

Metode poučavanja engleskoga jezika u ranoj predškolskoj dobi - analiza literature

Ivezić, Zrinka

Undergraduate thesis / Završni rad

2018

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:035017>

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

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

Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

PREDMET: Engleski jezik odgojiteljske struke

ZRINKA IVEZIĆ

ZAVRŠNI RAD

**METODE POUČAVANJA ENGLESKOGA JEZIKA U RANOJ I
PREDŠKOLSKOJ DOBI – ANALIZA LITERATURE**

Petrinja, listopad 2018.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ
(Petrinja)

PREDMET: Engleski jezik odgojiteljske struke

ZAVRŠNI RAD

KANDIDAT: Zrinka Ivezić

TEMA I NASLOV ZAVRŠNOGA RADA: METODE POUČAVANJA
ENGLSKOGA JEZIKA U RANOJ I PREDŠKOLSKOJ DOBI - ANALIZA
LITERATURE

MENTOR: doc. dr. sc. Alenka Mikulec

SADRŽAJ

1. UVOD.....	1
2. JEZIČNI RAZVOJ I POTICAJNO OKRUŽENJE.....	3
2.1. Jezični razvoj.....	3
2.2. Poticajno okruženje.....	6
2.3. Učenje stranoga (engleskoga) jezika.....	8
3. POUČAVANJE STRANOGA (ENGLESKOGA) JEZIKA – METODE.....	10
3.1. <i>Total Physical Response</i>	11
3.2. Komunikacijski pristup.....	16
4. ZAKLJUČAK.....	20
LITERATURA.....	22
Izjava o samostalnoj izradi rada.....	26

SAŽETAK

Cilj je rada prikazati jednu metodu i jedan pristup, koji su odabrani zbog svoje primjerenosti i učinkovitosti, odnosno zato jer pomoću njih djeca rane i predškolske dobi postižu optimalne rezultate u učenju i usvajanju stranoga (engleskoga) jezika. Paralelno s tim opisane su faze razvoja govora kod djece, kao i važnost stvaranja poticajnog okruženja za učenje i kvalitetno usvajanje stranoga jezika u institucionalnom kontekstu, odnosno dječjim vrtićima. Na temelju nekoliko znanstvenih članaka koji se bave upravo spomenutom temom, za prikaz u ovom radu odabrane su *TPR (Total Physical Response)* metoda, koja naglasak stavlja na razvoj slušanja i usvajanja značenja kroz pokret i Komunikacijski pristup poučavanju (*CLT, Communicative Language Teaching*) engleskoga jezika, čiji je cilj postizanje tečnosti u govoru, primjereno jezično reagiranje u različitim situacijama te razvoj komunikacijskih kompetencija kod djece rane i predškolske dobi.

Ključne riječi: *djeca rane i predškolske dobi, Komunikacijski pristup poučavanju, poticajno okruženje, razvoj govora, Total Physical Response.*

SUMMARY

The aim of the thesis is to present one method and one approach, which have been selected for their appropriacy and effectiveness, that is because they may help children of early childhood and preschool age to achieve optimal results in learning and acquiring a foreign (English) language. In addition, the author describes speech development phases in children, and discusses the importance of creating a stimulating environment for foreign language learning and acquisition in an institutionalised context, i.e. in kindergartens. Based on the analysis of several scholarly articles that deal with this issue, the final selection included articles dealing with the TPR (Total Physical Response) method, which emphasizes the development of listening skills and acquiring word meaning through movement, and the CLT (Communicative Language Teaching) approach to English language learning and teaching, whose goal is to help children achieve fluency in speech, learn adequate responses in different situations and develop communication skills.

Key words: *Communicative Language Teaching, early and pre-school children, speech development, stimulating environment, Total Physical Response method.*

1. UVOD

Tečno znanje barem još jednoga jezika uz materinski, pri čemu se u Hrvatskoj najčešće radi o engleskom jeziku, danas je jedan od elemenata opće pismenosti. Stoga ne čudi sve veći interes roditelja za upis djece u engleske vrtićke grupe, odnosno za učenje engleskoga kao stranoga jezika od najranije dobi. Važnu ulogu u poticanju višejezičnosti ima i preporuka Europske komisije da bi djeca od najranije dobi trebala usvajati barem dva jezika jer izloženost jezicima može doprinijeti poboljšanju jezičnih vještina u materinskom jeziku i rezultirati napretkom i u ostalim područjima edukacije, a ponajviše doprinosi razvoju pozitivnih stavova prema drugim jezicima i kulturama (http://ec.europa.eu/education/policy/multilingualism/early-language-learning_en).

Međutim, unatoč prevladavajućem mišljenju da mlađa djeca usvajaju strani jezik brže i bolje nego stariji govornici, u novije se vrijeme javljaju i stavovi kojima se izražavaju i nešto drugačija mišljenja. Naime, Brewster, Ellis, i Gerard (2003) navode kako rani početak učenja/usvajanja stranoga jezika ne znači nužno i prednost, posebice jer je potrebno uzeti u obzir niz čimbenika koji mogu utjecati na (ne)uspjeh u usvajanju jezika: motivacija, individualne razlike vezane uz sposobnost i osobnost pojedinca, učestalost i duljina izloženosti jeziku te kvaliteta poučavanja. Osim kvalitetnog nastavnika, važni su i kvalitetni nastavni materijali i poticajna okolina (Brewster i sur., 2003, prema Singleton, 1989).

Dakle, jedno od pitanja koja zahtijevaju detaljnije propitivanje vezano je i uz način na koji bi trebalo organizirati učenje i poučavanje stranoga jezika tako da djeca usvoje potrebna znanja i vještine kao temelje za daljnje uspješno učenje i usvajanje jezika. Važnu ulogu pri tome ima pronalaženje metoda i pristupa koji su najprimjereniji za rad s djecom rane i predškolske dobi, posebno pri poučavanju stranoga jezika.

Budući da je tema učenja i poučavanja engleskoga kao stranoga jezika u institucijama ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj do sada još nedovoljno istražena i proučavana, a zahtjevi za istim u vrijeme sve prisutnije globalizacije sve su veći, poznavanje primjerenih metodičkih pristupa učenju i poučavanju engleskoga kao stranoga jezika i stvaranje poticajnoga

okruženja za djecu temelj je rada svakoga odgajatelja, odnosno odgajateljice¹. Kada govorimo o važnosti odabira primjerenih metodičkih pristupa, prije svega treba imati na umu neke od osobina koje su karakteristične za djecu i način na koji ona razmišljaju i uče: djeca moraju biti fizički aktivna, imaju brojne emocionalne potrebe o kojima moramo voditi računa, još uvijek usvajaju svoj materinski jezik, brzo zaboravljaju naučeno, brzo gube zanimanje za aktivnost (posebno ako im nešto odvlači pažnju), ali ako su uključeni u aktivnost koja im je zanimljiva mogu se dugo na nju usredotočiti i aktivno sudjelovati (Brewster i sur., 2003).

U nastavku rada slijedi pregled saznanja vezanih uz razvoj govora na materinskom i stranom jeziku i prikaz jedne metode i jednoga pristupa poučavanju engleskoga kao stranoga jezika, koji zbog svojih obilježja imaju najveći potencijal za rad s djecom rane i predškolske dobi. Ovdje treba imati na umu da se prema ustaljenoj praksi rada s djecom ove dobi područja dječjega razvoja ne razdvajaju već im se pristupa integrirano, što će također biti vidljivo u prikazu *TPR* metode (*Total Physical Response*) i Komunikacijskog pristupa poučavanju i učenju jezika (*CLT - Communicative Language Teaching* ili *Communicative Approach*).

