

Mišljenja roditelja predškolske djece o ranom učenju stranih jezika u kontekstu razvoja višejezičnosti

Bukovec, Martina

Master's thesis / Diplomski rad

2019

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:147:484081>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-27**

Repository / Repozitorij:

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



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

DIPLOMSKI RAD

Ime i prezime pristupnika: Martina Bukovec

TEMA DIPLOMSKOG RADA: **Mišljenja roditelja djece predškolske dobi o
ranom učenju stranih jezika u kontekstu razvoja
višejezičnosti**

MENTOR: doc.dr. sc. Željka Knežević

SUMENTOR: doc.dr.sc. Maja Drvodelić

Zagreb, rujan 2019.

SADRŽAJ

SAŽETAK.....	1
ZUSAMENFASSUNG.....	3
1. Uvod.....	5
2. Višejezičnost.....	6
3. Obrazovno-politički okvir za razvoj višejezičnosti.....	8
3.1. Razvoj višejezičnosti i rano učenje stranih jezika u obrazovno-političkim dokumentima EU.....	8
3.2. Razvoj višejezičnosti i rano učenje stranih jezika u obrazovno-političkim dokumentima Republike Hrvatske.....	9
4. Procesi učenja i usvajanja jezika u predškolskoj dobi.....	11
4.1. Ovladavanje stranim jezicima u predškolskoj dobi.....	13
5. Programi ranog učenja stranih jezika u ustanovama predškolskog odgoja i obrazovanja.....	16
6. Uloga roditelja u ranom učenju kod predškolske djece.....	19
7. Prethodna istraživanja.....	22
8. Ispitivanje mišljenja roditelja djece predškolske dobi o ranom učenju stranih jezika u kontekstu razvoja višejezičnosti.....	24
8.1. Cilj istraživanja	24
8.2. Metoda istraživanja	24
8.3. Sudionici istraživanja	27
8.4. Rezultati istraživanja i interpretacija	30
8.4.1. Shvaćanje višejezičnosti.....	30
8.4.2. Mišljenja o ranom učenju stranih jezika u predškolskim ustanovama.....	34
8.4.3. Mišljenja o nastavku učenja stranih jezika nakon Predškolskog obrazovanja.....	39
8.5. Rasprava	43
9. Zaključak.....	44
LITERATURA	47
PRILOZI.....	52
PRILOG 1- Vrtićki plan programa ranog učenja njemačkog jezika.....	52

PRILOG 2 - Vodič za provedne fokus grupe	55
PRILOG 3 - Poziv na fokus grupu roditeljima djece koja polaze program ranog učenja njemačkog jezika	58
PRILOG 4- Poziv na fokus grupu roditeljima djece koja polaze program ranog učenja engleskog jezika	59
PRILOG 5- Poziv na fokus grupu roditeljima djece koja polaze primaran program	60
Izjava o samostalnoj izradi rada	61

SAŽETAK

U ovom radu ispituju se mišljenja roditelja djece predškolske dobi o važnosti ranog učenja stranih jezika u kontekstu razvoja višejezičnosti. Fokus ovog rada je na individualnoj višejezičnosti koja se u obrazovno-političkim dokumentima EU definira kao sposobnost pojedinca da uz materinski poznaje još barem dva strana jezika (*Preporuka vijeća EU od 22. svibnja 2018*) te se smatra važnim obrazovnim ciljem. Značaj višejezičnosti pojedinca prepoznat je također i na hrvatskoj obrazovno-političkoj razini. *Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije* (2014) i *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (2014) samo su neki od nacionalnih dokumenata u kojima se rano učenje stranih jezika ističe kao poželjno u svrhu razvoja višejezičnosti građana.

U radu se obrazlaže zašto je rano učenje stranih jezika od izrazite važnosti za razvoj višejezičnosti te se navode mnogobrojne prednosti ranog učenja stranih jezika (poput sposobnosti apstraktnog mišljenja, kreativnosti, osviještenosti za materinski jezik i strane jezike te kulturu drugih naroda) za djetetov cjelokupni jezični razvoj. Prikazuje se struktura dodatnih obrazovnih mogućnosti koje roditeljima stoje na izbor u predškolskim ustanovama i posebno se osvrće na programe stranih jezika i njihovu sadržajnu povezanost s programima ranog učenja stranih jezika u osnovnoj školi. Kao donositelje odluka o odgoju i obrazovanju njihove djece u središte rada stavljaju se roditelji. Opisuje se istraživanje koje je provedeno među tri različite skupine roditelja u jednom vrtiću u gradu Zagrebu. Roditelji su u fokus intervjua ispitani o njihovim mišljenjima o ranom učenju stranih jezika u kontekstu razvoja višejezičnosti njihove djece.

Rezultati istraživanja pokazuju da ispitanici imaju pozitivan stav prema ranom učenju stranih jezika. Primijećeno je da oni roditelji čija djeca pohađaju program stranog jezika iskazuju veliko zadovoljstvo količinom naučenog sadržaja u predškolskoj ustanovi. S druge strane roditelji u sve tri ispitane skupine navode da im je prilikom biranja predškolske ustanove i osnovne škole, važnija blizina odgojno-obrazovne odnosno obrazovne ustanove kao i činjenica da dijete ide u vrtić/školu s djecom iz ulice, nego mogućnost učenja stranog jezika. Isto tako većina roditelja smatra da je važno da djeca što ranije započnu s učenjem engleskog jezika ili redoslijed učenja jezika ne vide relevantnim. Rezultati provedenog istraživanja

sugeriraju nam da bi roditelje trebalo osvijestiti o čimbenicima relevantnim za razvoj višejezičnosti njihove djece.

Ključne riječi: višejezičnost, rano učenje stranih jezika, predškolski odgoj i obrazovanje, uloga roditelja u odgoju i obrazovanju

ZUSAMENFASSUNG

In dieser Arbeit wird die Meinung der Eltern von Kindern im Vorschulalter zur Bedeutung des frühen Sprachenlernens im Kontext der Mehrsprachigkeit untersucht. Der Schwerpunkt dieser Arbeit liegt auf der individuellen Mehrsprachigkeit, die in den bildungspolitischen Dokumenten der EU als die Fähigkeit des Einzelnen, neben seiner Muttersprache mindestens zwei weitere Sprachen zu sprechen (Empfehlung des EU-Rates vom 22. Mai 2018), definiert und als wichtiges Bildungsziel angesehen wird. Die Bedeutung der Mehrsprachigkeit des Einzelnen ist auch in Kroatien auf bildungspolitischer Ebene erkannt. *Die Strategie für Bildung, Wissenschaft und Technologie* (2014) und der *Nationale Lehrplan für die frühkindliche und vorschulische Bildung* (2014) sind nur einige nationale Dokumente, in denen das frühe Erlernen von Sprachen als wünschenswert für die Entwicklung der Mehrsprachigkeit hervorgehoben wird.

