jezika zahtijeva određene vanjske i unutarnje preduvjete. Dijete je prvenstveno izloženo vanjskim preduvjetima poput podrške obitelji u usvajanju jezika, te kasnije bivaju internalizirano motivirani.

3.2. Proces usvajanja materinskog jezika

Materinski jezik kao pojam označava prvi jezik kojem je dijete izloženo od najranije dobi (Jelaska, i sur., 2005 prema Ćoso, 2016). Skupa sa njegovim sinonimima, poput *rodnog i primarnog jezika*, označava da je to najčešće jezik majke, oca, djedova ili baka u čijem se okruženje dijete nalazi i koji mu daje osjećaj identiteta i pripadnosti određenoj zajednici. Kada govorimo o pojmu *prvog jezika*, pretpostavljamo da će nakon određenog vremena biti izloženo i drugom jeziku, koji lako može postati njegovim materinskim jezikom.

S obzirom da to da djeca razvijaju sluh nekoliko mjeseci prije rođenja, početno usvajanje materinskog jezika odvija se na potpuno nesvjesnoj razini. Kasnije se učenje materinskog jezika, prema Jelaski (2007) može odvijati na dva načina. Prvi je način učenje standardnoga idioma vlastitoga materinskoga jezika, dok je kod drugog slučaj da je dijete potrebno učiti vlastitom jeziku zbog određenih jezičnih teškoća koje ograničavaju djetetovo samostalno usvajanje materinskog jezika.

Prebeg-Vilke (1991) proces usvajanja materinskog jezika dijeli na četiri, međusobno zavisna, aspekta:

1. usvajanje glasovnog sustava

2. razvoj jezičnih oblika, tzv. *gramatiku*
3. usvajanje značenja jezičnih elementa, tzv. *semantiku*
4. sposobnost upotrebe jezika u svrhu komunikacije

Mnogi roditelji poistovjećuju jezik s prvim plačom i gukanjem djeteta, što znanstvenici negiraju činjenicom da niti jedno od navedenog ne sadrži karakteristike glasova govora. Sukladno tome, može se reći kako djeca kroz prvi mjesec vlastita života ne koriste organe govora osim u funkciji otvaranja i zatvaranja ustiju. Smatra se kako se početak govora nazire negdje oko šestog mjeseca djetetova života gdje se izmjenjuju zvučni konsonanti s otvorenim vokalima (*ta-ta-ta*), (*da-da-da*). Oni imaju određeno značenje koje osobe u neposrednom i stalnom kontaktu s djetetom mogu vrlo lako prepoznati (Prebeg-Vilke, 1991). Govorni oblici najizraženiji su kada dijete postigne određenu razinu fizičnog i psihičkog razvoja kao i određeni stupanj razumijevanja jezika. Tada, kako navodi Prebeg-Vilke (1991) dolazi do pojave dviju, veoma različitih težnji. U težnji za pravilnim izgovorom riječi, dijete složeni glas zamjenjuje s nekim poznatim, čiji je izgovorom već ovladao. Smatra se kako su upravo ti glasovi koje je dijete usvojilo, temelj usvajanja svih jezika i kako su oni najčešće slova *p*, *b*, *t* i *d* u simbiozi s otvorenim samoglasnikom (*a*, *e*, *i*, *o*, *u*).

Prve se riječi javljaju između 12. i 18. mjeseca i 10. i 15. mjeseca te do treće godine, početne riječi poput *papa*, *baba*, *nana* i slično bivaju sve dulje i kompleksnije jer bi do toga razdoblja dijete trebalo ovladavati brojnim glasovima. Glasovi s kojima dijete može imati poteškoća jesu *s*, *z*, *c*, *š*, *ž*, *č*, *ć*, *dž*, *đ*, *lj*, *nj* i *r* čiji izgovor usvaja do pet i pol godina (Prebeg-Vilke, 1991).

Razvoj jezičnih oblika, točnije gramatika očituje se kroz određene faze. Prva, *holofrastična faza* upotrebe jezika dijete koristi izraz od jedne riječi koje označava predmet, osobu ili pojavu kao i njegov odnos prema istome. Može se reći da dijete štedi na upotrebi jezika dok uspješno prenosi poruku osobama u neposrednoj blizini. Drugu fazu, točnije fazu *telegrafskog govora* karakterizira izostavljanje određenih riječi koje obogaćuju rečenicu, no nisu prijeko potrebne za razumijevanje poruke (Starč i sur., 2004). Nadalje, dijete od početnih gramatičkih neispravnih rečenica usvaja jezik i njegovu gramatiku u fazi koja traje sve do devete ili desete godine života, kako navodi Carol Chomsky (Prebeg-Vilke, 1991).

Semantiku i komunikaciju, kao dva segmenta usvajanja, u ovom slučaju, materinskog jezika nemoguće je odvojiti (Prebeg-Vilke, 1991). Djetetov prvi doticaj s jezikom stvara se u njegovom neposrednom okruženju, počevši od govora njegove obitelji. Unutar obitelji često se javlja i tzv. *baby-talk*, govor upućen djetetu, koji sadrži određene izraze koji nisu gramatički ispravni, već su produkt „tepanja” odraslih i govora „od milja”. U *baby-talk* spadaju i riječi koje je dijete samo izmislilo te unutar uže zajednice ta riječ poprima i određeno značenje. Glas i govor postaju sve važniji te dijete počinje povezivati određene izraze sa određenim objektima unutar obiteljskog doma, određenim pojavama i radnjama poput hranjenja, kupnja i slično. Na taj način dijete proširuje svoj rječnik i postepeno ostvaruje mogućnost komunikacije na materinjem jeziku.

Osim uže zajednice, dijete ima mogućnost usvajanja materinskog jezika u široj zajednici, u odgojno-obrazovnim ustanovama poput vrtića i osnovne škole. U vrtiću je materinski jezik usmjeren primarno na komuniciranje djeteta s odgajateljem kao i svojim vršnjacima, dok se u osnovnoj školi, osim kao sredstvo komunikacije, jezik koristi i kao predmet promatranja (Prebeg-Vilke, 1991).

3.3. Proces usvajanja stranog jezika

Strani jezik označava jezik kojim se ne govori unutar države u kojoj dijete živi, već jezik strane zemlje koji je moguće naučiti u odgojno-obrazovnim institucijama ili na određenim tečajevima (Jelaska i sur., 2005 prema Ćoso, 2016). U nekim se shvaćanjima strani jezik smatra *drugim jezikom*, jer podrazumijeva usvojenost prvog, materinskog jezika. Lightbown i Spada (2013) navode kako se ta usvojenost može smatrati beneficijom, jer dijete ima opće shvaćanje o principima samog jezika i načina na koji djeluje. S druge strane, može se dogoditi da već postojeće znanje jezika ometa učenje novog, stranog jezika.

Kako će dijete usvojiti strani jezik ovisi o tipu i količini njegove izloženosti jeziku izvan odgojno-obrazovne ustanove ili nekog drugog prostora gdje dijete uči jezik. Engleski jezik, koji je prema podacima Europske komisije (2014) bio najdominantniji strani jezik u predškolskim ustanovama 2001./2002. godine, nemoguće je izbjeći u svakodnevnom životu. Cameron (2001) navodi kako medijima poput kompjutera i

televizije koji nude određene sadržaje (video, filmovi is sl.) dijete biva izloženo engleskom jeziku od najranije dobi.

Mnoga se djeca susreću s drugim jezikom već u najranijem djetinjstvu, kada zapravo nije ni moguće u potpunosti usvojiti sva pravila i dijelove materinskog jezika. U takvim slučajevima usvajanje drugog jezika dijeli se na simultano i sukcesivno usvajanje. Kada je dijete od rođenja izloženo dvama jezicima, govorimo o simultanom usvajanju. Do njega može doći ako, primjerice, djetetovi roditelji pričaju različitim jezicima, te će proporcionalno tome dijete upotrebljavati riječi iz oba jezika (Tabors, 2008). Prebeg-Vilke (1991) navodi kako tek sa sedam godina djeca postaju svjesna postojanju dvaju jezika te su sposobna postepeno ih odvajati. Sukcesivno se usvajanje javlja kada se dijete, nakon djelomično usvojenog prvog jezika susreće s drugim. Ono se javlja kod djece koja u obiteljskom domu govore jednim jezikom, dok se šira zajednica, poput odgojno-obrazovnih ustanova koristi drugim jezikom gdje dijete može naići na određene teškoće u preklapanju jezika.