¹ U nastavku rada izrazi odgajatelj ili odgajateljica neutralni su i primjenjuju se na osobe oba spola. Isti princip primjenjuje se i kod uporabe izraza dijete i pripadajućih zamjenica.

2. JEZIČNI RAZVOJ I POTICAJNO OKRUŽENJE

2. 1. Jezični razvoj

Kada govorimo o jezičnom razvoju djeteta, odnosno o usvajanju materinskoga jezika, nužno je krenuti od govora, koji se prema Velički i Katarinčić (2011) smatra temeljem komunikacije među ljudima i kao takav ima važnu ulogu u cjelovitom djetetovom razvoju. „Govor je viša psihička aktivnost čovjeka koja mu omogućuje da pomoću sustava znakova i simbola priopćava svoja znanja, potrebe i mišljenje drugim ljudima“ (Starc i sur., 2004, str. 26).

U literaturi koja se bavi razvojem govora ističu se dva temeljna razdoblja: „1. predverbalno – od rođenja do prve riječi, a po nekima do prve rečenice, 2. verbalno – od prve smislene riječi/ rečenice do automatizacije govora (oko desete godine) i dalje (bogaćenje rječnika, složenije rečenice, kultiviranje govora)“ (Velički i Katarinčić, 2011, str. 8, prema Starc i sur., 2004).

Svako od opisanih razdoblja ima svoje razvojne faze, no dobne granice tih faza nisu fiksne, već okvirne. One pomažu roditeljima, odgajateljima, logopedima i ostalim stručnjacima pratiti razvoj djetetova govora. Na temelju opaženoga odgajatelj može uočiti razvija li se govor djeteta tzv. normalnim slijedom ili su u razvoju govora prisutna određena odstupanja. Prema podacima koje prikupe u interakciji s djetetom odgajatelji organiziraju odgovarajuće poticajno okruženje za djetetov daljnji jezični i inii razvoj. Međutim, nužno je naglasiti da je razvoj jezika u djece važno „promatrati u okviru lingvističkog, društvenog i kognitivnog (spoznajnog) konteksta, odnosno u interakciji tih triju elemenata“ (Prebeg-Vilke, 1991, str. 8) jer svaki od njih igra važnu ulogu. Drugim riječima, djetetov jezični razvoj odvija se paralelno s njegovim nastojanjima da odgonetne društvenu sredinu u kojoj odrasta, ali i paralelno s fazama njegova spoznajnog razvoja zbog čega je, prema Piagetu, dječji jezični razvoj ograničen njihovim kognitivnim razvojem, odnosno određena područja jezika dijete će svladati tek kada dosegne određenu razinu spoznajnoga razvoja (Prebeg-Vilke, 1991).

Predverbalno i verbalno razdoblje razvoja govora jednako su važni, no u ovome se radu daje prikaz samo verbalnoga razdoblja, jer unatoč tomu što postoje

institucije koje omogućuju učenje stranoga jezika od najranije, odnosno jasličke dobi, dječji vrtići u Republici Hrvatskoj, još uvijek u većem broju, nude mogućnost upisa djece u program stranoga jezika od treće godine djetetova života, odnosno od trenutka kada je dijete uspješno usvojilo hrvatski kao materinski jezik i tečno se na njemu verbalno izražava. Stoga u nastavku slijedi kratak opis verbalnoga razdoblja i njegovih faza.

Verbalno razdoblje započinje pojavom prvih riječi, koje su najčešće dvosložne imenice, npr. ma-ma, ta-ta, odnosno „holofraze“ – rečenice od jedne riječi (Starc i sur., 2004). Holofraze su važne jer predstavljaju početak djetetova govora, odnosno djeca njima mogu „imenovati, ponavljati, odgovarati, tražiti, zvati, pozdravljati, protestirati i vježbati“ (Prebeg-Vilke, 1991, str. 40). Prema tome, možemo zaključiti da u ovoj fazi dijete komunicira obilno koristeći uz holofraze i geste i mimiku kako bi što točnije prenijelo poruku.

U periodu od dvije i pol do tri godine dijete već umije oblikovati prve rečenice, koje se uglavnom sastoje od nužnih riječi i to najčešće od dviju riječi. Takav se govor u stručnoj literaturi naziva „telegrafski govor“, npr. „Mama, daj!“ ili „Ne, duda!“ (Starc i sur., 2004).

U sljedećoj fazi, nakon što napuni tri do tri i pol godine, prema Starc i sur. (2004), u djetetovom se govoru zamjećuju sve vrste riječi, rečenice se sastoje od tri ili više riječi, dijete je svladalo osnovno disanje nužno za pravilan govor i može primijeniti gotovo sva gramatička pravila. Prema Prebeg-Vilke (1991, str. 8) dijete s tri godine „poznaje osnovnu strukturu govora koji čuje oko sebe, što mu omogućuje da samo iznađe gramatiku svog jezika“, koja je u ovoj dobi još pojednostavljena, ali unatoč tomu omogućuje djetetu da oblikuje svoje prve iskaze. Zanimljivo je također i da s navršene tri godine dijete počinje izmišljati priče, odnosno u njegovu se jezičnom izričaju uočava kreativna uporaba jezika.

Zatim slijedi faza u kojoj djeca pokazuju zanimanje za različite govorne igre, odnosno tzv. nonsensne sadržaje. Naime, djeca uživaju kada mogu ispričati nešto „naopačke, pogrešno, smiješno, besmisleno...“ (Starc i sur., 2004), što nam otvara prostor za provođenje različitih jezičnih i logopedskih igara.

Starc i sur. (2004) opisuju četvrtu i petu godinu djetetova života kao vrijeme dječjih pitanja jer djeca intenzivno propituju svijet oko sebe „Što je to?“, „Zašto?“, „Tko je to?“ itd. U ovoj je jezičnoj fazi važno da odrasli djetetu pruže odgovor na njegova pitanja, ali i da oni postavljaju pitanja djetetu kako bi mu dali priliku da i ono formira svoje odgovore, te vježba govor. Također, na temelju dječjih pitanja odgajatelj može lakše uočiti dječje trenutne interese i oblikovati aktivnosti i okruženje za učenje i istraživanje, kako jezika tako i ostalih područja dječjega razvoja.

„Približavajući se šestoj i sedmoj godini artikulacija glasova se čisti, dijete rabi sve vrste riječi i ovladalo je svim vrstama rečenica. Usvojilo je gramatička pravila i iznimke“ (Starc i sur., 2004, str. 30). Međutim, prema pretpostavci do koje je došla Carol Chomsky, a koja je potvrđena u sličnim istraživanjima, sintaktički razvoj djeteta nije u potpunosti završen do pete godine jer pojedina djeca i do desete godine ili duže mogu otežano razumijevati neke gramatičke strukture materinskoga jezika (Prebeg-Vilke, 1991). Stoga je važno svakomu djetetu pristupiti, koliko je to moguće, individualno i pomoći mu da što lakše i uspješnije usvoji svoj materinski, a zatim i strani jezik.