In der vorliegenden Arbeit wird erläutert, warum das frühe Erlernen von Fremdsprachen für die Entwicklung der Mehrsprachigkeit von besonderer Bedeutung ist. Es werden ebenfalls die zahlreichen Vorteile des frühen Lernens von Fremdsprachen (z. B. Fähigkeit zum abstrakten Denken, Kreativität, Kenntnis der Muttersprache und Fremdsprachen sowie Kultur anderer Nationen) für die sprachliche Gesamtentwicklung des Kindes hervorgehoben. Die Struktur der zusätzlichen Bildungsmöglichkeiten, die Eltern in Vorschuleinrichtungen wählen können, wird dargestellt mit besonderem Fokus auf Fremdsprachenprogramme und deren inhaltlichen Zusammenhang mit den Programmen des frühen Fremdsprachenlernens in der Grundschule. Eltern werden als Entscheidungsträger für die Erziehung und Bildung ihrer Kinder in den Mittelpunkt der Arbeit gestellt. Es wird eine unter drei verschiedenen Elterngruppen in einem Kindergarten in der Stadt Zagreb durchgeführte Untersuchung präsentiert. In Fokusinterviews wurden Eltern nach ihren Ansichten zum frühen Fremdsprachenlernen im Kontext der Entwicklung von Mehrsprachigkeit ihrer Kinder befragt.

Die Ergebnisse der Untersuchung zeigen, dass die Befragten dem frühen Erlernen von Fremdsprachen positiv gegenüberstehen. Es wurde festgestellt, dass Eltern, deren Kinder an einem Fremdsprachenprogramm im Kindergarten teilnehmen, sehr zufrieden mit der Menge an Inhalten sind, die in der Vorschule unterrichtet werden.

Andererseits geben Eltern in allen drei befragten Gruppen an, dass es bei der Wahl einer Vor- und Grundschule wichtiger ist, dass sie sich in der Nähe ihres Wohnortes befinden und dass das Kind mit Kindern aus der Nachbarschaft in den Kindergarten / in die Schule geht, als die Möglichkeit, eine Fremdsprache zu lernen. Ebenso ist es für die meisten Eltern wichtig, dass ihre Kinder so früh wie möglich mit dem Erlernen des Englischen beginnen oder sie halten die Reihenfolge des Sprachenlernens für nicht wichtig. Die Ergebnisse der Studie legen nahe, dass Eltern auf Faktoren aufmerksam gemacht werden sollten, die für die Entwicklung der Mehrsprachigkeit ihrer Kinder relevant sind.

Schlüsselwörter: Mehrsprachigkeit, frühes Fremdsprachenlernen, Vorschulerziehung, die Rolle der Eltern in der Erziehung und Bildung

1. Uvod

Jezik je dio čovjekova postojanja i identiteta. Ukoliko djeca žive u poticajnom okruženju i komuniciraju s različitim osobama koje se prema njima odnose kao prema aktivnom i ravnopravnom sudioniku, sposobna su do treće godine naučiti sve temeljne konstrukcije materinskog jezika (Miljak, 2002). Glede razvoja višejezičnosti, znanstvenici se slažu da se treba voditi krilaticom „što ranije to bolje“. To bi značilo da se sa učenjem stranog jezika treba početi u što ranijoj dobi. Takav stav zastupa i Europska komisija, unutar čijih obrazovno-političkih dokumenata nailazimo na poticanje ranog učenja stranih jezika u svrhu razvoja višejezičnosti (KOM, 2008). Višejezičnost se razvija na različite načine: u obitelji, u obrazovnoj ustanovi, na poslu, tijekom putovanja. Kada je riječ o razvoju višejezičnosti u odgojno-obrazovnim ustanovama, taj proces započinje već u predškolskim ustanovama. Unutar predškolske ustanove djeca ovladavaju stranim jezikom kroz igru i svakodnevne situacijske i planirane poticaje, oni su „okupani“ jezikom (Widlok i sur., 2010). Važno je da odrasli uvažavaju dječje perspektive u procesu učenja i da nastoje shvatiti što djeca misle i kako dolaze do određenih zaključaka (Bruner, 2000). Odrasli su važni pratitelji razvoja dječjeg jezika. Uz predškolske ustanove, središnju ulogu u proširivanju djetetovih jezičnih znanja imaju roditelji. O njima ovisi hoće li dijete započeti s razvojem višejezičnosti od najranije dobi te hoće li imati za to poticajno okruženje. Iz tog razloga se u središtu ovoga rada nalaze mišljenja roditelja djece predškolske dobi o ranom učenju stranih jezika u kontekstu razvoja višejezičnosti.

Rad se sastoji od teorijskog i empirijskog dijela. U teorijskom dijelu se najprije objašnjava pojam višejezičnosti, zatim se prikazuje na koji način je razvoj višejezičnosti zastupljen u europskim i hrvatskim obrazovno-političkim dokumentima. U poglavlju koje slijedi iza toga opisuju se procesi učenja i usvajanja u predškolskoj dobi općenito, a zatim se govori o ovladavanju stranim jezicima u predškolskoj dobi. Potom se daje pregled odgojno-obrazovnih programa u predškolskim ustanovama s posebnim osvrtom na programe stranih jezika. Naposljetku se u teorijskom dijelu rada raspravlja uloga roditelja u procesima učenja kod djece predškolske dobi te se prikazuju prethodna istraživanja u tom području. U drugom, empirijskom dijelu rada najprije se navode cilj istraživanja i istraživačka pitanja, a zatim se pojašnjava metoda istraživanja. Nadalje se opisuju sudionici

istraživanja, potom se prikazuju rezultati i njihova interpretacija te rasprava. Posljednje poglavlje ovog rada čini zaključak.

2. Višejezičnost

Višejezičnost omogućuje upoznavanje ljudi, zemalja, kultura, običaja te razvijanje empatije i svijesti o različitostima. Uz to, kroz višejezičnost razvijaju se i kognitivne sposobnosti kao što su apstraktno mišljenje, kreativnost, osviještenost za materinski jezik, strane jezike i dijalekte (Medved Krajnović, 2010). Unutar *Nove okvirne strategije za višejezičnost* (KOM 2005/596) u okvirima Europske unije višejezičnost se tumači kao sposobnost osobe da govori i upotrebljava nekoliko jezika, kao i suživot različitih jezičnih zajednica na jednom zemljopisnom području. To znači da višejezičnost može biti društvena pojava, ali i pojava koju uočavamo kod pojedinaca. Tako Banjavčić i Erdeljac (2009) razlikuju tri vrste višejezičnosti, a to su teritorijalna, institucionalna i individualna višejezičnost. Teritorijalna višejezičnost odnosi se na društva u kojima je jezična pojava usko povezana s teritorijalnom rasprostranjenošću pojedinačnih jezičnih zajednica. Društvo je teritorijalno višejezično ukoliko se sastoji od dviju ili više jezičnih zajednica od kojih svaka nastanjuje zasebno područje (Banjavić i Erdeljac, 2009).

Institucionalna višejezičnost pojava je kada su istovremeno prisutna dva jezika u upravnim tijelima gradova, ali i pojedinih organizacija koje se odnose s javnošću. Ovaj slučaj karakterističan je za teritorijalno višejezične države i međunarodne organizacije poput Ujedinjenih naroda (Banjavić i Erdeljac, 2009).

Kada je riječ o individualnoj višejezičnosti postoje različita shvaćanja ove pojave u pojedinca. Prema Institutu za hrvatski jezik i jezikoslovlje (2019) višejezičnost je: „sposobnost uporabe najmanje dvaju posebnih jezika“ (Mrežne stranice *Instituta za Hrvatski jezik i jezikoslovlje*) Na isti način višejezičnost vide i Apeltauer i Hoppenstedt (2010) prema kojima je višejezičnost sposobnost upravljanja s dva ili više jezika jedan pored drugog.