Prema Ellis (1994) rano usvajanje stranog jezika obuhvaća tri faze: fazu tihog perioda (*silent period*), formulaičnog govora (*formulaic speech*) i strukturno i semantičko pojednostavljene (*structural and semantic simplification*).

Faza tihog perioda, odnosi se na predverbalni dio govora u kojem dijete savladava preduvjete za razvitak govora. Ta faza može biti kratkog trajanja, a može potrajati i duži period. Dijete, okruženo govorom, osluškuje, upija i pamti kako bi i samo razumjelo i bilo sposobno reproducirati govor. Što se tiče stranog jezika, tihi period nije nužan za usvajanje novog jezika s obzirom da to da dijete poznaje način funkcioniranja jezika čim je usvojilo materinski jezik. No, mnogi smatraju da je, unatoč tome, tihi period potreban jer dijete koristi unutarnji, privatni govor koji mu pomaže u boljem usvajanju i razumijevanju jezika (Ellis, 1991).

Formulaični govor odnosi se na određene dijelove ili fraze jezika koje dijete koristi bez poznavanja njihove funkcije kao i razumijevanja njihova značenja. Njima se povećava osjećaj djetetove kompetentnosti jer ih koristi u situacijama u kojima su ih druge osobe uspješno iskoristile. Djeca putem formulaičnog govora mogu dobiti povratne informacije o ispravnosti korištenja i vlastitih postavljenih hipoteza te ujedno učiti o gramatičkim strukturama i točnosti (Ellis, 1991).

Uspoređujući fazu formuličnog govora i izraze koje djeca koriste s fazom strukturnog i semantičkog pojednostavljenja može se uočiti nagla manjkavost i oskudnost vokabulara i rečeničnih izraza. Sam naziv inicira da se radi o „pojednostavljenju”, konkretnije o upotrebi jedne ili dviju riječi bez kontekstualnog, kao i gramatičkog povezivanja (veznici, pomoćni glagoli i sl.) (Ellis, 1991).

4. USVAJANJE STRANOG JEZIKA U RANOJ I PREDŠKOLSKOJ DOBI

4.1. Uloga dobi u usvajanju stranog jezika

Učenje jezika smatra se jednom od najsloženijih vještina koju čovjek može savladati tijekom svog života. Smatra se kako kod učenja jezika, bilo materinskog ili stranog, dob čovjeka je utjecajan čimbenik koji određuje uspješnost njegova usvajanja te je predmetom diskusije u polju primjenjene lingvistike već više od šezdeset godina. Uz dob, utjecaj okoline u kojoj se čovjek nalazi tijekom svog života ima veliki učinak na njegov živčani razvoj. Dokazano je kako se moždane stanice obnavljaju tijekom cijeloga života te kako se sam mozak kontinuirano mijenja i adaptira na temelju okoline i novih iskustava kojih dijete stječe tijekom svog djetinjstva. Time se potvrđuje postojanje fenomena poznatog kao plastičnost mozga, točnije neuroplastičnost (Čizmić i Rogulj, 2018). Unatoč neuroplastičnosti koja omogućuje čovjekovo učenje tijekom cijeloga života, mnogi smatraju kako se kod usvajanja materinskog jezika javlja određeni limit, odnosno granica ili razdoblje nakon kojeg je usvajanje otežano.

Prva ideja postojanja idealnog razdoblja javlja se kod Penfielda i Roberts 1959. godine u radu *Speech and Brain Mechanisms* pod nazivom hipoteza kritičnog perioda (*eng. Critical Period Hypothesis*)(Čizmić i Rogulj, 2018). Penfield i Roberts taj period primjenjuju na usvajanje materinskog jezika navodeći kako nakon devete godine života mozak gubi svoju sposobnost neuroplastičnosti i tako se onemogućuje daljnje usvajanje jezika. Osam godina kasnije, Lennenberg u svom radu *Biological Foundations of Language* potvrđuje postojanje kritičnog perioda, stavljajući naglasak na njegovo trajanje do početka puberteta. Tvrdnja kako se nakon puberteta javlja nemogućnost usvajanja jezika izazvala je mnoge nesuglasice, te je Lamandella (1977) jedan od onih koji je tu tvrdnju osporio na način da ju je proglasio pretjeranom i uveo pojam osjetljivog perioda. Kao što samo ime navodi, osjetljivo razdoblje označava određeni period kada je mozak ekstremno osjetljiv na vanjske podražaje koji omogućuju kvalitetno učenje i usvajanje. Iako nije dokazano smatrao je kako sposobnost usvajanja

jezika nakon osjetljivog razdoblja znatno opada, ali nije nemoguća kao što to Lennenberg navodi (Čizmić i Rogulj, 2018).

Kod usvajanja prvog, materinskog jezika psiholingvisti su širokih ruku prihvatili teoriju o hipotezi kritičnog perioda, no sama pretpostavka da se isto može primijeniti na usvajanje stranog jezika izazvala je mnoge kontroverze. Danas, većina znanstvenika vjeruje kako kritični period ne postoji na način da se prekida naglo već da se postepeno smanjuje mogućnost usvajanja određenih struktura čime se zapravo potvrđuje Lamandellovo postojanje osjetljivog perioda (Kersten, Rohde, Schelletter i Steinlen, 2010). Svaka razina jezika (fonologija, sintaksa i dr.) ima različiti osjetljivi period te čovjek ima sposobnost doseći vrlo visoku razinu poznavanja jezika u sve četiri vještine (govorenje, čitanje, pisanje i slušanje) skoro kao i izvorni govornik.

4.2. Ciljevi usvajanja stranog jezika u ranoj i predškolskoj dobi

Europska komisija (2011) u sklopu Strateškog okvira za europsku suradnju u obrazovanju i obuci (ET2020) sukladno akademskim, kao i istraživanjima u praksi navodi određene ciljeve za usvajanje stranog jezika u ranoj i predškolskoj dobi:

1. Poticanje učenja o kulturama- podizanje svijesti o kulturama potpomaže otvorenosti uma, poštivanju i interkulturalnosti
2. Poticanje djetetovog osobnog razvoja – doprinos podizanja svijesti o različitim jezicima u razvoju općih kompetencija i vještina djece
3. Poticanje cjeloživotnog učenja- ostvarivanje pravednosti, osiguravanje ciljeva i dostupnih resursa te kontinuiteta pristupa u prijelazu iz vrtića u osnovnu školu
4. Upoznavanje djeteta sa stranim jezikom- istim/drugim koji će biti dio osnovnoškolskog kurikulumu

Kako bi se isti ciljevi mogli i ostvariti bitno je djetetu osigurati okruženje koje će poticajno djelovati na usvajanje stranog jezika. U samom okruženju, veliku ulogu ima socijalna sredina, odnosno potrebno je da svatko tko je i u najmanjoj mjeri uključen u proces učenja jezika (obitelj, odgajatelji i dr.) odigra svoju ulogu i da svoj maksimum.

4.2.1. Poticanje interkulturalnosti

Termin interkulturalnost često se pojavljuje tik uz pojmove poput multikulturalnost, transkulturalnost i kroskulturalnost iako, u stvarnosti, postoje značajne razlike u njihovim definicijama. U engleskom jeziku, javljaju se dvije inačice: interkulturalnost i interkulturalnost. Kako navodi Prtljaga (2008) prvi se pojam interkulturalnosti odnosi na ovisnost i isprepletenost kultura te je poseban naglasak stavljen na znanje i razumijevanje kultura koje se dobiva. Interkulturalnost, koja je od velike važnosti u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju, odnosi se na interakciju, odnosno izgradnju odnosa i suradnju među različitim kulturama.

Kako bi se u potpunosti mogao razumjeti pojam interkulturalnosti, potrebno je objasniti pojmove na kojima se on temelji, a to su kultura, kulturni i etnički identitet, etnička manjina, socijalizacija, asimilacija, stereotipi i predrasude.