Verbalno razdoblje djetetova jezičnoga razvoja prikazano je u ovom poglavlju jer autori čiji će radovi biti spomenuti u nastavku na različite načine zastupaju tezu prema kojoj se učenje i usvajanje stranoga jezika u djece rane i predškolske dobi odvija prema principima sličnima usvajanju materinskoga jezika. Drugim riječima, usporedbe procesa usvajanja materinskoga i stranoga/drugoga jezika pokazuju određene sličnosti unatoč razlikama u uvjetima učenja/usvajanja (Brewster i sur., 2003), i kod oba se jezika naglašava usvajanje, za razliku od učenja, odnosno potiče se prirodno usvajanje stranoga jezika.

2.2. Poticajno okruženje

Aktualna paradigma odgoja i obrazovanja djece rane i predškolske dobi temelji se na holističkom pristupu djetetu. Drugim riječima, dijete se prvenstveno promatra kao cjelovito biće za čiji su razvoj najvažniji materijalni okoliš i socijalna okolina.

Hrvatski jezični portal (<http://hjp.znanje.hr/index.php?show=search>) definira razvoj kao: „1 a) poprimanje sve savršenijih, potpunijih i bolje prilagođenih oblika kod pojava i stvari koje se s vremenom usavršavaju (...) c) prirodno usavršavanje živog organizma stjecanjem novih funkcija (...) d) povećanje mentalnih sposobnosti osobe“. Dakle, mogli bismo reći da je razvoj ili sazrijevanje proces za koji je potreban određeni period, a koji podrazumijeva fiziološki, psihološki, kognitivni i društveni razvoj (Collins i O' Brien, 2011).

Prema tome, možemo zaključiti da optimalan razvoj djeteta predstavlja maksimalno ostvarenje njegovih mogućnosti, sposobnosti i znanja s obzirom na dob.

Starč i sur. (2004, str. 14) navode „opće karakteristike djetetova razvoja: razvoj motorike, kognitivni ili razvoj spoznaje, razvoj govora, emocionalni i socijalni razvoj, razvoj igre, likovnih i glazbenih sposobnosti“. Navedena područja razvoja nisu odvojena, već zajedno čine cjelinu, a preduvjet djetetova razvoja u bilo kojem od njih je poticajno okruženje. U pedagoškoj su literaturi česte rasprave o poticajnom okruženju kao osnovnom preduvjetu djetetova razvoja, pri čemu su rasprave uglavnom usmjerene na njegova obilježja, te kako ga ostvariti.

Poticajno okruženje, prema njegovim karakteristikama, možemo odrediti kao ono koje pozitivno i blagotvorno utječe na razvoj djeteta u svim gore navedenim područjima, odnosno okruženje koje nudi najbolje uvjete za igru, istraživanje, eksperimentiranje te stjecanje novih iskustava i znanja.

Važnost poticajnog okruženja za razvoj djeteta vidljiva je i u tome što je pitanje istog sastavni dio prijedloga izmjena i dopuna Nacionalnog kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2016, str. 4), u kojemu se navodi da je temeljna „zadaca kurikulumu predškole poticanje razvoja kompetencija djece stvaranjem stimulativnog socijalnog i prostorno-materijalnog okruženja te pružanje

izravne i neizravne podrške cjelovitom razvoju djece: tjelesnom, jezičnom, spoznajnom, socijalnom i emocionalnom“. Način na koji se navedeno može postići jest kroz igru, istraživanje i izražavanje. Dakle, osnovni su elementi poticajnog okruženja materijalni okoliš i socijalna okolina. Materijalno-prostorni okoliš čine izgled i organizacija samoga prostora npr. dječjeg vrtića i dječje sobe, zatim bogatstvo ponuđenih materijala i sredstava kao što su didaktičke igračke, papir, bojice, didaktički neoblikovani materijal, slikovnice, itd. Socijalnu okolinu dječjeg vrtića čine svi zaposlenici, njihove kompetencije, znanja i karakteristike, te djeca koja pohađaju vrtić.

Za svako područje u kojemu želimo da dijete napreduje potrebno je organizirati poticajno okruženje i pozitivnu atmosferu. Ovdje nas konkretno zanima kako stvoriti poticajno okruženje za komunikaciju na engleskom kao stranom jeziku u dječjem vrtiću. Navedenim se pitanjem bavila Silić (2007a), koja ističe kako je svaka situacija i aktivnost prilika za komunikaciju na materinskom, ali i na stranom jeziku, te da poticajno okruženje za učenje engleskoga jezika u institucijskom kontekstu podrazumijeva vrsnoga stručnjaka, bogatstvo materijala i sredstava koji bude dječju maštu, potiču komunikaciju na engleskom jeziku, igru, istraživanje te kontinuitet učenja stranoga (engleskoga) jezika. Poput Silić (2007a), Prebeg-Vilke (1991, str. 185) također ističe preduvjete koje je potrebno zadovoljiti u ranom učenju i poučavanju stranoga jezika: „1. Učitelj mora biti stručnjak, odnosno dobar poznavatelj jezika i dječje psihe jer djetetov emocionalni stav prema jeziku ovisi o emocionalnom stavu prema učitelju. 2. Osiguravanje kontinuiteta“. Naime, kvaliteta i stupanj usvojenoga jezika ovise o učitelju, odnosno odgajatelju, njegovim kompetencijama i sposobnosti stvaranja poticajnog, zanimljivog i pozitivnog okruženja za usvajanje jezika kroz igru, ugodu i zabavu. Međutim, važno je i da djeca imaju kontinuitet jer svaki prekid usvajanja stranoga jezika negativno utječe na usvojenost jezika i djetetovu sposobnost komunikacije na tom jeziku. Silić (2007a) također, kao i James J. Asher, tvorac *Total Physical Response* metode (TPR), ističe da djeca usvajaju strani jezik slično kao i materinski, pri čemu je osnovna razlika u brzini usvajanja, drugim riječima, djeca usvajaju strani jezik brže nego materinski.

2.3. Učenje/usvajanje stranoga (engleskoga) jezika

Jedna od autorica koja se kod nas bavila temom usvajanja jezika jest Mirjana Prebeg-Vilke, koja u svojoj knjizi „*Vaše dijete i jezik*“ (1991, str. 185) na pitanje postoji li optimalno vrijeme kada dijete treba početi učiti strani jezik odgovara: „što ranije to bolje, ali ipak nakon što je dijete usvojilo do određene mjere materinski jezik, odnosno njegov sustav izgovora“. U današnje se vrijeme posebno naglašava višejezičnost od najranije dobi, pri čemu se ističe da učenje/usvajanje čak i tri (ili više) jezika nema negativne učinke na djecu, već naprotiv ima pozitivne implikacije na razvoj njihove jezične, metajezične i međujezične svjesnosti (Hofer, 2015).

Danas je poznato da djeca usvajaju govor slušajući odrasle iz svoje okoline prije nego sama progovore, te da razumiju više riječi nego su ih u mogućnosti izgovoriti. To će uočiti svaka mlada majka ili odgajateljica koja komunicira s djetetom starim do godinu dana. Zato autorice Silić (2007a) i Prebeg-Vilke (1991) naglašavaju važnost okruženja u kojem djeca borave i njegovu kvalitetu.