Prema ovakvom shvaćanju, individualnu višejezičnost čini već poznavanje jednog stranog jezika uz materinski. Poznavanje samo jednog stranog jezika uz materinski brojni znanstvenici (usp. npr. Cvikić, 2007; Krumm i Reich 2011; Splosky, 1998)

nazivaju dvojezičnošću odnosno bilingvizmom, dok višejezičnost definiraju kao vladanje trima ili većim brojem jezika (Cvikić, 2007).

Ovom shvaćanju višejezičnosti priklanja se i Europska unija koja se u svojim preporukama zemljama članicama (usp. npr. KOM 2008/566) zalaže da poznavanje barem dva strana jezika uz materinski postane jedna od temeljnih kompetencija europskih građana. Isto tako se u preporukama EU zemljama članicama naglašava da višejezičnost pripada temeljnim europskim vrijednostima jer znatno pridonosi kulturnom pluralizmu u Europi te se potvrđuje i cijeni kao dio zajedničke europske svijesti (Mrežne stranice Europske komisije)¹. Iz tog razloga višejezičnost ne može biti zamijenjena dominacijom jednog globalnog jezika – engleskoga. Da bi se osigurao razvoj individualne višejezičnosti za koju se zalaže Europska unija, rano učenje stranih jezika bi, prema mišljenju stručnjaka (usp. npr. *Zagrebačku rezoluciju o višejezičnosti*, 2002) trebalo započeti nekim drugim jezikom, a ne engleskim. Naime, sa stajališta psihologije učenja jezika, ukoliko učenje stranih jezika započne s onim jezicima koji su slabije zastupljeni u učenikovoј svakodnevnicu, i koji na početku učenja zahtijevaju veće zalaganje, najbolje se osigurava da će dijete naučiti što više jezika (*Zagrebačka rezolucija o višejezičnosti*, 2002). Nadalje se navodi da u Hrvatskoj treba početi izgrađivati višejezičnost učenjem stranih jezika koji zbog svoje gospodarske, političke, kulturne i povijesne važnosti imaju veliko značenje za integraciju Hrvatske u Euroskoj uniji. To su primjerice njemački, francuski, talijanski i španjolski jezik. Svaka škola bi trebala ponuditi što veći broj stranih jezika, osim engleskoga, kako bi se moglo izabrati s kojim će se jezikom početi kao s prvim stranim jezikom. Napominje se kako izbor prvog stranog jezika mora biti slobodan. U ovom radu fokus je na individualnoj višejezičnosti kako ju definira EU u svojim preporukama zemljama članicama. Kakav obrazovno-politički okvir se na razini EU predlaže da bi se ostvario taj cilj te koji je položaj razvoja višejezičnosti u obrazovno-političkim dokumentima Republike Hrvatske, pojasnit će se u poglavlju koje slijedi.

¹ Europska komisija na adresi: https://ec.europa.eu/info/education/policy-educational-issues/shared-challenges-education-and-training_hr (13.07.2019.)

3. Obrazovno – politički okvir za razvoj višejezičnosti

3.1. Razvoj višejezičnosti i rano učenje stranih jezika u obrazovno-političkim dokumentima EU

U Europskoj uniji razvoj višejezičnosti pojedinca jedan je od istaknutih obrazovnih ciljeva. Razlozi zašto se EU zalaže za razvoj višejezičnosti svojih građana su dvojak. S jedne strane se višejezičnost smatra sredstvom za izgradnju europskog identiteta i pripadnosti Europskoj uniji te međusobno razumijevanje i sporazumijevanje europskih građana. S druge strane naglasak je na ekonomskom aspektu – višejezičnost donosi prednost na tržištu rada za pojedinca, a višejezična poduzeća konkurentnija su i na taj način pridonose razvoju gospodarstva EU (*Preporuka Vijeća o sveobuhvatnom pristupu poučavanju i učenju jezika, 2019*).

Do 2018. godine jedna od ključnih kompetencija za cjeloživotno učenje bila je jezična kompetencija koja se definirala kao „sposobnost prikladne i učinkovite upotrebe različitih jezika za komunikaciju“². Dok se u *Preporuci Vijeća EU od 22. svibnja 2018.* „jezična kompetencija“ zamjenjuje nazivom „kompetencija višejezičnosti“. Ona uz „sposobnost prikladne i učinkovite upotrebe različitih jezika za komunikaciju“ uključuje i uvažavanje kulturne raznolikosti, zanimanje i radoznalost u pogledu različitih jezika, međukulturnu komunikaciju i poštovanje individualnog jezičnog profila svake osobe.

Kao što je već spomenuto u prethodnom poglavlju, da bi razvoj višejezičnosti odnosno višejezične kompetencije europskih građana bio uspješan, EU se u svojim preporukama zemljama članicama zalaže za što raniji početak učenja stranih jezika po mogućnosti već tijekom predškolskog odgoja i obrazovanja. U *Preporukama Vijeća o visokokvalitetnim sustavima ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja* (2019) ističe se da bi djeci trebalo omogućiti rani kontakt sa stranim jezicima kao i rano usvajanje jezika kroz aktivnosti koje uključuju igru, odnosno da višejezični programi budu prilagođeni ranoj dobi. Također se podupire razvoj visokokvalitetnih usluga ranog i predškolskog odgoja uz financijska sredstva EU jer se tako poboljšavaju dječje obrazovne mogućnosti. U *Preporukama Vijeća* iz 2019. godine nailazimo još i na preporuku da se usluge koje se pružaju u predškolskom ustanovama pružaju na način da potiču sudjelovanje i pospješuju socijalnu

² Prijedlog preporuke Vijeća o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje na mrežnim stranicama <http://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-5464-2018-ADD-1/hr/pdf>

uključenost te da budu dostupne i cjenovno prihvatljive svim obiteljima i njihovoj djeci.

Opisane preporuke na razini EU vezano uz razvoj višejezičnosti i rani početak ovladavanja jezicima prepoznate su i u obrazovno-političkim dokumentima Republike Hrvatske što će se detaljnije prikazati u sljedećem poglavlju.

3.2. Razvoj višejezičnosti i rano učenje stranih jezika u obrazovno-političkim dokumentima Republike Hrvatske

U Republici Hrvatskoj formalno obrazovanje započinje u predškolskim ustanovama iako ne postoji zakonska obaveza za njihovo pohađanje. Međutim, s obzirom na broj djece u državnim i privatnim vrtićima (139 228)³ možemo utvrditi da velik broj djece pohađa programe predškolskog odgoja i obrazovanja. Da se rani odgoj i obrazovanje u Republici Hrvatskoj smatraju važnim pokazuju obrazovno-politički dokumenti objavljeni u posljednjih nekoliko godina. Ovdje prije svega treba istaknuti *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje* (2011); skraćeno NOK. NOK (2011) je zamišljen kao temeljni dokument koji određuje sve bitne sastavnice odgojno-obrazovnog sustava od predškolske razine pa do završetka srednjoškolskog odgoja i obrazovanja. NOK-om je napravljen prvi iskorak od sustava odgoja i obrazovanja koji je bio usmjeren na sadržaj ka kompetencijskom sustavu i ishodima učenja. U NOK-u su opisani uvjeti za cjelovit razvoj djeteta u ustanovama predškolskog odgoja i obrazovanja, pri čemu se poštuju razvojni i drugi čimbenici (poput osobnih potreba, obitelji, zajednice, prava i slično).