Pod pojmom kulture podrazumijeva se identitet samog pojedinca, kao i zajednice. Ona se temelji na pravilima (formalnim i neformalnim), obrascima ponašanja, idejama, vjerovanjima i drugo. Proučavanjem kulture mogu se uočiti tri glavna čimbenika koji utječu na istu, a to su priroda, čovjek i društvo. Ujedinjenjem identiteta temeljenih na određenoj kulturi nastaje i sam kulturni identitet (Perotti, 1994). Etnički identitet predstavlja osjećaj pripadnosti određenoj etničkoj skupini s kojom dijeli jezik, rasu, vjeru ili nešto slično. Etnička manjina, prema Perotti (1994) označava skupinu ljudi s unikatnim socijalnim i kulturološkim nasljeđem koje se prenošeni s generacije na generaciju. Interakcijom pripadnika dviju skupina etničkih manjina dolazi do asimilacije, koja govori kako će uvijek jedna skupina biti dominantnija nad drugom.

Socijalizacija, bilo primarna ili sekundarna, označava interakciju s okolinom u kojem se usvajaju znanja, vrijednosti, stavove i ponašanja potrebna za sudjelovanje pojedinca u svakodnevnom životu (Perotti, 1994).

Stereotipi predstavljaju određene kognitivne sheme o značajkama nekog pojedinca ili društvene skupine, dok predrasude označavaju pretjeranu sumnjičavost prema pojedincu ili skupini radi rase, vjere ili slično (Perotti, 1994). Bitno je napomenuti kako se već od rane i predškolske dobi dječake i djevojčice se priprema na ispunjavanje stereotipa tj. određenih rodnih uloga, načina razmišljanja, ponašanja pa i samog izgleda. U tome veliki utjecaj imaju mediji. Već u najranijoj dobi djeca se susreću s tiskanim medijima

kao što su slikovnice ili ilustrirani časopisi za djecu (Ilišin, Marinović Bobinac i Radin, 2001). Putem medija djeci se prenose poruke što kultura očekuje od djevojčica i od dječaka, što može uvelike utjecati na njihov kasniji izbor veze, karijere, ali isto tako i osjećaja osobne vrijednosti. Unutar obitelji rijetko se razgovara o medijskim sadržajima te su djeca prepuštena utjecaju vršnjaka i okoline što dovodi do razvoja spolnih stereotipa (Ilišin, Marinović Bobinac i Radin, 2001).

Učenje drugog, stranog jezika uvelike širi djetetove horizonte jer njegovo učenje nije limitirano na sam jezik, već uključuje i samu kulturu i običaje zajednice koja se koristi tim jezikom. Danas se u odgojno-obrazovnim ustanovama može primijetiti sve veći porast, točnije uključivanje djece stranog podrijetla čime se javlja potreba za stvaranjem uvjeta za spoznajni i jezični razvoj, čiji je cilj savladavanje i umanjivanje jaza između predškolske ustanove, obitelji i društva (Perotti, 1994). Kako bi integracija multikulturalnih i interkulturalnih sadržaja u svakodnevni odgojno-obrazovni rad bila moguća, potrebna je pomoć odgojno-obrazovnih djelatnika.

Opće je poznato kako je uloga odgajatelja veoma znatna u samom učenju i razvijanju djece. Novom paradigmatom, odgajatelji se odmiču od nekadašnje uloge voditelja te prihvaćaju ulogu u kojoj prate i pomažu glavnom subjektu- djetetu. Učenje u kontekstu i kroz igru smatra se najboljim načinom za poučavanje stranog jezika u ranoj i predškolskoj dobi, te je stoga uloga odgajatelja ponuditi aktivnosti i poticaje koji će dijete usmjeriti prema razvijanju interkulturalnih kompetencija. Kako bi to bilo ostvarivo, odgajatelj se treba dobro pripremati i kontinuirano educirati o raznovrsnosti kultura i običaja istih. Stalno unaprjeđivanje osobnih i profesionalnih kompetencija je imperativ odraslih, a njime se djeci pruža model za samoregulaciju vlastitog ponašanja, te izgradnju odnosa s vršnjacima i odraslima (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014). Važno je da odgajatelji potiču djecu na sudjelovanje i stvaraju okruženje koje će se temeljiti na demokratskim vrijednostima. Demokratsko ozračje je odraz kulture ustanove, a ukoliko dijete aktivno sudjeluje u demokratskom okruženju učiti će kako njegova aktivnost može doprinijeti postignuću ciljeva zajednice, ali i osobnom postignuću (Mandarić Vukušić, 2016). Odgajatelj uči djecu uvažavati različitosti, poštivati ih i cijeniti te sam razumije kako ukoliko, u skupini postoje djeca koji dolaze iz različitih kulturnih sredina, treba im dati mogućnost samostalnog određivanja daljnjeg tijeka učenja i istraživanja različitosti. Europska

komisija (2011) navodi kako treba biti inovativan u načinima unaprjeđivanja interkulturalnih vještina kod odgajatelja. Primjerice, u nekim zemljama odgajatelji/učitelji žive u područjima velikih i raznolikih društvenih skupina kako bi unaprijedili svoje znanje o načinu života i odnosa u interkulturalnom okruženju.

Prisustvo djeteta druge kulture u odgojno-obrazovnoj ustanovi, potaknut će osjetljivost individue za različitosti kao i povećati razinu motivacije za učenje i usvajanje stranog jezika. U razvoju interkulturalnosti javljaju se tri vrste kompetencija: kulturna, interkulturalna i jezična kompetencija. Jedna od važnijih stvari jest provjera djetetova znanja, točnije koliko poznaju kulturu određenog jezika kako bi se raditi na nadograđivanju. Veoma je bitno da svako dijete ima priliku usvojiti određene jezične vještine pri učenju stranoga jezika poput čitanja, pisanja i slušanja. Prtljaga (2008) navodi kako navedena jezična i kulturna komponenta čine temelj interkulturalne kompetencije, točnije kritičkog stajališta, fleksibilnosti, kulturne svijesti kao i prihvaćanja, odnosno neprihvatanja stereotipa.

Interkulturalno obrazovanje za djecu i mlade nastoji pomoći djeci i mladima u prepoznavanju pojava poput nepravde, stereotipizacije, predrasuda i neravnopravnosti te im omogućiti priliku za usvajanje određenih znanja i vještina kako bi pokušali promijeniti društvo. Nacionalni kurikulum navodi: *„Odgoj i obrazovanje pridonose izgradnji osobnog te kulturnog i nacionalnog identiteta djeteta. Doba globalizacije, koje obilježava miješanje različitih kultura, svjetonazora i religija, zahtijeva odgoj i obrazovanje koje djetetu omogućuju da oblikuje identitet „građanina svijeta“, a pritom sačuva svoj nacionalni identitet i svoju kulturu te društvenu, moralnu, jezičnu i duhovnu baštinu. Rani i predškolski odgoj i obrazovanje bude i potiču razvoj osobnog identiteta djeteta te ga osnažuju da bude dosljedno samo sebi, razvija samopoštovanje, stvara pozitivnu sliku o sebi te izgrađuje osjećaj sigurnosti u susretu s novim ljudima i iskustvima ... To podrazumijeva odstupanje od stereotipa i predrasuda bilo koje vrste te prihvaćanje individualnih posebnosti svakog djeteta.“* (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014:20-21)

4.2.2. Poticanje osobnog razvoja djeteta

U suvremenom svijetu sve je češća pojava da se dijete rodi u obitelji koja se služi s dva ili više jezika. Sama izloženost djeteta višejezičnosti od najranije dobi podiže njegovu svijest o različitosti jezika, potiče usvajanje te razvoj djetetovih vještina i kompetencija koje dolazi s usvajanjem.

Dijete rane i predškolske dobi koje je usvojilo jedan ili više stranih jezika ima određene prednosti nad djecom koja barataju samo jednim, materinskim jezikom. Istraživanje je pokazalo kako na ispitivanjima divergentnog mišljenja, ali i intelektualnog razvoja djeca koja su usvojila dva ili više jezika općenito postižu znatno bolje rezultate u usporedbi sa jednojezičnima, kao što i pokazuju veću zainteresiranost za sam jezik (Cummins, 1979).