„Djeca uče djelujući i u djelovanju stječu iskustva i znanja“ (Silić, 2007b, str. 14). No kako se to odražava na učenje govora? Primarno, treba napomenuti kako se govor uči „govoreći s drugim ljudima, u svakodnevnim situacijama“ (Silić, 2007b, str. 22), zbog čega je potrebno s djecom razgovarati i kada ona još nisu sama progovorila. Važno ih je izložiti zvuku jezika kroz njima zanimljive sadržaje npr. pjesmice, malešnice, brojalice, igre, priče, igrokaze, prilagođene njihovoj dobi, razvojnoj fazi i naravno, interesima. Djeci su posebno bliske pjesmice, malešnice i brojalice zbog svoje repetitivnosti i ritmičnosti, što ih čini izvrsnim sredstvima za poučavanje stranoga (Brewster i sur., 2003), ali i materinskoga jezika. Brewster i sur. (2003) pojašnjavaju važnost navedenih sredstava s različitih aspekata: 1) jezičnoga (djeca upoznaju nove riječi, dolaze u kontakt s poznatim riječima u drugačijem kontekstu i obliku, i uvježbavaju izgovor riječi), 2) afektivnoga (navedena su sredstva motivirajuća i zabavna zbog čega potiču razvijanje pozitivnih stavova prema jeziku), 3) kognitivnoga (pjesmice, malešnice i brojalice pomažu djeci razvijati koncentraciju, pamćenje i koordinaciju), 4) kulturalnoga (izvorne pjesmice engleskoga govornoga područja omogućuju djeci usvajanje elemenata drugih kultura), i 5) društvenoga (zajedničko pjevanje ili recitiranje pomaže djeci razviti osjećaj pripadnosti grupi). Igra također zauzima posebno mjesto u dječjem životu,

ona im omogućuje pokazati koliko su spretni, snažni i brzi, testira njihovu sposobnost koncentracije i sreću, razvija kreativnost i maštu, a pomaže im i naučiti važnost poštivanja pravila (Horvat-Vukelja, 1999). Neke od prednosti primjene igre pri učenju i usvajanju stranoga jezika za djecu su učenje sintagmi koje su potrebne za igranje igre (npr. *Can I have.., my turn...*) i međusobna komunikacija na stranom jeziku u neformalnom i zabavnom okruženju (Brewster i sur., 2003). Na kraju, nužno je spomenuti i dječju književnost i pričanje priča. Budući da „jezik ne može bez književnosti, kao ni ona bez jezika“ (Narančić Kovač, 1999, str. 257), poučavanje stranoga jezika svakako bi trebalo uključivati dječju književnost, ispočetka „dječje igre i pjesmice, pučke bajke i priče, slikovnice i autorske pjesmice, a tijekom vremena doći će se do pripovjedne proze i složenije dječje poezije“ (Narančić Kovač, 1999, str. 257).

Kod usvajanja jezika, kako materinskoga tako i stranoga, iznimno je važna uloga odrasle osobe kao govornog modela, jer djeca usvajaju elemente govora po modelu. Silić (2007b, str. 23) također naglašava kako je važno da govorni model djeci opisuje „različite situacije u kojima se nalaze te radnje koje pritom vrše“ i tako djeci pruža „priliku za povezivanje govornih izričaja s njihovim značenjem i upotrebom“.

3. POUČAVANJE STRANOGA (ENGLSKOGA) JEZIKA – METODE

Autorica Penny Ur (2014) u svom članku „*Where do we go from here? Method and pedagogy in language teaching*“ navodi kako su se metode i pristupi poučavanju jezika nebrojeno puta mijenjali kroz povijest pri čemu se za svaku novu metodu i pristup tvrdilo da je bolja i cjelovitija od prethodne. Stoga Ur (2014) naglašava da nastavnici jezika ne bi u svom radu trebali zastupati samo jednu metodu rada i poučavanja već bi trebali stvoriti vlastiti pristup koji bi se temeljio na njihovom iskustvu, materijalnim i prostornim uvjetima rada, interesu djece i njihovom stupnju aktivnosti, a s krajnjim ciljem postizanja kvalitetnog praktičnog znanja jezika. Njezina premisa uklapa se u suvremena znanja o prirodi učenja kod djece rane i predškolske dobi, kao i suvremenu paradigmu njihova odgoja i obrazovanja, iako ju ona postavlja neovisno o dobi učenika.

Osnovna ideja je u radu s djecom primjenjivati elemente iz različitih metoda koje su prilagođene dobi djece i njihovom stupnju razvoja. Stoga će u nastavku biti opisana *TPR* metoda (*Total Physical Response*) i Komunikacijski pristup učenju stranoga jezika (*Communicative Approach*), koji su prema svojim obilježjima najbliži temeljnim principima rada s djecom rane i predškolske dobi, što potvrđuje i prikaz primjera dobre prakse ranoga poučavanja i učenja stranoga jezika (http://ec.europa.eu/assets/eac/languages/policy/language-policy/documents/ellp-handbook_en.pdf).

Prikaz navedene metode i pristupa poučavanju jezika u ovome radu temeljit će se na nekoliko odabranih znanstvenih članaka i knjiga pisanih na engleskom jeziku.

3.1. *Total Physical Response*

TPR – Total Physical Response je metoda koju je 1960-ih godina razvio James Asher, a koja stavlja naglasak na fizičko kretanje tijekom učenja jezika. U svojim počecima nije bila namijenjena specifičnoj dobnoj skupini, već joj je cilj bio utjecati na stupanj i kvalitetu znanja stranih jezika. U svom članku „*The Total Physical Response Approach to Second Language Learning*“, Asher (1969, str. 3-4) naglašava kako u postojećim materijalnim i vremenskim uvjetima rada nije moguće steći tečnost u svim četirima jezičnim djelatnostima: slušanju, govorenju, čitanju i pisanju, zbog čega bi „prva faza učenja trebala biti orijentirana na samo jednu jezičnu djelatnost i to onu koja maksimalno pozitivno utječe na ostale“, a to je slušanje s razumijevanjem. Naglasak je na slušanju jer se Asherova metoda temelji na prirodnim procesima usvajanja materinskoga jezika u male djece, koja su, prije nego progovore, okružena zvukom jezika i primarno razvijaju tzv. pasivni vokabular, dok razvoj jezične djelatnosti govorenja slijedi nešto kasnije.

Asher (1969) je smatrao da znanje jezika koje učenici usvoje treba biti takvo da pri posjetu stranoj zemlji, čiji jezik su učili, razumiju gotovo sve što čuju na ulici, ili u medijima. Nakon što osoba postigne tu razinu razumijevanja spremna je bez teškoća prijeći na verbalnu upotrebu jezika, odnosno govor.

Sama metoda strukturirana je tako da naredbe na stranome jeziku prate radnje koje provodi nastavnik jezika i mala podskupina djece, dok ostala djeca najprije promatraju, a zatim oponašaju prikazane pokrete. Osnovna zamisao je da se značenje internalizira kroz promatranje i fizički odgovor. Kod ove se metode učenike ne forsira na govor ponavljanjem naučenih fraza već se očekuje da će progovoriti kada za to budu spremni. U naprednim grupama verbalne upute, odnosno naredbe, daju sama djeca (Pym i sur., 2013, str. 157). Princip rada prema *TPR* pristupu podrazumijeva točno određeni slijed, uz preduvjet da se aktivnosti odvijaju u opuštenom ozračju bez stresa ili napetih situacija. Aktivnosti su složene na sljedeći način: „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“ (Nikpalj, 1999, str. 134-135).