Drugi važan dokument koji je donesen u području ranog odgoja i obrazovanja, a koji se oslanja na NOK (2011) je *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (2014).

Nacionalnim kurikulumom za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014) potiče se i osnažuje razvoj osam temeljnih kompetencija za cjeloživotno učenje, koje je obrazovna politika RH prihvatila iz Europske unije, među kojima se nalazi i komunikacija na stranim jezicima. U svrhu razvoja komunikacije na stranim jezicima u predškolskom odgoju i obrazovanju kao relevantan se ističe „situacijski pristup

³ Mrežne stranice Državnog zavoda za statistiku

učenju, koji djetetu omogućuje upoznavanje, razumijevanje i smisleno korištenje stranoga jezika u nizu različitih aktivnosti i situacija“ (*Nacionalni kurikulum*, 2014, 28). Također unutar navedenih kurikularnih dokumenata nalazimo načela kojima se osigurava unutarnja usklađenost svih sastavnica kurikuluma i partnersko djelovanje sudionika u izradi i primjeni kurikuluma. Jedno od načela je i osiguravanje kontinuiteta u odgoju i obrazovanju. Osiguravanje kontinuiteta u odgoju i obrazovanju vrlo je važna zadaća jer stvara polazište i osigurava uvjete za zadovoljavanje temeljnih prava djeteta, a to su prava na odgoj i obrazovanje. Kako bi se ostvario kontinuitet u odgoju i obrazovanju u *Nacionalnom kurikulumu* (2014) navodi se da potrebno ostvariti kvalitetnu suradnju među različitim razinama odgojno-obrazovnog sustava. Primjerice predškolske ustanove i osnovne škole. Učitelje u osnovnim školama trebalo bi točno informirati o predstojećim nastavnim sadržajima i konkretnim radnim koracima poduzetim u predškolskoj ustanovi kako bi se nastavilo učenje stranog jezika i izbjeglo ponavljanje. S druge strane se od odgajatelja koji provode program ranog učenja stranog jezika očekuje da djecu na odgovarajući način pripreme za sljedeću fazu školovanja.

Iz navedenoga je vidljivo da u Republici Hrvatskoj postoji obrazovno-politički okvir koji omogućava ovladavanje strani jezicima već od predškolske dobi. Isto tako je na obrazovno-političkoj razini stvorena osnova za osiguravanje kontinuiteta u procesu ovladavanja odnosno učenja stranih jezika. Međutim, dok je u školskoj dobi učenje jednog stranog jezika od prvog razreda osnovne škole obavezno, ovladavanje stranim jezicima u predškolskim ustanovama ovisi isključivo o roditeljima, odnosno njihovim preferencijama za obrazovanje djeteta. Zašto bi roditelji rano učenje stranih jezika trebali prepoznati kao važno za njihovo dijete te kako taj proces treba biti organiziran da bi bio uspješan i stvorio temelje za razvoj višezječnosti pojasnit će se u poglavlju koje slijedi.

4. Procesi učenja i usvajanja jezika u predškolskoj dobi

Djeca uče na vrlo specifičan način koji je iz različitih razloga teško zadržati tijekom kasnijeg života (Gopnik, 2003). Djeca uče o svemu na nevjerojatno lak i zabavan način, stalno isprobavaju i istražuju različite mogućnosti određenog predmeta ili problema (Buljan Flander i sur., 2018). Npr. igra različitim glasovima i riječima važna je za bogaćenje i stjecanje iskustava o određenom jeziku. Djeca grade vlastite teorije na temelju vlastitog djelovanja i velikog broja pokušaja i pogrešaka. Osnovni princip u dječjem učenju je polaženje od dječjeg interesa. Kada se govori o učenju u ranoj dobi govori se o korištenju stvarnih, konkretnih predmeta i situacija. (Silić, 2007) Važno je da su ti materijali dostupni djeci za eksperimentiranje, istraživanje i manipuliranje kako bi oni mogli aktivno sudjelovati, osjetiti i upoznati se s njihovim svojstvima.

Djeca su motivirana vlastitom željom da osmisle svoj svijet, nije ih potrebno tjerati na učenje. Svako dijete na drugačiji način doživljava svoju okolinu i poticaje koje mu ona pruža. Od strane odraslih potrebno je uvažavati dječje perspektive u procesu učenja te nastojati shvatiti što djeca misle i kako dolaze do određenih zaključaka (Bruner, 2000).

Na sličan način na koji djeca uče o svijetu uče i jezik. Osnovni poticaji također se nalaze u njihovom neposrednom okruženju, a čine ih njima zanimljivi glasovi, slogovi i riječi (Silić, 2007). Odrasli stvaraju bogata govorna okruženja i tako ostvaruju važnu ulogu u dječjem učenju govora. Silić (2007) ističe da što je okruženje za stjecanje novih iskustava bogatije, raznovrsnije i zahtjevnije, to će djeca na prirodan način stjecati sve više znanja. Uvjeti i okruženje u kojima se učenje odvija uvelike utječu na stjecanje novih znanja i iskustava te na razvoj, učenje i znanje tijekom kasnijeg života.

Prvi pokušaji povezivanja glasova dojenčeta već predstavljaju komunikacijske radnje. Oko druge godine života formira se svijest o učenju jezika (Widlok i sur., 2010). Kod djece se paralelno razvija jezik i sposobnost razmišljanja. Dijete u socijalnoj interakciji, ali okrenuto sebi, usvaja sliku svijeta i pritom upoznaje model jezičnog ustroja. O djetetovu socijalnom i kulturnom položaju i o tome kako ga percipira okolina, percipira li ga u skladu s njegovim potrebama, sklonostima i

spodobnostima, ovisi njegov daljnji jezični, kognitivni i emocionalni razvoj (Widlok i sur., 2010).

Miljak (2001) naglašava važnost aktivnog odnosa djece prema svijetu koji ih okružuje te njihovu veliku sposobnost u istraživanju, stjecanju različitih iskustava, znanja i vještina. Naglašava i kako su djeca sposobna naučiti do treće godine sve temeljne konstrukcije materinskog jezika, ukoliko žive u poticajnom okruženju i komuniciraju s različitim osobama koje se prema njima odnose kao prema aktivnom i ravnopravnom sudioniku procesa. Djeca su tijekom prve i druge godine života spremna praktično razumjeti zbivanja u neposrednoj okolini (Bruner, 2000). Izuzetna postignuća djece vidljiva su u svladavanju materinskog jezika. Petogodišnje dijete (Silić, 2007) uspješno svladava jezik kao složen sustav komuniciranja. Ono posjeduje bogat pasivni i aktivni rječnik te govori vrlo slično odraslim osobama. Veliku važnost u uspješnom svladavanju materinskog jezika ima okruženje u kojem dijete živi, igra se, istražuje i uči te kakve ga osobe usmjeravaju i pomažu mu u učenju.

Sposobnosti koje dijete u ranoj dobi koristi za usvajanje materinskog jezika, nagon za istraživanjem, želja za komunikacijom te sposobnost imitacije (Boeckmann i sur., 2007), osnova su za ovladavanje stranim jezikom. Djeca su uvijek nepristrana i lako se uključuju u nove stvari i nisu kritična prema njima. Vjerojatnost da će se djeca suočiti sa strahom prema strancima, kako navode Boeckmann i suradnici (2007), manja je ukoliko su djeca što ranije suočena sa stranim jezicima i drugim kulturama.