Usvajanjem jednog ili više stranih jezika, djeca imaju puno bolju koncentraciju koja im omogućuje pažljivo slušanje i usredotočenost na razumijevanje i rješavanje problema (European Commission, 2011). Kapacitet radnog pamćenja se povećava što bi značilo da se u pamćenju mogu zadržati velike količine informacija te da mogu kasnije upravljati njima. Također, kod ovakve djece javlja se pojačana sposobnost *multitaskinga*, odnosno mogućnosti da u isto vrijeme obavljaju više poslova.

Interakcija sa socijalnom okolinom iziskuje pažnju jer dijete treba selektirati vokabular, jezik i određene strukture koje će koristiti u istom. Što više jezika dijete govori, to veći izbor ima pa je potreban i veći napor koji, na kraju, dovodi do razvoja kreativnosti i otvorenosti. Kognitivna fleksibilnost je upravo vještina koja omogućuje sagledavanja problema iz različitih perspektiva kako bi se pravilno i primjereno reagiralo.

Nadalje, djeca učenjem i korištenjem drugog jezika razumiju razlike i sličnosti određenih kultura te se puno lakše prilagođavaju komunikacijskim potrebama sugovornika. Uz sposobnost sporazumijevanja i komuniciranja s pripadnicima drugih kultura, razlog njihovih iznimno dobrih komunikacijskih vještina čini i osobnost djeteta razne i predškolske dobi. Djeca koja uče i usvajaju dva ili više jezika već u ranoj dobi razvijaju vlastiti identitet, dobivaju osjećaj pripadnosti i razvijaju samopoštovanje.

4.2.3. Poticanje cjeloživotnog učenja

Treći cilj usvajanja stranog jezika u ranoj i predškolskoj dobi odnosi se na cjeloživotno učenje. Cjeloživotno učenje je fleksibilan sustav učenja koji se odnosi na

stjecanje, kao i razvijanje kompetencija tijekom cijelog života, a koje su potrebne za život u odrasloj dobi (Rajić i Lapat, 2010). Ovaj proces se u današnjem vremenu gleda kao proces koji traje od početka do kraja života pojedinca. Drugim riječima, cjeloživotno učenje nije samo proces koji se odnosi na učenje u kasnijoj životnoj dobi, kako se na njega gledalo u prošlosti, već je to proces koji se razvija kroz cijeli život pojedinca. Cjeloživotno učenje je proces čije su faze učenja povezane, zbog čega se javlja potreba za reformacijom odgojno-obrazovnog procesa, kao i obrazovanje odraslih (Mackiewicz, 2002). U ovom kontekstu naglašava se važnost učenja i obrazovanja u formalnim i neformalnim oblicima (European Commission, 2004). Ukoliko učitelji i odgajatelji žele biti spremni na nove izazove s kojima su svakodnevno suočeni, moraju konstantno aktualizirati svoja znanja i vještine u profesionalnom smislu, kao i u pristupu samom procesu poučavanja (Vizek Vidović, 2005). Cjeloživotno učenje može se odvijati kroz seminare, radionice predavanje, a naglašava se i potreba za poslijediplomskim obrazovanjem u području odgojno-obrazovnih znanosti i metodika. Odgojno-obrazovni djelatnici u Republici Hrvatskoj pokazuju značajan interes za neformalnim oblicima cjeloživotnog učenja i obrazovanja, no zadovoljstvo dostupnosti ove vrste usavršavanja je vrlo nizak. Ovo nezadovoljstvo može dovesti do pada motivacije u kontekstu cjeloživotnog učenja, što ima negativan učinak na odgojno-obrazovne djelatnike, a samim time i na djecu koju poučavaju (Rajić i Lapat, 2010). Odgojno-obrazovni djelatnici igraju ključnu ulogu u procesu učenja kako kod djece, tako i kod odraslih (European Commission, 2004). Oni imaju odgovornost sustavnog poticanja motivacije za cjeloživotnim učenjem i svladavanjem vještina u djece. Na ovaj način, djeca lakše razvijaju potrebu za samostalnošću u vlastitom obrazovnom procesu, te će u starijoj dobi osjećati veću potrebu za ulaganjem osobnim i profesionalnim razvojem (Vizek Vidović, 2005). Kvalitetan odgojno-obrazovni proces djeci pruža prilike za unaprjeđenje socijalnih vještina, kao i osobni razvoj, te bolje kompetencije kada se u odrasloj dobi nađu na tržištu rada. Odgojno-obrazovni djelatnici trebaju biti svjesni svoje velike uloge u cjeloživotnom učenju djece, te pritom uvažavati potrebe i potencijale sve djece (European Commission, 2004).

U kontekstu cjeloživotnog učenja, usvajanje jezika je proces koji se potiče od rane i predškolske dobi. U ovoj dobi stvara se baza za učenjem jezika u kasnijoj životnoj dobi. Iz toga razloga, proces usvajanja jezika u ranoj i predškolskoj dobi treba biti kvalitetan,

dostupan za sve, otvoren i fleksibilan, te aktivno uključivati djecu u sam proces usvajanja jezika. Tako se djecu i njihove potrebe i mogućnosti pri planiranju odgojno-obrazovnog procesa stavlja u prvi plan. Naglasak je stavljen na stvaranje promjena u odgojno-obrazovnom procesu, na način da se potiču različiti načini usvajanja jezika, uključujući neformalne oblike (Mackiewicz, 2002). Iako odgajatelji igraju ključnu ulogu u odgojno-obrazovnom procesu djece, oni ne mogu djelovati sami (European Commission, 2004). Svi sudionici ovoga procesa, uključujući lokalne vlasti, odgojno-obrazovne ustanove, roditelje i ostale osobe važne za usvajanje jezika kod djeteta, moraju biti aktivni i spremni na suradnju. Također, potrebno je uspostaviti vezu između dječjeg vrtića i osnovne škole. Ukoliko se jezik usvaja već u ranoj i predškolskoj dobi, djeci će biti olakšan sam polazak u školu i početak formalnog učenja jezika (Mackiewicz, 2002).

4.2.4. Upoznavanje djeteta sa stranim jezikom

Europska komisija (2011) četvrti cilj usvajanja stranog jezika u ranoj i predškolskoj dobi navodi više kao preporuku kojom govori da, ukoliko postoji mogućnost, da se dijete unutar odgojno-obrazovne ustanove upozna sa stranim jezikom koji će biti dio njegovog osnovnoškolskog kurikulumu.

Mogućnosti realizacije predstavljanja jezika djetetu uvelike ovisi o raznim uvjetima poput socijalnih (pr. nepovoljna kultura ustanove), materijalnim (pr. manjak potrebnih osnovnih materijala) ili kakvim drugim koji mogu na bilo koji način predstavljati prepreku u ostvarivanju.

Potrebno je osigurati poticajnu okolinu bogatu materijalima koji se razlikuju po obliku, bojama, namjeni i prema tome koja osjetila aktiviraju kod djeteta (taktilo, vizualno, auditivno i sl.). Kvaliteta socijalnih interakcija između vršnjaka i s odgajateljem, tj. kultura (ozračje) odgojno-obrazovne ustanove treba biti usmjerena promoviranju govora, odnosno razmjenjivanju ideja i saznanja samostalno, u paru ili u manjoj skupini, kao i otvaranja rasprava u kojima će doći do novih znanja i teorija.

Uz uvjete odgojno-obrazovne skupine, veliku ulogu ima i odgajatelj. Kroz cijeli rad napominje se njegova važnost. Mora biti optimističan i pokazivati ljubav prema učenju stranog jezika, kao i biti educiran o načinima upoznavanja i jezicima koji će biti dio

budućeg kurikulumu. Kod upoznavanja djeteta s novim, stranim jezikom odgajatelji mogu posegnuti za jednom od metoda i pristupa poput komunikacijskog, situacijskog pristupa, metode potpunog fizičkog odgovora (TPR) ili metode Helen Doron.

Bitno je napomenuti je beneficija upoznavanja djeteta sa stranim jezikom u ranoj i predškolskoj dobi lakše usvajanje jezika i postavljanje temelja čime će daljnje bavljenje jezikom u sklopu kurikulumu osnovne škole biti jednostavnije i pogodnije.