Uloga djece je pažljivo slušati upute odgajatelja i na njih odgovarati izvođenjem zadane radnje, pri čemu se od djece također očekuje da reagiraju na nove, složenije zahtjeve i da ih sami znaju postaviti, kao i da samostalno prate i procjenjuju vlastiti napredak. S druge strane, uloga odgajatelja je osigurati poticajne uvjete za učenje, osigurati potreban materijal i tolerirati greške u dječjem izgovoru (Widodo, 2005). Jedno od suvremenih shvaćanja djeteta vidi dijete kao subjekt, što znači da ono u procesu učenja nije pasivno, odnosno ne prima i prihvaća gotove informacije od odgajatelja već aktivno sudjeluje u izgradnji vlastitoga znanja. Stoga je u radu s djecom rane i predškolske dobi važan individualan pristup, potrebno je „posvetiti pažnju individualnim razlikama i mogućnostima“ djece. Svako će se dijete „uključiti govorom u rad kada za to sazrije i u situacijama koje on odabere“ (Nikpalj, 1999, str. 135).

Autorica Sühendan Er (2013) u članku „*Using Total Physical Response Method in Early Childhood Foreign Language Teaching Environments*“ navodi niz prednosti ove metode u radu s djecom rane i predškolske dobi. Neke od njih su sljedeće: ne temelji se na tekstualnim zadacima, što je za djecu ove dobi važno jer oni još ne znaju čitati ni pisati, omogućuje djeci zadovoljenje potrebe za kretanjem, primjerena je za djecu koja uče i pamte kroz pokret, djecu koja usvajaju novo znanje auditivnim putem, kao i za djecu koja primarno uče preko vizualnog podražaja. Naime, ovom se metodom „najbolji rezultati postižu primjenom igara, pjesama, priča i demonstracija“ (Er, 2013, str. 1767).

Prednostima i manama ove metode poučavanja bavi se i Widodo (2005) u članku „*Teaching children using a Total Physical Response (TPR) method: rethinking*“, u kojem navodi sljedeće prednosti: *TPR* je zabavna metoda, što odgovara općepoznatoj spoznaji da djeca rane i predškolske dobi uče kroz igru, na zabavan način. Zatim, lako se pamti, jer djeca ne uče napamet vokabular, gramatičke strukture i pravila, kao u školi, već pamte radnju, odnosno igru. *TPR* je moguće koristiti podjednako u velikim i malim skupinama, dakle, ne ovisi o broju djece. Ova je metoda primjenjiva i u skupini djece različitih sposobnosti, ne zahtijeva opsežnu pripremu, te omogućava razvoj obje moždane polutke (Widodo, 2005, str. 239).

Isti autor navodi i potencijalne nedostatke *TPR* metode: mlađoj djeci može biti neugodno izvoditi zadane radnje pred drugima, ova metoda prikladna je samo na početnoj razini učenja jezika, kada bi se koristila previše pretvorila bi se u dril repetitivnih akcija, te ne omogućava učenje apstraktnih pojmova, odnosno „Budući da se *TPR* sastoji uglavnom od zapovjedi, zanemaruje prepričavanje, opisivanje i razgovornu formu jezika“ (Widodo, 2005, str. 240) pa ju je potrebno kombinirati s drugim metodama poučavanja stranoga (engleskoga) jezika.

Kako bi prikaz ove metode bio što zorniji, slijedi nekoliko primjera aktivnosti koje možemo primijeniti u sklopu *TPR* metode, a uključuju pjesmu, pokret, slijeđenje zapovijedi te razvoj grube i fine motorike (Nikpalj, 1999, str. 137):

1. Izvođenje različitih radnji, zapovjedi i zamolbi poput *Jump! Hop! Run! Tiptoe! Catch the ball! Throw the ball! Crawl!*
2. Oponašanje hoda i glasanje životinja uz pogađanje: *dog, cat, monkey, elephant, tiger, snake, bear...*
3. Igra: *I like - I don't like* npr. *ice-cream, chocolate, fish, rain, snow...* uz kretanje na lijevu ili desnu stranu.

Osim navedenih neke od klasičnih *TPR* aktivnosti su i sljedeće (Pesce, n. d.):

4. *Simon says* – igra koja potiče slušanje, razvoj motorike i koordinacije, te usvajanje vokabulara koji se odnosi na radnje. Jedno dijete ili odgajatelj preuzima ulogu Simona te izvodi različite pokrete pred skupinom djece. Npr. na riječi *Simon says hop on one leg*, djeca koja nisu uspjela skakati na jednoj nozi ispadaju iz igre, a ako Simon zada radnju bez upotrebe fraze „*Simon says*“ djeca koja su ga poslušala ispadaju iz igre. Igra se nastavlja dok ne ostane samo jedno dijete koje u sljedećoj igri preuzima ulogu Simona.

5. Pjevanje pjesama uz pokret

Pjesma *Head, Shoulders, Knees & Toes* – odlična je za učenje dijelova tijela, te grubu motoriku.

If You're Happy and You Know It – ekvivalent pjesmici „Kad si sretan“, odlična je za učenje dijelova tijela i glagola kretanja. Još jedan primjer *TPR* aktivnosti, naveden u

Počotnici engleskog jezika za predškolsku dob (Blažić i Grozdanić, 2011), je pjesmica *Five Brown Teddies* – idealna za početno razvijanje slušanja. Moguće ju je koristiti na početnoj razini usvajanja jezika tako da djeca slušaju pjesmicu i pokazuju odgovarajuće sličice u udžbeniku, bez izgovaranja riječi. Također ju je moguće dalje razvijati, npr. kada djeca spontano, nakon učestalog slušanja, nauče riječi pjesmice i počnu je pjevušiti, moguće je dodati pokrete, poput čučnja, te konačno uvođenjem dramatizacije, pri čemu djeca glume medvjediće koji sjede na zidu s kojega jedan po jedan prelaze u čučanj dok ne ostane stajati samo jedno dijete.

Mavilidi, Okely, Chandler, Cliff, i Paas (2015) u članku „*Effects of Integrated Physical Exercises and Gestures on Preschool Children’s Foreign Language Vocabulary Learning*“ raspravljaju o povezanosti kretanja i gesta s učenjem i usvajanjem riječi stranoga jezika kod djece rane i predškolske dobi. Autori argumentirano, na temelju prikaza rezultata prethodnih istraživanja iznose tezu da djeca koja su tjelesno aktivna imaju bolja obrazovna postignuća i bolje izvode zadatke koji zahtijevaju izvršnu kontrolu i asocijativno pamćenje što povezuju s činjenicom da aerobne vježbe imaju izravne i povoljne učinke na izvršne funkcije koje su ključne za unaprjeđenje kognitivnog razvoja u ranom djetinjstvu. U članku su navedene i bolje vještine samoregulacije koje posljedično imaju pozitivan učinak na postignuća u području matematike i pismenosti. Također govore o pozitivnoj povezanosti gesta i pantomime na razvoj pamćenja. Aktivnosti koje se temelje na slušanju, pokazivanju i pantomimi primjerene su za djecu rane i predškolske dobi koja tek usvajaju vokabular stranoga jezika. Na temelju rezultata istraživanja koje su sami proveli, Mavilidi i sur. (2015) zaključuju da povezivanje gesta ili tjelesnih aktivnosti s kognitivnim zadacima značajnije doprinosi učinkovitijem učenju nego tradicionalno učenje samo čitanjem ili slušanjem. Integracija tjelesnih aktivnosti u zadatke učenja jezika nije samo korisna s obzirom na učenje jezika, već ima pozitivne učinke na cjelovito fizičko i mentalno zdravlje djece.

Još jedan članak slične prirode, koji se bavi temom usvajanja stranoga vokabulara kod djece rane i predškolske dobi kroz fizičku aktivnost jest članak „*Preschool Children’s Foreign Language Vocabulary Learning by Embodying Words Through Physical Activity and Gesturing*“ (Toumpaniari, Toyens, Mavilidi, i Paas, 2015). U ovom članku autori navode kako fizičke aktivnosti koje potiču razvoj grube motorike utječu na bolji razvoj kognitivnih funkcija djeteta i na bolja obrazovna postignuća.