Daljnje prednosti ranog učenja stranih jezika su: želja za komuniciranjem i istraživanjem, stvaralačka upotreba jezika, sposobnost razumijevanja govornih izričaja, spontanost u govorenju (Silić, 2007). Zbog specifičnih načina učenja predškolske djece i njihovih zadivljujućih sposobnosti brzog učenja, (Thanasoulas, 2004) u ranoj dobi pruža se mogućnost za učenje stranog jezika kakvu više nikad u životu nećemo imati.

Djeca, kao i odrasli, neki jezik mogu usvojiti na dva načina. Boeckmann i suradnici (2007) razlikuju proces usvajanja i proces učenja jezika. Proces usvajanja je proces u kojem se jezik usvaja spontano i nesvjesno, jednostavnom primjenom, primjerice na igralištima ili ulicama (Jelaska, 2007). Proces učenja jezika je kontrolirani proces u kojem je izloženost jeziku u pravilu periodična i u kojem je usvajanje jezika svjesno.

Unutar vrtića usvajanje i učenje jezika se može i treba preklapati. Taj proces ovdje u radu nazivamo ovladavanje jezikom. Ukoliko se stvore ciljane situacije učenja jezika koje iskorištavaju prednost stjecanja materinskog jezika, može se postići pozitivan stav prema različitim jezicima i usvajanje tih jezika (Widlok i sur; 2010).

4.1. Ovladavanje stranim jezicima u predškolskoj dobi

Prema Vilke (1991) početak učenja stranih jezika od rane dobi pridonosi stvaranju pozitivnih stavova prema drugim kulturama i narodima. Ista autorica napominje da je egocentrizam manje prisutan kod djece koja poznaju kulturu i običaje drugog naroda te su u pravilu tolerantnija i imaju u kasnijem životu šire vidike o općim pitanjima. Mnoga znanstvena istraživanja upućuju na to da rano učenje stranih jezika povoljno utječe na intelektualni i cjelokupni razvoj djeteta. Djeca koja započinju učiti strani jezik od rane dobi, osim usvajanja izgovora, bolje razumiju vlastiti jezik, jer postaju svjesna postojanja jezika kao fenomena (Vilke, 1991). Djeca su otvorena prema svijetu koji ih okružuje, željno otkrivaju i ubrzano uče na sebi svojstven način. Dok odrastanjem postajemo uglavnom više ili manje opterećeni brojnim stvarima te manje fleksibilni (Silić, 2007).

Uspjeh u učenju stranih jezika ovisi o individualnim sposobnostima. Istraživanja su pokazala (usp. npr. Apeltauer i Hoppenstedt, 2010) da su ljudi danas u svakom trenutku sposobni učiti jedan ili više novih jezika. Zahvaljujući rezultatima proučavanja ljudskog mozga i istraživanja procesa učenja jezika, znamo da djecu treba što ranije potaknuti na učenje stranog jezika. Djeca integriraju nove jezike u već postojeće strukture svog prvog jezika (Boeckmann, i sur., 2007). Znanje iz prvog jezika može se prenijeti na drugi jezik i podržati ovladavanje drugim jezikom u vrtiću. Glavna prednost ovladavanja drugim jezikom je prisutnost kognitivnih i socijalnih vještina.

Također, okruženje za učenje te odgovarajuća didaktika i metodologija vrlo su važni za uspješno ovladavanje jezikom (Boeckmann i sur., 2007). U životu djeteta vrlo je važna igra, dijete kroz igru istražuje svijet. Ukoliko metodiku i didaktiku za rano učenje stranog jezika prilagodimo igri, zajamčeno nam je entuzijastično učenje jezika. Kroz pjesme s pokretima, gdje je dijete uključeno u proces, aktivno sudjeluje

u učenju, vjerojatnost da želi nastaviti učenje vrlo je visoka. Dijete stječe pozitivne osjećaje i tako jača osobnost, ali i vlastiti kognitivni razvoj (Boeckmann i sur, 2007).

Uspješnost ranog učenja stranog jezika uvelike ovisi o tome kakav se odnos stvori među sudionicima tog procesa te o tome koliko su odrasli spremni učiti, prepoznavati i usklađivati se s potrebama i načinom učenja male djece (Silić, 2007). Izloženost djece dvama jezicima ne predstavlja teškoće, djeca imaju sposobnost odvojiti i usvojiti oba sustava (Vasta, Haith, Miller, 2001 u Silić, 2007).

Kod učenja stranog jezika u ranoj dobi pozornost se posvećuje praktičnim životnim situacijama odnosno komuniciranju u stvarnim životnim situacijama. Važno je sadržaje na stranom jeziku povezivati sa sadržajima na materinskom jeziku kako bi djeca povezivala i izgrađivala svoja znanja i svijest o postojanju različitih jezičnih sustava (Silić, 2007). Odgojitelji u dječjim vrtićima koji provode program ranog učenja stranih jezika imaju ulogu da izlože djecu jezičnom okruženju i da ih urone u komunikaciju prilagođenu njihovim sposobnostima. Proces ovladavanja stranim jezikom u vrtiću odvija se kroz igru, u kojoj je dijete u aktivnoj ulozi u nizu situacija koje uključuju interakcije s drugima. Prva faza u ovladavanju stranim jezikom je slušanje i prepoznavanje različitih glasova. Sljedeća je faza isprobavanja koja je stvaralački obilježena. Treća faza je kada djeca započnu kombinirati različite glasove i govoriti na način koji nalikuje stvarnom govoru po intonaciji i nekim smislenijim riječima (Silić, 2007).

Djeca koja uče drugi jezik u dobi između treće i sedme godine, na testovima postižu jednak uspjeh kao djeca kojima je taj jezik materinski (Gopnik, 2003). U toj dobi ne inzistira se na dugačkim rečenicama i točnoj upotrebi gramatičkog sustava, bitno je da se dijete oslobodi i progovori na stranom jeziku, da izriče svoje potrebe, osjećaje i razmišljanja (Vilke, 1991).

Brojna istraživanja jezične komunikacije i komunikacijske kompetencije (usp. npr. Asher i Gracia 1969, Patkowski 1980, Johnson i Newport 1989, u Medved Krajnović, 2010) ukazuju na povezanost dobi u kojoj je počelo usvajanje inog⁴ jezika i brzine i uspješnosti njegova usvajanja u smislu – „što prije to bolje“. Također

⁴ Prema Jelaska (2005) uvriježen naziv za sve pojedinačne jezike osim prvog usvojenog. Naziv ini jezik koristi se za sve jezike koji se usvajaju nakon što je prvi jezik već usvojen. Prvi jezik je sinonim za materinski jezik, rodni jezik i primarni jezik.

uspješnost usvajanja inog jezika ovisi o brojnim čimbenicima kao što su razina spoznajne zrelosti, motivacija, izloženost inom jeziku ili mogućnost njegove aktivne i svrshodne uporabe. Istraživanja ne pronalaze neku razvojnu točku nakon koje sposobnost ovladavanja inim jezikom naglo opada nego se odnos dobi i uspješnost učenja inog jezika sve intenzivnije pokušava objasniti međudjelovanjem različitih čimbenika (Medved Krajnović, 2010). Brojna istraživanja provedena u Hrvatskoj (usp. npr. Vilke i Vrhovac 1993, Vrhovac 1999, Mihaljević Djigunović 2008 i 2009 u Medved Krajnović, 2010) pokazala su sljedeće čimbenike bitne za krajnji ishod procesa usvajanja inog jezika: intenzivnost i kontinuitet programa, uloga odrasle osobe koja sudjeluje u procesu te motivacija kao dinamičan koncept podložan utjecaju odrasle osobe u interakciji s ostalim kontekstualnim i individualnim čimbenicima. Odrasli se kod učenja inog jezika koriste svojim znanjem prvog jezika i svojim analitičkim sposobnostima te svjesno razmišljaju o strukturi inog jezika. Djeca se, s druge strane, nesvjesno koriste urođenom strukturom univerzalne gramatike i procesima učenja koje omogućuje urođeni mehanizam za usvajanje jezika (Medved Krajnović, 2007).