4.3. Prednosti usvajanja stranog jezika u ranoj i predškolskoj dobi

Prethodno spomenut fenomen plastičnosti mozga, daje naslutiti kako je mozak djece prilagodljiviji i kako će usvojiti strani jezik brže i s manje truda za razliku od odrasle osobe (Marinova-Todd, Marshall i Snow, 2000). Navedeno je zastupao i Wilder Penfield 1963. godine kada je uveo princip *the younger the better* u kojem spominje niz prednosti usvajanja stranog jezika u ranoj i predškolskoj dobi. Točnije, kako navodi Čizmić (2018) djeca rane i predškolske dobi izvrsni imitatori u smislu da su u stanju ponoviti određene strukture bez većih teškoća kao i savladati fonetski sustav. Odrasli uče stani jezik na svjesnoj razini, dok djeca to čine nesvjesno. Određena istraživanja autora poput Prebeg-Vilke (1991) navode kako djeca koja započnu učiti strani jezik prije šeste godine života usvojit će ga bez stranog naglaska.

Pinter (2011) navodi kako određena istraživanja sugeriraju da uz stavove, osobnost, motivaciju i identitet, društvene mreže i mogućnosti prakticiranja i korištenja jezika, mogu pomoći u djetetovoj uspješnosti usvajanja stranog jezika. Može se zaključiti kako su brojne prednosti usvajanja u ranoj i predškolskoj dobi te su uočljive u kognitivnom razvoju djeteta, poticajnoj okolini koja omogućuje razvoj interkulturalnosti, pozitivnom stav i motivaciji kao i mogućnosti usvajanja pravilnog izgovora.

Smatra se kako se učenjem stranog jezika uvelike razvija kognitivni razvoj iz razloga što na određeni način pospješuje i razumijevanje materinskog jezika. Za razliku od odraslih, djeca tek stvaraju određene temelje za razmišljanje i zaključivanje. Kognitivne vještine koje se razvijaju pod utjecajem stranog jezika vidljive su u područjima kreativnosti, razmišljanju kao i mentalne fleksibilnosti.

Prebeg- Vilke (1991) u svom radu spominje kako je upravo učenje stranih jezika zaslužno za poticanje osjećaja pripadnosti, zajedništva i prijateljskih odnosa kod djece

prema ljudima različitih kultura i jezika. Dakle, učenjem drugog, stranog jezika dijete dobiva određenu svijest o tome kako se ljudi, uz fizički izgled, mogu razlikovati po kulturi, jeziku, tradicijama i običajima. Pojam interkulturalnosti spominje i Europska komisija (2011) gdje navodi kako dijete počinje poštovati tuđe kulture, jača se samopouzdanje kao i omogućuje uspješna i kvalitetna komunikacija i interakcija s okolinom.

Kao što je već navedeno, autori poput Prebeg- Vilke (1991) naglašavaju pravilan izgovor kao prednost usvajanja jezika u ranoj dobi. Opće je poznato kako svaki jezik ima glasove različitih frekvencija zvuka i onih koji se drukčije percipiraju. Navedene razlike djeca će bez ikakvih teškoća usvojiti i tečno izgovarati bilo koji strani jezik, bilo engleski, njemački ili slično.

Pozitivni stavovi kao i motivacija iznimno su važni za djecu rane i predškolske dobi te napominje kako glavni utjecaj u tome imaju odgajatelji (Pinter, 2011). Ostvarivanjem poticajne okoline za dijete, kako socijalne tako i materijalne potičemo na korištenje stranog jezika. Ukoliko je naša razina motivacije na visokom nivou, možemo na dijete prenijeti jednako toliko entuzijazma i volje za usvajanje jezika. Samim time može doći do toga da ekstrinzično motivirano dijete postane dijete vođeno intrinzičnom motivacijom.

Da se naslutiti kako učenje stranog jezika u ranoj i predškolskoj dobi pozitivno utječe na mnoge čimbenike i kako bi se unutar odgojno-obrazovne ustanove trebalo raditi na što ranijem učenju stranog jezika kako bi se iskoristile beneficije koja ova dob nudi.

5. POUČAVANJE STRANOG JEZIKA U RANOJ I PREDŠKOSKOJ DOBI – PRISTUPI I METODE

Većina ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja nema striktno definiran kurikulum i postavljene ciljeve koji se odnose na poučavanje stranog jezika. Smatra se kako većina metoda poučavanja ne odražavaju potrebe djece rane i predškolske dobi jer su „posuđene” iz kurikuluma koji se odnosi na poučavanje stranih jezika u osnovnim školama (Robinson, Mourão i Kang, 2015). Sukladno neprikladnosti metoda, poučavanje se ne bi trebalo bazirati na pravilima i formalnosti, već bi svrha poučavanja trebala biti podizanje svijesti o interkulturalnosti, odnosno prenošenju znanja djeci o različitim jezicima kao i zainteresirati ih za proučavanje sličnosti i razlika među jezicima, intonaciju, artikulaciju i ostale elemente jezika. Razlikujemo nekoliko metoda i pristupa poučavanja stranog jezika poput Metode Helen Doron, TPR-a, komunikacijskog pristupa i situacijskog pristupa, od kojih je upravo on najzastupljeniji u odgojno-obrazovnim skupinama Republike Hrvatske.

5.1. Europski okviri i smjernice za poučavanje stranog jezika u ranoj i predškolskoj dobi

Europska komisija (2011) navodi kako, bez obzira gdje se odvija učenje jezika, trebaju se slijediti određeni standardi kvalitete i iskoristiti dostupni resursi na način da se se djetetu omogući adekvatna i poticajna sredina. Uz kvalitetu, iznimno važan aspekt u radu i metodama učenja stranog jezika predstavljaju i pravednost, kontinuitet te dosljednost.

Navedeno je moguće osigurati primjenjivanjem adekvatnih pedagoških procesa. Ovdje se glavni naglasak stavlja na odgajatelje čija je zadaća osigurati bogato i poticajno okruženje, kako socijalno tako i materijalno. Pružanjem pomoći i podrške kroz igru i rješavanje izazova, omogućeno je i individualno praćenje djeteta koje pridonosi njegovu razvoju, za razliku od formalnih načina procjenjivanja i ocjenjivanja. Nakon što se utvrdi zrelost djeteta i njegova spremnost za učenje i usvajanje jezika, odgajatelji oblikuju aktivnosti prema određenim kriterijima koji navode kako se učenje stranog

jezika treba gledati kao komunikacijski alat integriran u svakodnevne situacije. Unutar odgojno-obrazovne skupine to su najčešće aktivnosti poput čitanja priča, igre uloga kao i ostalih raznih igara čije je nastajanje i tijek spontan. Osim što promatra dijete i osigurava adekvatno okruženje, odgajatelj ili bilo koja osoba koja djecu poučava stranom jeziku mora imati određene vještine i kompetencije. Potrebno je dobro poznavanje procesa razvoja djeteta, procesa usvajanja jezika te da je njegovo vlastito ovladavanje stranim jezikom na adekvatnoj razini. Također, ukoliko se u odgojno-obrazovnoj skupini nalazi minimalno jedno dijete manjinske populacije odgajatelj bi trebao savladati jezik na materinskoj razini čime smanjuje jaz i otvara mogućnost komuniciranja s djetetom u bilo kojem trenutku i situaciji (European Commission, 2011).

Europska komisija (2011) navodi kako je kod pedagoških procesa učenja i usvajanja stranog jezika vrlo malo činjenica i saznanja potkrijepljeno, odnosno kako bi bilo potrebno teoriju i praksu učenja stranog jezika podržati znanstvenim istraživanjima i radovima. Sami procesi variraju od poticanja svijesti i izlaganju bilingualnim pristupima do programa u kojim se služi jedino stranim jezikom. Dakle, osim što pridonosi interkulturalnosti, rano učenje stranog jezika potiče kognitivni razvoj, pospješuje koncentraciju i potaknuti fleksibilnost razmišljanja.

Uz potrebu integriranja jezika u svakodnevne situacije i aktivnosti u kojima dijete prirodno usvaja jezik, javlja se i potreba za formiranjem centra učenja stranog jezika unutar odgojno-obrazovnih skupina (Robinson, Mourão i Kang, 2015). Unutar ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj podjela skupine na određene centre dio je svakodnevice, te se tako može naći centar početnog čitanja i pisanja, likovni centar, istraživački centar, obiteljski, stolno-manipulativni centar i slično. Kako svi centri nude određene poticaje, tako bi se unutar centra za učenje stranog jezika nalazili određeni specifični alati za učenje jezika prikladni za različite kontekste, materijali koji mogu biti korišten za integraciju jezika te alati za praćenje napretka djeteta u učenju jezika i predviđanje potencijalnog razvoja. Materijali bi trebali biti široko dostupni kao i distribuirani u svim ustanovama koje provode učenje i poučavanje stranih jezika. Također, trebali bi biti vidljivi svakom djetetu, kao i postavljeni na razinu do koje dijete može dohvatiti. Obogaćivanje prostora vizualnim

sadržajima poput postera, plakata, knjiga i slikovnica na stranom jeziku potičemo djecu na boravak u centru za učenje stranog jezika kao i korištenje samog jezika.