Primjer aktivnosti koju Toumpaniari i sur. (2015, str. 446) prikazuju, a koja se idealno uklapa u *TPR* metodu je aktivnost u kojoj odgajatelj naglas čita glagole kretanja poput *run, walk, dive, swim...*, a djeca iste izvode. Osnovna ideja je u povećavanju aktivnoga tjelesnog djelovanja djece s ciljem internalizacije i boljeg pamćenja značenja riječi. Osim toga, opće je poznata spoznaja da je bavljenje različitim tjelesnim aktivnostima temelj za uspostavljanje zdravlja, te je stoga važno učenje i poučavanje djece rane i predškolske dobi organizirati tako da se dovoljno kreću i da to čine kroz igru i na zabavan način. Iz svega ovoga možemo zaključiti kako je korištenje *TPR* metode u radu s djecom rane i predškolske dobi više nego poželjno jer ne potiče samo jedno već integrira sva područja djetetova razvoja.

Odgajatelj je taj koji istražuje i odabire igre prema temi i motivu koji s djecom obrađuje, te ih prilagođava dječjim trenutnim interesima. Osim toga odgajatelju je dozvoljeno preoblikovati aktivnosti i koristiti vlastite ideje i kreativnost kako bi dostupan materijal prilagodio i upotrijebio u radu s djecom, te iskustvo usvajanja jezika djeci učinio zabavnim i lakim.

3.2. Komunikacijski pristup (*CLT, Communicative Language Approach*)

U stručnoj literaturi nailazimo na više od jednog pojma koji se koristi za imenovanje ovoga pristupa, a najčešći su *Communicative Approach* ili *Communicative Language Teaching (CLT)*. Također, umjesto specifične definicije autori uglavnom nude prikaz povijesne podloge nastanka *CLT*-a te njegove karakteristike.

Komunikacijski pristup učenju stranoga jezika, za razliku od *TPR*-a, ne pripisuje se jednom autoru, već se tumači kao rezultat razvoja teorije učenja jezika. Jedan od načina na koji se Komunikacijski pristup može razumjeti jest kao niz principa koji se odnose na ciljeve poučavanja jezika, način na koji djeca usvajaju i uče jezik, vrste aktivnosti te uloge odgajatelja i djece u procesu učenja i usvajanja jezika (Richards, 2006). Prema Kumaru i sur. (2013, str. 25), ovaj se pristup, koji se temelji „na teoriji o jeziku kao komunikaciji (...)“, javlja u trenutku kada postaje jasno kako „poznavanje gramatičkih pravila samo po sebi nije dovoljno“ za usvajanje stranoga jezika već „na važnosti dobiva sposobnost pravilne upotrebe istih u procesu komunikacije“.

Komunikacijski pristup učenju stranoga jezika definiran je kao „pristup (a ne metoda) čiji ciljevi su: (a) razviti komunikacijsku kompetenciju i (b) razviti postupke za učenje svih četiriju jezičnih djelatnosti“ (Richards i Rodgers, 1986, str. 66), odnosno kao „jedinstvena, ali široko utemeljena, teorijski dobro informirana skupina principa o prirodi jezika i učenja jezika“ (Brown, 2001, str. 43). Komunikacijski je pristup usmjeren na upotrebu jezika u stvarnoj komunikaciji koja se može provoditi kroz igre i različite aktivnosti u paru ili manjoj grupi (Pym i sur., 2013).

Za razliku od *TPR* metode koja naglasak stavlja na razvoj jedne jezične djelatnosti, odnosno razvoj slušanja s razumijevanjem, Komunikacijski pristup ima za cilj razviti sve četiri jezične djelatnosti: slušanje, govor, pisanje i čitanje. Knežević (2016, str. 309) u svom članku navodi kako ovaj pristup u središte „postavlja učenika, jer učenik uvijek ima nešto za reći ili prenijeti poruku, a naglasak je na komunikaciji i stvarnoj životnoj situaciji“. Usmjeravanje pažnje na učenika, odnosno dijete, razlikuje se od klasičnog pristupa učenju stranoga jezika u kojemu je u središtu učitelj. Ovakav pristup odgovara suvremenim pristupima djetetu te načinu rada koji se primjenjuje s djecom u institucijama ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja,

a podrazumijeva prilagodbu uvjeta učenja djetetovim interesima, temama koje su mu bliske, te njemu bliskim i poznatim motivima.

Nadalje, Komunikacijski pristup „naglašava interakciju (...) i razvoj tečnosti govora“ kroz „stvarne životne situacije koje učenici glume“ (Kumar i sur., 2013, str. 25) kroz igru i zadane aktivnosti.

Brown (2001, str. 43) navodi šest karakteristika Komunikacijskoga pristupa prema kojima: 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.

Dakle, može se reći da je osnovni cilj ovoga pristupa postići tečnost u govoru, znati strani jezik upotrijebiti u adekvatnim situacijama i razviti komunikacijske kompetencije učenika.

Uloga učitelja, odnosno odgajatelja, koji poučavanju stranoga (engleskoga) jezika pristupa koristeći Komunikacijski pristup je uloga „podupiratelja, regulatora i mentora“ (Sefa, 2017, str. 60). Drugim riječima, uloga odgajatelja je planiranje i organizacija zadataka i/ili aktivnosti, organizacija prostora za provođenje zadataka i aktivnosti, odabir teme (prema interesima djece) dramatizacije i igara uloga, kao i teme o kojoj će se voditi rasprava (Sefa 2017, str. 60). Ovako opisana uloga odgovara već spomenutoj ulozi odgajatelja kao osiguravatelja i organizatora pozitivnog i poticajnog okruženja za djetetovo učenje i razvoj.

Richards i Rodgers (1986, str. 77) opisuju ulogu učitelja, odnosno u našem slučaju odgajatelja, na sličan način: on je voditelj procesa komunikacije, sudionik u procesu učenja grupe, organizator materijalnih sredstava potrebnih u radu s djecom, savjetnik i voditelj grupe.

S druge strane, uloga je djeteta u Komunikacijskom pristupu učenju stranoga jezika sudjelovati u aktivnostima kako bi kroz djelovanje i igru usvojio jezik. Važno je također naglasiti da se od djece očekuje da ostvare interakciju s drugom djecom više nego s odgajateljem (Richards i Rodgers, 1986, str. 77). Djecu se potiče da

slušaju svoje prijatelje iz grupe, te da postupno preuzimaju odgovornost za vlastito učenje. Krajnji cilj je djecu potaknuti da u što većoj mjeri samostalno izvode zadatke i aktivnosti, odnosno da što tečnije govore strani jezik, sa što manje uplitanja odgajatelja (Sefa, 2017). „Jedan od ciljeva se ogleda u osposobljavanju učenika da komunicira o svojim potrebama, bez bojazni ili prevelike brige o tome da li je njegova gramatika perfektna“ (Knežević, 2016, str. 309).

Iz dosad prikazanog možemo zaključiti kako su prednosti poučavanja stranoga jezika Komunikacijskim pristupom mnogobrojne: omogućuje igru, zabavu, istraživanje i suradničko učenje. Međutim, postavlja se pitanje i koji su mu nedostaci. Prema Bax (2003), jedan od nedostataka jest zanemarivanje konteksta unutar kojega se odvija poučavanje i učenje jezika, čime se zapravo šalje poruka da je Komunikacijski pristup učinkovit neovisno o državi i kulturi, odnosno učenicima i njihovim karakteristikama.