Strani jezik u predškolskoj ustanovi dijete uči u poticajnom jezičnom kontekstu, u igri i drugim za njega svrhovitim aktivnostima. Situacijski pristup učenju omogućuje djetetu upoznavanje, razumijevanje i smisleno korištenje stranoga jezika u nizu različitih aktivnosti i situacija, te je on najprimjereniji za rano učenje jezika (*Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*, 2014). Strani jezik je unutar predškolske ustanove utkan u svakidašnje odgojno-obrazovne aktivnosti. Kroz kompetenciju komunikacije na stranim jezicima pridonosi se i poticanju međukulturnog razumijevanja i komunikacije djece s drugim subjektima u odgojno-obrazovnoj ustanovi, kao i s onima izvan nje.

Kroz ponude za rano učenje jezika djecu se senzibilizira za ciljani jezik i potiče ih se na komuniciranje na novom, stranom jeziku. Kod ranog učenja stranog jezika treba uzeti u obzir dječju dob i individualan interes djeteta (Widlok i sur., 2010). U ranom učenju stranih jezika važna je emocionalna veza s predmetom učenja i identifikacija s odgojiteljem ili nastavnikom. Važno je da se dijete osjeća dobro i da je oslobođeno straha i pritiska jer će tako aktivnije sudjelovati u procesu učenja. Tako i Widlok i suradnici (2010) navode da ponude za učenje stranih jezika trebaju biti usmjerene na

djelovanje, da kroz igru nude konkretan sadržaj, da dopuštaju eksperimente, pozivaju na kretanje i kreativnost, odnosno da djetetu pružaju raznovrsne mogućnosti razvoja.

Na ove znanstvene spoznaje u području razvoja djeteta oslanjaju se i programi stranih jezika koji se nude u predškolskim ustanovama u Republici Hrvatskoj, a o kojima će biti riječ u daljnjem tekstu.

5. Programi stranih jezika u predškolskom obrazovanju

U Republici Hrvatskoj u dječjim vrtićima postoje temeljni primarni programi, alternativni predškolski programi, predškola odnosno program priprema za školu i kraći programi (Milanović i sur, 2000.). Temeljni primarni program je program koji se provodi za djecu od navršene prve godine života do polaska u školu. Program se provodi svakodnevno, najčešće cjelodnevno, u dva organizacijska oblika: jaslice i dječji vrtić. Primarni programi obogaćuju se specifičnim programskim utjecajima na pojedina područja djetetova razvoja. To su sadržaji iz područja sporta, glazbe, stranih jezika, dramskog i likovnog izražavanja i slično. Primarni program može se obogaćivati na dva načina: tijekom cjelodnevnog ili poludnevnoga djetetova boravka intenzivira se rad na određenom području ili se strukturiraju aktivnosti za djecu koja polaze vrtić u trajanju od jednog ili dva sata, a uključena su samo pojedina djeca. Alternativni predškolski programi su konceptijski različiti od hrvatskog temeljnog primarnog programa. Oni su se konceptijski razvili u drugim zemljama. Primjer alternativnog predškolskog programa je Montessori program. Program pripreme za školu odnosno predškola osmišljen je za djecu koja se nalaze izvan institucijskog odgoja i obrazovanja. Provodi se za djecu predškolske dobi u godini prije polaska u školu. Kraći programi traju jedan do dva sata, svakodnevno ili nekoliko puta tjedno i odvijaju se kontinuirano (Milanović i sur., 2000.). Unutar kraćih programa razvijaju se svi aspekti djetetova razvoja ili se razvijaju pojedine djetetove sposobnosti u okviru određenog područja razvoja (npr. likovna radionica, sportska igraonica, jezična igraonica).

Unutar specijaliziranih programa nastoji se, između ostalog, poučiti dijete specifičnim znanjima i vještinama i usmjeriti ga specifičnim sadržajima igre i aktivnostima koje će dijete tijekom odrastanja nastavljati razvijati (Milanović i sur., 2000). Unutar specijaliziranih razvojnih programa postoji primarni predškolski program obogaćen specifičnim sadržajima iz određenog područja (primjerice sport, strani jezik, umjetnost), specijalizirani program alternativnih orijentacija, kraći specijalizirani program (primjerice umjetnički, sportski, jezični) i program za poticanje darovitosti. Specijalizirani programi odlikuju se, u skladu s programskim ciljevima i zadaćama, određenim obilježjima. Primjerice organizacijski, za razliku od cjelovitih razvojnih programa, specijalizirani programi imaju najčešće manji broj djece u skupinama i čvršću strukturiranost. Prostorni i materijalni uvjeti specijaliziranih programa su vrlo bogati i poticajni. Pojavljuju se i specifični sadržaji rada i načini na koje se oni primjenjuju. Svaki specijalizirani program zahtijeva i posebnu metodiku koja određuje sadržaje, načine njihove primjene i komunikacijski kontekst u kojem se program odvija. Kadrovi, odnosno odgojitelji, koji provode specijalizirane programe, uz obrazovanje iz područja predškolskog odgoja, moraju imati i dodatno stručno obrazovanje iz područja u kojem provode specijalizirani program. Većina predškolskih ustanova odlučila se za dodatno obogaćivanje primarnog programa sadržajima iz područja sporta, glazbe, likovne kulture ili stranih jezika. Takvo obogaćivanje pokazalo se predškolskim ustanovama ekonomski isplativo, odgojiteljima stimulatивно, a roditeljima privlačno. Prema izvješćima stručnih službi predškolskih ustanova specijalizirani programi uspješno potiču sve aspekte djetetova razvoja, djeca u njima rado sudjeluju te stječu dodatna znanja i vještine.

Na mrežnim stranicama gradskih dječjih vrtića Grada Zagreba⁵ nailazimo na podatak da u Zagrebu postoji 60 gradskih vrtića, a ponude programa stranih jezika unutar njih su u velikoj prednosti za engleski jezik. Tako 51 gradski vrtić nudi program ranog učenja engleskog jezika, 11 nudi njemački jezik, 3 nude francuski jezik i 2 vrtića nude talijanski jezik. U jednom gradskom vrtiću unutar Zagreba nalazimo na kombinaciju ranog učenja hrvatsko-mađarskog jezika.

⁵ www.zagreb.hr/gradski-djecji-vrtici/64688 (04.07.2019.)