5.2. Komunikacijski pristup

Komunikacijski pristup, Communicative Approach ili Communicative Language Teaching (CLT) smatra se dominantnim pristupom učenja stranog jezika diljem svijeta. Primarno, pristup je fokusiran na važnost komunikacije kao izvoru učenja i rada na poboljšanju komunikacijskih vještina. Hymes (1972) komunikacijske vještine definira kao znanje koje bi govornik treba znati da bude kompetentan unutar „govornog” društva. Komunikacijske vještine moguće je razvijati putem četiri jezičnih vještina: čitanje, slušanje, govor i pisanje. CLT se bavi razvijanjem svih navedenih vještina i to na način da djeca glume stvarne životne situacije kroz određene igre i aktivnosti. Richards (2006) navodi neke od aktivnosti koje djeca mogu obavljati u paru, u grupi ili putem raznih projekata i slično: igre s karticama (*Guess Who?/Pogodi tko?; Food-game*); igre s tjelesnim kretanjem (*Spelling Freeze Tag/ Ledena baba*); slušanje dijaloga na CD-u te formiranja igrokaza, dijaloga, odnosno dramatizacija istog i mnoge druge aktivnosti.

Komunikacijski pristup ima određene karakteristike:

- „1. poučavanje ima za cilj razvoj svih elemenata komunikacijske kompetencije;
2. poduka je organizirana tako da djecu uključi u pragmatičnu, autentičnu i funkcionalnu upotrebu jezika;
3. naglašava se tečnost i točnost govora;
4. djeca moraju znati koristiti jezik u neizvježbanim situacijama;
5. djeca su ta koja otkrivaju i razvijaju vlastiti proces i stil učenja;
6. učiteljeva uloga je uloga moderatora i vodiča” (Brown, 2001: 43)

Bitno se osvrnuti na posljednju stavku koja navodi kako je učiteljeva, u ovom slučaju odgajateljeva uloga zapravo uloga moderatora i vodiča. Odgajatelj organizira dovoljno poticajnu materijalnu kao i socijalnu okolinu u kojem dijete može usvojiti jezik na način da vježba upotrebu jezika u adekvatnim i nepredvidivim situacijama ujedno razvijajući svoje komunikacijske vještine. Dijete se pokušava usmjeriti na sudjelovanje u

aktivnostima i povezivanjem s drugom djecom više nego s odgajateljem te da svako dijete kreće prema preuzimanju vlastite osobnosti.

Communicative Approach ima mnoge beneficije poput omogućavanja zabave svakom djetetu, suradničko učenje te se smatra orijentirano na dijete time što obuhvaća njegove interese i potrebe, no ima i određene nedostatke poput zanemarivanja samog konteksta unutar kojeg se odvija usvajanje jezika kao i davanje veće važnosti tečnosti (fluentnosti) umjesto točnosti izgovorenog.

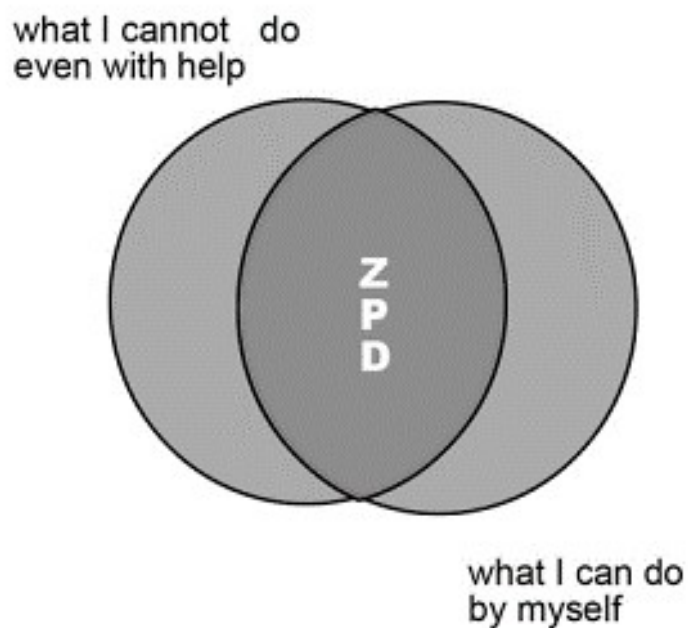
5.3. Situacijski pristup

Pojam situacijskog učenja (eng. *Situated learning/ Situated approach*) uvodi Jurgen Zimmer 1984. godine. Pristup se oslanja na socijalnu interakciju i kontekstualno znanje kao glavne čimbenike učenja. Oboje je moguće integrirati kroz, kako sam naziv aludira, određene situacije. Stavljaajući dijete rane i predškolske dobi u mogućnost samostalnog odlučivanja i razmišljanja, za razliku od planiranih i vođenih aktivnosti, omogućuje se usvajanje određenih znanja i vještina koja služe kao dobar model razumijevanja situacija u kojima se dijete može naći tijekom vlastita života. Situacijski pristup, tj. prirodno učenje temeljna je metoda koja se provodi unutar ustanova ranog i predškolskog obrazovanja u Republici Hrvatskoj. I Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014) navodi kako je upravo taj pristup, najprimjereniji za komunikaciju na stranom jeziku je djetetu omogućuje upoznavanje, razumijevanje i smisleno korištenje stranoga jezika u nizu različitih aktivnosti i situacija.

S obzirom na to da se radi o usvajanju stranog jezika, cilj je okruženjem motivirati djecu da na prirodan način započnu komunikaciju na stranom jeziku. Određeni način razmišljanja kod djeteta možemo potaknuti na način da mu osiguramo poticajno okruženje i atmosferu kako unutar cijelog dječjeg vrtića, tako i u samoj odgojno-obrazovnoj skupini. Neke od beneficija osiguravanja poticajnog okruženja u kojem dijete uči i usvaja strani jezik jesu poticanje spoznajnog razvoja, kulturna osviještenost, razvoj komunikacijskih vještina i slično. Što je okruženje raznovrsnije i izazovnije djeca će sve više znanja stjecati putem prirodnog učenja (Silić, 2007). Socijalno učenje je od velike važnosti za dijete te boravak u skupini djece potiče suradnju djece i bolju

komunikaciju na stranom jeziku. Ukoliko se dijete nalazi unutar mješovite skupine postojat će veća motivacija i poticaj za korištenje jezika jer kako je već poznato, jaz među godinama označava mogućnost razmjene znanja, diskusiju i međusobnu refleksiju. Druga djeca mogu pomoći pojedincu da uđe u tzv. Zonu proksimalnog razvoja (*Zone of Proximal Development*). Prema Vygotskom, Zona proksimalnog razvoja, definira se kao udaljenost između stvarne razine razvoja određene neovisnim rješavanjem problema i razine potencijalnog razvoja koja se određuje kroz rješavanje problema pod vodstvom odraslih ili u suradnji s sposobnijim vršnjakom (Shabani, Mohammad i Ebadi, 2010). Ideja je da pojedinci najbolje uče kada rade zajedno s drugima tijekom zajedničke suradnje, a upravo kroz takve suradničke napore s vještijim osobama učenici uče i internaliziraju nove koncepte i usvajaju vještine. Unutar Zone proksimalnog razvoja javlja se pojam *Scaffoldinga* koji označava posebnu vrstu podrške koju odgajatelj ili učitelj daje djetetu prilikom obavljanja zadataka kako bi mogao izvršiti u potpunosti. Krajnji cilj „*podizanja skela*” jest sposobnost djeteta da zadatke koje je obavilo s odgajateljem ili učiteljem, iste ili slične složenosti, sljedeći put riješi samostalno.