Danas je opće poznata spoznaja o važnosti konteksta učenja, čemu svjedoči već spomenuto prostorno-materijalno i socijalno okruženje, u našem slučaju, dječjeg vrtića. Znamo da na uspješnost ponuđenih obrazovnih programa utječu karakteristike prostora u kojem se obrazovni programi provode, opremljenost tog prostora, dostupnost različitih i raznovrsnih materijala ali i kulturološke i ideološke vrijednosti članova zajednice u kojoj se programi provode. Nacionalni kurikulum ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (2014, str. 6) kao vodeći službeni dokument za institucionalni odgoj i obrazovanje u Republici Hrvatskoj navodi kako „svaki vrtić treba tražiti vlastiti put razvoja prema svojim specifičnim uvjetima, kadrovskim i prostornim mogućnostima te socijalnom kontekstu u kojem djeluje“. Očito je, dakle kako je kontekst izrazito važan te utječe na razvoj, primjenu i rezultate pristupa i metoda koje u svome radu koristimo.

Kako ovaj pristup ne bi bio samo teorijski prikazan, slijedi nekoliko primjera aktivnosti: rad i aktivnosti u paru, dramatizacija, grupne aktivnosti, rad na projektu i različite slagalice (Richards, 2006, str. 4). Primjer zabavne aktivnosti koja oslobađa govor djece, a kojom se uče opisni pridjevi je aktivnost u kojoj dijete na čelu drži sličicu životinje, biljke, predmeta ili nečega drugog i mora pogoditi što je na slici tako da mu druga djeca ili dijete s kojim je u paru opisuje sliku bez imenovanja predmeta ili osobe koju slika prikazuje (Richardson, 2015). Još jedan primjer igre s

karticama je *food-game* (može biti bilo koji drugi motiv). Kartice sa slikom različitih jela, voća, povrća i slatkiša su poslagane tako da su sličice vidljive. Za to vrijeme djeca sjede u krugu i ono dijete koje je na redu uzima karticu sa slikom hrane koju želi i na pitanje *What do you want?* odgovara npr. *I want cake*, ako je uzelo karticu s tortom. Zatim se okreće sljedećem djetetu i postavlja mu pitanje *What do you want?...*, i tako dok sva djeca ne dobiju priliku odgovoriti na postavljeno pitanje (Richardson, 2016). Još jedan primjer aktivnosti (Blažić i Grozdanić, 2011) na temu je duge, a pogodna je za usvajanje boja i brojeva. Aktivnost se sastoji od slušanja i govorenja, kao i slušanja i pokazivanja, a moguće je uključiti i igru pogađanja. Jedan način izvođenja aktivnosti je uz upotrebu slike duge pri čemu djeca slušaju dijalog na kazeti ili CD-u i pokazuju (i imenuju) boje: *green, blue, purple, red, orange...* na slici. Osim navedenoga, djeca mogu odgovarati na pitanja *Can you see the rainbow?*, *Can you see all the colours?* *What colours are there?* ili *What colours do you see?* Istu aktivnost moguće je organizirati u obliku slušanja i vježbanja dijaloga. Tako oblikovana aktivnost bliža je klasičnim oblicima učenja jezika, gdje djeca slušaju dijalog na kazeti ili CD-u i ponavljaju što su čuli, no dijalog je moguće i oblikovati kao dramatizaciju u kojoj djeca u paru glume likove koji razgovaraju o bojama duge: *R: Hey Tess, can you see the rainbow? T: Yes. Wow! R: Nice! T: I love rainbows! R: Can you see all the colours? T: Yes, red, orange... R: Yellow, green... T: Blue....*

Još jedna aktivnost (Toumpaniari i sur., 2015, str. 447) koja pozitivno integrira učenje vokabulara stranoga jezika i tjelesno kretanje u djece rane i predškolske dobi a koja su već usvojila osnovni vokabular stranoga jezika, odnosno raspolažu određenim opusom vokabulara je aktivnost *Spelling Freeze Tag*, igra slična *Ledenoj babi*. Izvodi se tako da djeca slobodno trče po igralištu ili livadi unutar označenog područja, pri čemu je jedno dijete lovac. Dijete koje lovac dotakne zaledi se s rukama podignutim iznad glave. Druga djeca mogu ga odlediti tako da zaleđenom djetetu postavljaju jedno pitanje, ako dijete točno odgovori odleđeno je i može nastaviti igru dalje, no odgovori li netočno ostaje zaleđeno.

Kroz ovakve aktivnosti djeca oslobađaju svoj govor na stranom jeziku bez straha od pogrešaka i na zabavan, njima prilagođen način. Znanje stečeno u pozitivnom okruženju djeca će lakše trajno usvojiti, jer neće biti svjesna da uče nešto novo niti će imati osjećaj da su prisiljena nešto učiti.

4. ZAKLJUČAK

Želimo li djeci rane i predškolske dobi omogućiti kvalitetno usvajanje stranoga (engleskoga) jezika, od ključne je važnosti dobro poznavanje razvojnih karakteristika djece ove dobi, te poznavanje adekvatnih metoda i pristupa učenju i poučavanju (stranoga) jezika. Fokus ovoga rada bio je prikaz *TPR* metode i Komunikacijskog pristupa, njihovih prednosti, mana i primjera aktivnosti.

TPR metoda djeci rane i predškolske dobi omogućava razvoj jezične djelatnosti slušanja, odnosno usvajanja tzv. pasivnog vokabulara, što je temelj za kasniji razvoj govora. Ne temelji se na tekstualnim zadacima, što je prikladno za djecu ove dobi jer još ne znaju čitati i pisati, i zadovoljava potrebu za kretanjem, igrom i učenjem kroz djelovanje. Pogodna je za djecu koja uče na auditivan način, uz pomoć kretanja i djecu koja uče vizualno. Dijete je aktivni subjekt procesa učenja. Metoda je zabavna, a njezina uspješnost i mogućnost izvedbe ne ovise o broju djece u grupi. Sve ove karakteristike *TPR* metode odgovaraju prirodnim karakteristikama djece rane i predškolske dobi, stoga im omogućava prirodno i primjereno učenje, odnosno usvajanje (stranoga) jezika. Nedostatak ove metode je što ne razvija dijalog, opis i prepričavanje kao jezičnu formu, zbog čega se mora kombinirati s drugim metodama. Međutim, unatoč nedostacima, ova je metoda izuzetno primjerena za početno učenje jezika. Uz *TPR* metodu uz pomoć koje će djeca usvojiti osnovni vokabular, moguće je primijeniti i Komunikacijski pristup kao način organiziranja učenja stranoga jezika u dječjem vrtiću.

U Komunikacijskom pristupu, za razliku od *TPR* metode, razvijaju se sve četiri jezične djelatnosti, a naglasak je na tečnosti djetetova govora. Kao i *TPR*, Komunikacijski pristup u središte procesa učenja stavlja dijete pri čemu je konačni cilj razviti komunikacijsku kompetenciju djece i osloboditi njihov govor.

Iz prikazanoga možemo zaključiti da je u radu s djecom rane i predškolske dobi potrebno koristiti različite metode i pristupe, odnosno kombinaciju istih, te da je organizacija poticajnog okruženja, korištenje individualnog pristupa sa svakim djetetom, te poštivanje dječjih interesa i trenutnog stupnja njihova razvoja od presudne važnosti. Također, važno je usvajanje stranoga jezika oblikovati tako da ono zadovoljava dječju potrebu za kretanjem, igrom i sudjelovanjem.