Cilj vrtićkog programa ranog učenja stranog jezika je poticanje zanimanja za strani jezik, motiviranje djece na sporazumijevanje i na jeziku koji mu nije materinski te upoznavanje druge kulture i običaja. Između ostalog, kod djece koja su obuhvaćena programom ranog učenja stranih jezika razvija se interes i ljubav za početno učenje stranog jezika, osjetljivost za ritam, intonaciju i izgovor stranog jezika, interes djeteta za druge ljude i zemlje postupnim uvođenjem u svijet druge kulture te motivacija za daljnjim učenjem stranog jezika. Suvremene spoznaje ranog učenja stranih jezika (Widlok i sur., 2010) pokazuju da je najbolji način učenja kada je dijete uronjeno u jezik kroz sve svakodnevne aktivnosti. Na taj način se odvija program ranog učenja stranih jezika u predškolskim ustanovama. Sve situacije koriste se za komunikaciju na stranom jeziku, primjerice odlazak na toalet, selidba, nova igračka, spremanje za odmor, odlazak na dvorište, šetnja, izleti. Osim situacijskog pristupa, u programu ranog učenja stranih jezika provode se i ciljane i planirane situacije za cijelu grupu, za rad u manjim grupama i individualan rad. Velika važnost pridaje se dječjim igrama s pokretom, pjesmicama i brojalicama. Neki od ishoda koji se žele postići programom su da dijete razumije poznate riječi i osnovne fraze koje se tiču njih samih, njihove obitelji i neposredne okoline. Želi se razviti i sposobnost djeteta da prepozna i razumije riječi i vrlo jednostavne rečenice te komunicira na jednostavan način. Isto tako ciljani ishodi su i razvijanje navike slušanja stranog jezika kao i razvoj interesa djeteta za druge zemlje i ljude (Mrežne stranice DV Radost).

Učenje i poučavanje stranih jezika u nižim razredima osnovne škole temelji se na multisenzornom i cjelovitom učenju. Tako se u *Kurikulumu nastavnog predmeta njemački jezik za osnovne škole* (2019) kao preporučene aktivnosti za ostvarenje obrazovnih ishoda u domeni komunikacijske jezične kompetencije, između ostalih, ističu: pjevanje, pantomima, gluma, razne igre i ples. Tu primjećujemo sličnosti s programom ranog učenja stranih jezika u predškolskim ustanovama koji se također temelji na situacijskom učenju i obiluje pjesmicama, igrama, likovnim iskazima, pokretima, nastojeći obuhvatiti sva dječja osjetila.

Usporedbom preporučenih tema u domeni komunikacijske jezične kompetencije *Kurikuluma za njemački jezik* (2019) za prvi razred osnovne škole s programom ranog učenja njemačkog jezika jedne predškolske ustanove (Prilog 1) možemo vidjeti da se preporučene teme isprepliću. Teme poput obitelj i prijatelja, okruženja i svakodnevnice zatupljene su i preklapaju se u školskom kurikulumu i vrtićkom

planu. Iz navedenog vidimo da programi stranih jezika u vrtićima slijede odrednice *Nacionalnog kurikulumu* (2014) o povezanosti sadržaja i kontinuiteta u obrazovanju. To nam pokazuje da se u predškolskim ustanovama može stvoriti dobar temelj za rano učenje stranih jezika na koji se jezična znanja dalje mogu nadograđivati u osnovnoškolskoj nastavi. Na osnovu opisanog možemo zaključiti da su u Republici Hrvatskoj na obrazovno-političkoj razini osigurani uvjeti za rano učenje stranih jezika. Također je zamjetan porast broja programa stranih u predškolskim ustanovama. Ali ključnu ulogu u tome da li će djeca od vrtićke dobi polaziti program ranog učenja stranih jezika donose roditelji. Oni donose odluku o programu koji će njihovo dijete polaziti u predškolskoj ustanovi te isto tako odlučuju i o stranom jeziku koje će njihovo dijete učiti od prvog razreda osnovne škole. U četvrtom razredu kada se učenicima ponudi mogućnost učenja još jednog stranog jezika u obliku izbornog predmeta, roditelji utječu i na taj izbor. Roditelji, dakle u ranom učenju stranih jezika, tj. u odluci o dobi kada će dijete započeti s učenjem stranih jezika, u izboru broja jezika koje će dijete učiti kao i u redosljedu učenja jezika imaju odlučujuću ulogu.

6. Uloga roditelja u ranom učenju kod predškolske djece

Biti roditelj jedna je od najljepših, ali i najtežih uloga u životu. Malo je smjernica i savjeta koji mogu pripremiti za roditeljstvo. Juul (2017), jedan od vodećih znanstvenika u području roditeljstva, govori da je tradicionalna obitelj bila promatrana kao struktura moći u kojoj su muškarci imali moć nad ženama, a odrasli nad djecom. U suvremeno doba odgoj se smatra uzajamnim procesom između roditelja i djeteta. Dijete se osnažuje kroz odnos s roditeljem u kojem dijeli moć. U suvremeno doba promovira se pozitivno roditeljstvo (Buljan Flander i sur., 2018) koje uključuje disciplinu, strukturu i vodstvo od strane roditelja, ali i sigurnost, ljubav i toplinu, odnosno osnaživanje djeteta, uvažavanje njegova mišljenja, doživljavanja i ponašanja uz usmjeravanje i postavljanje granica. Suvremeno doba pred roditelje stavlja brojne izazove roditeljske uloge. Ti izazovi dolaze s različitih strana- od poslodavca, medija, drugih članova obitelji, vlastitih očekivanja i uvjerenja itd.

Unutar Konvencije UN-a o pravima djeteta (1989) nalazimo dvije glavne poruke o roditeljskim odgovornostima. Prva poruka je da roditelji imaju primarnu odgovornost u podizanju djeteta u kojoj se moraju rukovoditi najboljim interesom djeteta. Druga poruka je da roditelji imaju pravo na podršku države u ispunjavanju roditeljskih odgovornosti. Sumirano, smisao roditeljskog djelovanja treba uključivati ostvarivanje i promicanje prava djeteta. Pećnik i Starc (2010) navode kategorije koje predstavljaju temeljna načela roditeljstva koje poštuje i promiče prava djeteta u obitelji ili roditeljstva u najboljem interesu djeteta. Te kategorije su brižno ponašanje, pružanje strukture i vođenje, uvažavanje djeteta kao osobe ili priznavanje djetetove individualnosti i omogućavanje osnaživanja djeteta.

Brižnim ponašanjem roditelji djetetu omogućuju ljubav, emocionalnu toplinu, sigurnost, pripadanje, povezanost i prihvaćanje. Dijete tada ima sigurnu bazu iz koje može istraživati svijet i u koju se može uvijek vratiti. Roditeljska uloga iskazuje se u osjetljivosti na poruke djeteta i primjereno odgovaranje na njih, pokazivanju topline i ljubavi, pružanju utjehe i zaštite, prihvaćanju djeteta i davanju podrške. Kroz pružanje strukture dijete dobiva osjećaj sigurnosti i predvidivosti dok mu vođenje omogućuje razvoj kompetentnosti. Primjerice u strukturiranom prostoru dijete se osjeća zaštićeno od opasnosti koje ga mogu ugrožavati, u strukturiranom vremenu i aktivnostima dijete se osjeća sigurnije i može predvidjeti aktivnosti. Roditelji su djetetu uzor prikladnog ponašanja i izražavanja emocija (Pećnik i Starc, 2010). Roditeljska uloga je i uvažavanje djeteta kao osobe odnosno priznavanje djetetove individualnosti. Dijete ima pravo da ga se vidi, čuje i poštuje kao osobu, dijete ima vlastita shvaćanja, ideje, planove. Roditeljska uloga osnaživanja djeteta očituje se slijeđenju ideje djeteta, pridruživanju u aktivnosti djeteta te suzdržavanju od vođenja i pomaganja ako dijete odluči samostalno provesti svoj naum (Buljan Flander i sur.,2018).