Slika 1: Zone of Proximal Development (Shabani, Mohammad i Ebadi, 2010:248)



Uloga odgajatelja unutar situacijskog pristupa učenja stranog jezika nije da djeci direktno predaje i daje rješenja, već da preuzima ulogu mentora koji će djecu usmjeravati ka korištenju stranog jezika kao i načinima rješavanja određene situacije. Odgajatelj nastoji ostvariti suradnju s roditeljima i širom zajednicom kao aktivnim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa djeteta u kojem će, između ostalog, nabaviti didaktičke materijale i sredstva koji će omogućiti određene aktivnosti, simboličke igre i projekte

Silić (2007) navodi određene praktičnoživotne situacije kojima dijete na prirodan način uči strani jezik poput pozdrava prilikom dolaska i odlaska iz odgojno-obrazovne ustanove, upoznavanja sa vršnjacima i odraslim osobama, izražavanja molbi, osjećaja, potreba, mišljenja, želja, pitanja kao i upotreba određenih izraza u vrijeme obroka i aktivnosti. Nadalje, praktičnoživotne situacije uključuju i zadovoljavanje osnovnih higijenskih potreba i različitih radnji kao i odabir i pospremanje igraćaka, određeni materijali koji potiču učenje stranog jezika (vizualni, auditivni), brojalice, igre i mnoge druge situacije. Traženjem najprikladnijih rješenja i upotrebom stranog jezika u sklopu navedenih situacija dolazi do njegova usavršavanja.

5.4. Total Physical Response

Total Physical Response (TPR) ili potpuni fizički odgovor jest metoda koju je razvio James Asher 1960-ih godina u Sjedinjenim Američkim Državama (Asher, 1969). Glavna zadaća TPR metode jest aktivirati desnu i lijevu moždanu polutku integriranjem aktivnosti slušanja, učenja jezika i pokreta. Metoda se izvodi na način da odgajatelj pokazuje, djeca promatraju te oponašaju određene pokrete kako bi kasnije i sami mogli izdavati naredbe, odnosno upute. Prema Nikpalj (1999: 134-135) aktivnosti unutar TPR metode su usredotočene na:

- „1. razvijanje vještine slušanja;*
- 2. obavljanje kretnji ili radnji prema verbalnom poticaju;*
- 3. duže razdoblje slušanja i inputa;*
- 4. individualan početak govorenja;*

5. slušanje i govorenje uz pokret

6. stvaranje situacije u kojoj dijete govori s određenom svrhom, uz potpuno razumijevanje onoga što govori“.

Odgajatelj prvenstveno djecu uči jednostavnim riječima stranog jezika kao i njihovom pravilnom izgovoru, intonaciji i ritmu kroz pjesmice, brojalice i slično. Pravo oblikovanja odnosno adaptacije igara i implementiranje vlastitih ideja uvelike je dozvoljeno i poželjno kako bi se djeci što više približilo učenje stranog jezika. Uz usvajanje samog jezika, integracija tjelesne aktivnosti točnije pokreta do velike je koristi za dijete i kako motorički, tako i cjelokupni razvoj. Neke od mogućih aktivnosti koje odgajatelj može provoditi s djecom jesu: oponašanje životinja i njihova glasanja (*Dog-woof woof/ Pas- vau vau*); izvođenje raznih radnji (*Crawl! Puži!*); *Animal Mime*; *Simon says*; *Up and Down*; TPR Song Revision pjesmom *Head, Shoulders, Knees and Toes* i *If You're Happy and You Know it (Kad si sretan)*, *Flashcard Game* i mnoge druge (Nikpalj,1999).

Kao i svaka metoda, Total Physical Response ima svoje pozitivne i negativne strane, točnije svoje prednosti i nedostatke. Neke od prednosti koje navodi Er (2013) jesu omogućavanje djeci rane i predškolske dobi da zadovolje vlastitu potrebu za kretanjem i da uče kroz pokret nasuprot tekstualnim zadacima koji djecu te dobi opterećuju. Sadržaji TPR metode su iznimno lako pamtljivi i zabavni, te se mogu provoditi u svakoj skupini bez obzira na količinu, točnije broj djece koja se u istoj nalaze. Nije potrebna nikakva detaljna priprema kako bi se izvršila ova metoda jer se temelji na primjeni zabavnih sadržaja poput igara, pjesama i slično. Također, opće je poznato kako svako dijete uči na svoj način te ova metoda omogućava djeci čija je prednost učenje osjetilom vida i sluha jednako, ako ne i uspješnije razumijevanje i usvajanje određenih sadržaja na stranom jeziku. No, kako je već napomenuto, TPR metoda ima i svoje nedostatke. Smatra se kako je razina stranog jezika koji se može usvojiti ovom metodom na početnoj razini (čije je obilježje siromašan vokabular), odnosno ne omogućava usvajanje apstraktnijih pojmova, prepričavanje i opisivanje već staje na pukim zapovijedima poput „*Grab the ball!*” i slično. Nadalje, nekoj djeci ranog i predškolskog uzrasta TPR može izazivati nelagodu u smislu da se dijete srami izvoditi određene pokrete u prisustvu druge djece unutar odgojno-obrazovne skupine.

5.5. Metoda Helen Doron

Helen Doron metoda (tzv. Helen Doron Early English) metoda je učenja engleskog jezika koju je osnovala istoimena britanska lingvistica i edukatorica. Razvila se pod utjecajem Suzuki metode učenja sviranja violine i metode Glenna Domana. Suzuki metoda, nastala je po principima učenja materinskog jezika. Primjenjivala se u svrhu učenja sviranja violine jer, kako navodi Silić (2007) tvrdio je da ako se prouče zakonitosti materinskog jezika vrlo lako se može potaknuti razvoj u drugim područjima i to na prirodan način. Također, navodi kako je potrebno međusobna suradnja obitelji, odgajatelja i djeteta kako bi metoda bila uspješna.

Sukladno tome, cilj Helen Doron metode jest omogućiti djeci i adolescentima, čiji uzrast variraju od tri mjeseca do devetnaeste godina života, da usvoje strani jezik na način na koji usvajaju ili su usvojili vlastiti materinski jezik. Dakle, može se zaključiti kako metoda slijedi prirodni tijek usvajanja jezičnih vještina. Najveći je naglasak stavljen na slušanje pa govor te se kasnije radi na usvajanju vještina čitanja i pisanja stranog jezika (Rokoszewska, 2013). Metoda je usmjerena na dijete/učenika te potiče kako kognitivni, tako i fizički i emocionalni razvoj.

Unutar Helen Doron metode ponuđeno je sedam razina, od kojih je pet usmjereno na govor stranog (engleskog) jezika, a dva na pisanje i čitanje. Značenje jezika usvaja se kroz kontekst i određene situacije, a pri tome pomažu mimika, intonacija, aktivnosti bojanja i potrage za objektom, flashcards i slično. Veoma važan princip učenja čini i potkrepljivanje rečenica određenom radnjom. Primjerice, ukoliko djeca uče rečenicu koja glasi „*I am eating lemons*” poželjno bi bilo odglumiti koristeći i mimiku lica kako bi lakše povezali i zapamtili početnu rečenicu. Uporaba materinskog jezika nastoji se u što većoj mjeri izbjegavati kako bi se bi djeca bila potaknuta koristiti i sporazumijevati se na stranom, engleskom, jeziku (Rokoszewska, 2013).

Uloga odgajatelja/učitelja u Helen Doron metodi jest, da nakon auditivnih poticaja, na jednostavan i efikasan način predstave materijal. Odnos odgajatelja/učitelja prema djetetu može se usporediti s odnosom roditelj i njegova djeteta u smislu da ih potiče da razgovaraju na stranom jeziku na način da ih ohrabruje kako riječima, tako i djelima.

Također, na svaku djetetovu fizičku i emocionalnu potrebu reagiraju na način koji je sklon roditeljskom.

6. ZAKLJUČAK

Strani jezik označava jezik kojim se ne govori unutar države u kojoj dijete živi, već jezik strane zemlje koji je moguće naučiti u odgojno-obrazovnim institucijama ili na određenim tečajevima (Jelaska i sur., 2005 prema Ćoso, 2016). Kako govorimo o ranoj i predškolskoj dobi, događa se da se strani jezik uči kada zapravo nije ni moguće u potpunosti usvojiti sva pravila i dijelove materinskog jezika. Uvođenjem pojmova poput kritičnog razdoblja i osjetljivog perioda dovodi se u pitanje utjecaj dobi u samom usvajanju stranog jezika.