Iz prikazanih karakteristika *TPR* metode i Komunikacijskog pristupa vidljivo je da odgovaraju razvojnim karakteristikama djece rane i predškolske dobi, te da se uspješno mogu ukomponirati tako da djeca ove dobi strani jezik usvajaju prateći principe usvajanja materinskoga jezika, odnosno da strani jezik usvajaju na prirodan način.

Oblikovanje uvjeta učenja za djecu rane i predškolske dobi jedan je od glavnih zadataka odgajatelja. Iz svega do sada prikazanog u radu vidljivo je kako odgajatelj mora biti vrstan stručnjak u više područja, spreman istraživati, promišljati i formirati uvjete i aktivnosti koje će kod djece imati najbolji odaziv i pozitivne rezultate.

Upravo zbog toga je nužno potrebno detaljnije istraživanje procesa učenja, odnosno usvajanja i poučavanja stranoga jezika djece rane i predškolske dobi u institucionalnim okvirima u Republici Hrvatskoj kako bi odgajatelji djeci pružili kvalitetan program rada, sukladan našem sustavu odgoja i obrazovanja.

LITERATURA

Asher, J. (1969). The Total Physical Response Approach to Second Language Learning. *The Modern Language Journal*, 53(1), 3-17.

Blažić, D., Grozdanić, D. (2011). *First steps 1 Početnica engleskog jezika za predškolsku dob*. Zagreb: Školska knjiga

Bax, S. (2003). The end of CLT: a context approach to language teaching. *ELT Journal*, 57(3), 278-287.

Brewster, J., Ellis, G., Girard, D. (2003). *The Primary English Teacher's Guide*. Harlow: Pearson Education.

Brown, D. (2001). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. London: Longman.

Collins, J. W., O' Brien, N. P. (ur.). (2011). *The Greenwood Dictionary of Education*. Santa Barbara: Greenwood.

European Commission. (n.d.). *Early Language Learning: Good Practices*, Preuzeto s http://ec.europa.eu/assets/eac/languages/policy/language-policy/documents/ellp-handbook_en.pdf (11.9.2018.)

Er, S. (2013). Using Total Physical Response Method in Early Childhood Foreign Language Teaching Environments. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 93, 1766 – 1768. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042813035581> (20.7.2018)

Hofer, B. (2015). *On the Dynamics of Early Multilingualism: A Psycholinguistic Study* (Trends in Applied Linguistics). Berlin/Boston: Walter de Gruyter.

Horvat-Vukelja, Ž. (1999). Igra. U Y. Vrhovac i sur. (ur.), *Strani jezik u osnovnoj školi* (str. 321-323). Zagreb: Naprijed.

Hrvatski jezični portal na adresi <http://hjp.znanje.hr/index.php?show=search> (17.09.2018.)

Izmjene i dopune Nacionalnog kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. (2016). Dostupno na

https://mzo.hr/sites/default/files/migrated/prijedlog_nacionalnog_kurikuluma_rani_i_predskolski_veljaca_2016.pdf (5.10.2018.)

Knežević, Č. P. (2016). Komunikativni pristup nastavi stranog jezika nasuprot Gramatičko prirodnom metodu. *Naučno-stručni časopis SAVOG*, 12, 307-312. <http://svarog.nubl.org/wp-content/uploads/2014/12/Mr-%C4%8Cedomir-P.-Kne%C5%BEevi%C4%87-KOMUNIKATIVNI-PRISTUP-NASTAVI-STRANOG-JEZIKA-NASUPROT-GRAMATI%C4%8CKO-PREVODNOM-METODU.pdf> (20.7.2018)

Kumar, U., Philip, P., Kalaiselvi, A. (2013). The Application of CLT to Teaching English as a Second Language – An Assessment of Practice in India. *International Journal of Humanities and Social Science Invention*, 2(5), 24-29. [http://www.ijhssi.org/papers/v2\(5\)/version-3/E252429.pdf](http://www.ijhssi.org/papers/v2(5)/version-3/E252429.pdf) (21.09.2018)

Mavilidi, M.-F., Okely, A. D., Chandler, P., Cliff, D. P., Paas, F. (2015). Effects of Integrated Physical Exercises and Gestures on Preschool Children's Foreign Language Vocabulary Learning. *Educational Psychology Review*, 27, 413-426.

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014). . Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.

Narančić Kovač, S. (1999). Dječja književnost u nastavi stranoga jezika. U Y. Vrhovac i sur. (ur.), *Strani jezik u osnovnoj školi* (str. 257-271). Zagreb: Naprijed.

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.

Pesce, C. (n. d.). *TPR Tricks*. Retrieved from <https://busyteacher.org/4246-tptr-tricks-5-fabulous-ways-to-use-total-physical.html>

Prebeg-Vilke, M. (1991). *Vaše dijete i jezik, materinski, drugi i strani jezik*. Zagreb: Školska knjiga.

Pym, A., Malmkjær, K., del Mar Gutiérrez-Colón Plana, M. (2013). *Studies on translation and multilingualism, Translation and language learning: The role of*

translation in the teaching of languages in the European Union. A Study. Luxemburg: Publications Office of the European Union.

Richards, J. (2006) *Communicative Language Teaching Today.* Cambridge: Cambridge University Press.

Richards, J., Rodgers, T. (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching.* Cambridge: Cambridge University Press.

Richardson, J. (2015). *CLT activity for primary 1.* Preuzeto s <https://www.youtube.com/watch?v=pdxD-skEcoI>. (10.9.2018.)

Richardson, J. (2016). *CLT activity.* Preuzeto s <https://www.youtube.com/watch?v=7N80178uTzQ>. (10.9.2018.)

Sefa, B. (2017). The importance of Communicative method in English Language teaching. *Interdisciplinary Journal of Research and Development*, 4(4), 57-65 <http://www.uamd.edu.al/new/wp-content/uploads/2017/12/Msc.-Brisida-SEFA.pdf> (21.09.2018)

Silić, A. (2007a). Stvaranje poticajnog okruženja u dječjem vrtiću za komunikaciju na stranome jeziku. *Odgojne znanosti*, 9 (2), 67-84.

Silić, A. (2007b). *Prirodno učenje stranoga (engleskoga) jezika djece predškolske dobi.* Zagreb: Mali profesor.

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.

Toumpaniari, K, Loyens, S., Mavilidi, M.-F., Paas, F. (2015). Preschool Children's Foreign Language Vocabulary Learning by Embodying Words Through Physical Activity and Gesturing. *Educational Psychology Review*, 27, 445-456.

Ur, P. (2014). Where do we go from here? Method and pedagogy in language teaching. *Explorations in English Language and Linguistics*, 2(1), 3-11.

Velički, V., Katarinčić, I. (2011). *Stihovi u pokretu: malešnice i igre prstima kao poticaj za govor.* Zagreb: Alfa d.d.

Widodo, P. H. (2005). Teaching Children Using a Total Physical Response (TPR) Method: Rethinking. *Bahas dan seni*, 33(2), 235-248.

Izjava o samostalnoj izradi rada

Pod punom odgovornošću izjavljujem da sam završni rad pod naslovom “Metode poučavanja engleskoga jezika u ranoj i predškolskoj dobi – analiza literature” u potpunosti izradila samostalno. Pri izradi koristila sam literaturu koju sam navela u skladu s pravilima.