Daljnijim proučavanjem rada moguće je zaključiti brojne prednosti koje nosi rana i predškolska doba a uočljive su u kognitivnom razvoju djeteta, poticajnoj okolini koja omogućuje razvoj interkulturalnosti, pozitivnog stava i motivacije kao i mogućnosti usvajanja pravilnog izgovora.

Kao odgajatelji/učitelji čiji je cilj poučavati dijete stranom jeziku od velike je koristi dokument Europske komisije (2011) koji navodi određene smjernice u poučavanju i implementiranju stranog jezika u odgojno-obrazovnu skupinu. Prikazane su i neke od metoda zastupljenih u svjetskim vrtićima poput komunikacijskog pristupa, situacijskog pristupa (najzastupljeniji u Republici Hrvatskoj), Total Physical Response kao i metode Helen Doron koje dodatno ukazuju na važnost učenja stranih jezika u ranoj i predškolskoj dobi.

7. LITERATURA

1. Apel, K., Masterson, J. J. (2004). *Jezik i govor od rođenja do šeste godine. Od glasanja i prvih riječi do početne pismenosti- potpuni vodič za roditelje i odgojitelje*. Zagreb: Ostvarenje.
2. Asher, J. (1969). The Total Physical Response Approach to Second Language Learning. *The Modern Language Journal*, 53(1), 3-17. Pribavljeno 31.05.2021., sa <https://psycnet.apa.org/doi/10.2307/322091>
3. Blaži, D. (1994). Utjecaj okoline na razvoj govora u djece. *Defektologija*, 30 (2), 153-160. Pribavljeno 10.03.2021., sa <https://hrcak.srce.hr/108627>
4. Brown, D. (2001). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. London: Longman.
5. Cameron, L. (2001). *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge: Cambridge University Press.
6. 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 18.05. 2021., sa <https://hrcak.srce.hr/198556>
7. Cummins, J. (1979) Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children. *Review of Educational Research* 49, 222–51
8. Ćoso, Z. (2016). *Problematika ovladavanja jezikom*. *Croatica et Slavica Iadertina*, 12/2(12.), 493-512. Pribavljeno 15.03.2021., sa <https://hrcak.srce.hr/178252>
9. Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford University.
10. Er, S. (2013). Using Total Physical Response Method in Early Childhood Foreign Language Teaching Environments. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 93, 1766 – 1768.
11. European Comission (2004). *Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications*. Bruxelles: European Comission. Pribavljeno 26.06.2021., sa <http://www.pef.uni-lj.si/bologna/dokumenti/eu-common-principles.pdf>

12. European Commission (2011). *Language Learning at Pre-Primary School Level: Making It Efficient and Sustainable. A Policy Handbook*. Bruxelles: European Commission. Pribavljeno 22.05.2021., sa https://ec.europa.eu/education/sites/default/files/document-library-docs/early-language-learning-handbook_en.pdf
13. Hymes, D. (1972). On Communicative Competence. In J. Pride, & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics* (pp. 269-285). Harmondsworth: Penguin Books.
14. Ilišin, V., Marinović Bobinac, A., & Radin, F. (2001). *Djeca i mediji. Uloga medija u svakodnevnom životu djece*. Zagreb: DZOMM/IDIZ.
15. Jelaska, Z. (2007). Ovladavanje jezikom: izvornojezična i inojezična istraživanja. *Lahor, 1* (3), 86-99. Pribavljeno 15.03.2021, sa <https://hrcak.srce.hr/20658>
16. Kersten, K., Rohde, A., Schelletter, C., Steinlen, A. (ur.). (2010). *Bilingual Preschools. Volume 2: Best Practices*. Pribavljeno 18.05.2021., sa <https://eric.ed.gov/?id=ED572868>
17. Lightbown, P. M. i Spada, N. (2013). *How Languages are Learned – 4th Edition*. Oxford: Oxford University Press.
18. Mandarić Vukušić, A. (2016). Odgoj za ljudska prava i ozračje ustanova ranog i predškolskog odgoja. Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Splitu, (6-7), 285-308. Pribavljeno 26.6.2021, sa <https://hrcak.srce.hr/154608>
19. Marinova-Todd, Stefka & Marshall, D. & Snow, Catherine. (2000). Three Misconceptions about Age and L2 Learning. *TESOL Quarterly*. 34. 9–34.
20. Mlinarević, V. (2004). *Vrtičko okruženje usmjereno na dijete*. *Život i škola*, 50 (11), 112-119.
21. Nikpalj, V. (1999). Poučavanje jezika uz pomoć pokreta Total Physical Response (TPR). U Y. Vrhovac i sur. (ur.), *Strani jezik u osnovnoj školi* (str. 134-138). Zagreb: Naprijed
22. Perotti, A. (1994.) *Pledoaje za interkulturalni odgoj i obrazovanje*. Zagreb: Educa
23. Pinter, A. (2006). *Teaching Young Language Learners*. Oxford: Oxford University Press. Pribavljeno 19.05.2021., sa

- https://www.researchgate.net/publication/257170873_Teaching_Young_Language_Learners_A_Pinter_Oxford_University_Press_Oxford_2006_192_pp
24. Prebeg-Vilke, M. (1991). *Vaše dijete i jezik, materinski, drugi i strani jezik*. Zagreb: Školska knjiga.
 25. Prtljaga, J. (2008). Interkultuirizam i poučavanje engleskog jezika. *Pedagogijska istraživanja*, 5(1), 72-78. Pribavljeno 24.06.2021., sa <https://hrcak.srce.hr/118266>
 26. Rajić, V. i Lapat, G. (2010). Stavovi budućih učitelja primarnog obrazovanja o cjeloživotnom učenju i obrazovanju. *Andragoški glasnik*, 14(1), 57-65 Pribavljeno 26.6.2021., sa <https://hrcak.srce.hr/103682>
 27. Richards, J. (2006) *Communicative Language Teaching Today*. Cambridge: Cambridge University Press.
 28. Robinson, P., Mourão, S., Kang, N. J. (2015). English learning areas in pre-primary classrooms: an investigation of their effectiveness. London: British Council.
 29. Rokoszewska, K. (2013) The Critical Evaluation of the Approach Underlying the Helen Doron Method (HDM).
 30. Shabani, K., Mohammad, K i Ebadi, S. (2010). Vygotsky's Zone of Proximal Development: Instructional Implications and Teachers' Professional Development. *English Language Teaching*, 3(4), 237-248. Pribavljeno 27.06.2021., sa https://www.researchgate.net/publication/47807505_Vygotsky's_Zone_of_Proximal_Development_Instructional_Implications_and_Teachers'_Professional_Development
 31. Silić, A. (2007). Stvaranja poticajnoga okruženja u dječjem vrtiću za komunikaciju na stranome jeziku. *Odgojne znanosti*, 9(2), 67-84. Pribavljeno 20.05.2021., sa <https://hrcak.srce.hr/21130>
 32. Starc, B., Čudina- Obradović, M., Pleša, A., Profaca, B., Letica, M. (2004). *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi*. Zagreb: Golden marketing –Tehnička knjiga.

33. Tabors, P. O. (2008). *One child, two languages: A guide for preschool educators of children learning English as a second language*. Baltimore: Paul H. Brookes Pub.
34. The European Commission (2014). *The main pedagogical principles underlying the teaching of languages to very young learners. Languages for the children of Europe*. Pribavljeno 20.03.2021., sa https://ec.europa.eu/assets/eac/languages/policy/language-policy/documents/young_en.pdf
35. Vizek Vidović, V. (ur.). (2005). *Obrazovanje učitelja i nastavnika u Europi iz perspektive cjeloživotnog učenja. Cjeloživotno obrazovanje učitelja i nastavnika: višestruke perspektive*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja.

MREŽNI IZVORI:

1. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014). Preuzeto s https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_01_5_95.html dana 10.03.2021.
2. Mackiewicz, W. (2002). *Lifelong Foreign Language Learning*. Dostupno na https://www.researchgate.net/publication/268260818_Lifelong_Foreign_Language_Learning dana 26.6.2021.