Za napredovanje djeteta i njegov daljnji životni put ključni su roditeljski odgoji postupci (Čudina-Obradović i Obradović, 2006). Važnu ulogu u pružanju podrške roditeljima ima predškolska ustanova. To je ustanova u kojoj roditelji mogu suradnjom s odgojiteljima svoje djece, uspješnom komunikacijom i razvijanjem partnerskih odnosa odgovoriti izazovu suvremenog roditeljstva (Jurčević Lozančić, 2015). Važnost suradnje roditelja i predškolske ustanove istaknuta je u već spomenutim europskim i nacionalnim obrazovno političkim dokumentima.

Primjerice u *Preporukama Vijeća o visokokvalitetnim sustavima ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja* (2019) predškolska ustanova gleda se kao idealno mjesto za razvoj integriranog pristupa jer je u njoj omogućen osobni kontakt s roditeljima. Zalaže se da predškolske ustanove budu orijentirane prema suradnji s roditeljima kroz uzajamno povjerenje i poštovanje. Također unutar *Nacionalnog kurikulum za rani i predškolski odgoj* (2014, 13), roditelje, odnosno skrbnike djeteta prihvaća se i poštuje kao: „ravnopravne članove vrtića i razvija se partnerski odnos u kojem je roditeljima/skrbnicima omogućeno provođenje vremena sa svojom djecom u odgojnim skupinama, praćenje i sudjelovanje u neposrednome odgojno-obrazovnom procesu.“ Također se napominje da roditelji pridonose kvaliteti ustanove i obogaćuju je svojim individualnim posebnostima te svojom vlastitom kulturom.

Isto tako Widlok i suradnici (2010) ističu važnu ulogu roditelja u procesu ranog učenja stranih jezika. Roditelji su nezamjenjivi partneri odgajateljima i učiteljima. Podržavajući proces učenja svoje djece roditelji mogu stvoriti preduvjete za uspješno učenje. Primjerice, roditelji mogu motivirati dijete tako da pokazuju pozitivan stav prema učenju stranih jezika. Također se napominje da vrtići i škole trebaju uključiti roditelje u svoje planove. Važni čimbenici djetetovog interesa za strani jezik su interes za sadržaj, pohvale i ohrabrenje izvan vrtića i škole (Widlok i sur., 2010). Ti čimbenici mogu se postići kroz kvalitetnu suradnju s roditeljima.

S obzirom na njihovu istaknutu ulogu u procesu odgoja i obrazovanja djece, nužno je da roditelji budu upućeni u odgojno-obrazovne mogućnosti koje su u skladu s najnovijim znanstvenim spoznajama i preporukama struke. Kako bi važnost ranog učenja stranih jezika u predškolskoj dobi bila prepoznata kao osnova za razvoj individualne višejezičnosti djece, važno je roditelje upoznati sa smjernicama za razvoj višejezičnosti za koje se zalaže EU. Tu prije svega treba istaknuti kontinuitet u učenju, početak učenja s jezikom koji nije engleski i poticanje na učenje većeg broja jezika tijekom obveznog obrazovanja. Koliko su roditelji predškolske djece upoznati s ovim smjernicama te na koji način oni vide stranojezično obrazovanje svoje djece pitanje je na koje će se dati odgovor u dijelu rada u kojem je prikazano empirijsko istraživanje. Prije prikaza rezultata istraživanja provedenog za potrebe ovoga rada, u poglavlju koje slijedi osvrnut će se na prethodna istraživanja u ovom području.

7. Prethodna istraživanja

Dosadašnja istraživanja u području predškolskog odgoja i obrazovanja koja su uključivala roditelje, najčešće su bila usmjerena na pitanja suradnje roditelja s predškolskom ustanovom. Tako primjerice Petrović-Sočo (1995) ispituje stavove roditelja o suradnji s dječjim vrtićem i dolazi do zaključka da se roditelji u velikoj mjeri zanimaju za to kako im djeca provode dan u dječjem vrtiću i u kojim aktivnostima sudjeluju te da su zainteresirani za napredak svog djeteta i žele ostvariti suradnju s dječjim vrtićem.

Istraživanje koje nije usmjereno samo na suradnju roditelja i predškolske ustanove, nego na ulogu predškolskog odgoja i obrazovanja za budućnost djece je istraživanje koje se bavilo stavovima roditelja o razvoju ključnih kompetencija za cjeloživotno učenje, a koje je provela je Višnja Vekić-Kljaić (2006). Autorica je istražila stavove roditelja predškolske djece o ključnim kompetencijama važnima za budući uspjeh djeteta. Pretpostavka na kojoj je Vekić-Kljaić utemeljila cilj istraživanja da roditelji smatraju važnijima akademska postignuća i kompetencije koje će djetetu biti od koristi za početak školovanja (primjerice komunikacija na materinskome jeziku, matematička kompetencija), pokazala se točna. Roditelji predškolske djece najviše podržavaju matematičku kompetenciju, osnovne kompetencije u prirodoslovlju i akademske vještine. Vekić-Kljaić dolazi do zaključka da bi roditelje trebalo osvijestiti o važnosti svih kompetencija koje se razvijaju kod djece i da bi se trebalo više pažnje posvetiti partnerskom odnosu s roditeljima u vrtićima i školama. Iako roditelji najviše podržavaju matematičke i prirodoslovne kompetencije, kada je riječ o zainteresiranosti roditelja za korištenje programa dječjih vrtića obogaćenih dodatnim programima, Milanović i sur. (2001) dolaze do rezultata da roditelji najveće zanimanje pokazuju za dodatni program učenja stranih jezika (54% roditelja). Na drugom mjestu je sportski program (46,5% roditelja), na trećem glazbeni program (34,6% roditelja) i na četvrtom mjestu plesni program (31,8% roditelja). Razlog ovakvom odabiru u korist stranih jezika vjerojatno se može potražiti u tome što roditelji taj program smatraju najviše korisnim za daljnje obrazovanje njihove djece.

Iako roditelji među dodatnim programima u vrtićima najčešće biraju program učenja stranih jezika, ovo područje do sada nije dublje istraženo. Jedino istraživanje koje se bavi ulogom roditelja u jezičnom obrazovanju djece, pronašli smo u području osnovnoškolskog obrazovanja. Radi se o istraživanju koje su provele Knežević i Šenjig Golub (2015), a koje se bavilo stavovima roditelja učenika nižih razreda osnovne škole prema učenju stranih jezika. Roditelji su pitani kako shvaćaju višejezičnost, što misle o važnosti redoslijeda učenja stranih jezika i koliko stranih jezika bi djeca trebala učiti tijekom školskog obrazovanja. Autorice dolaze do zaključka da roditelji osnovnoškolaca koji su bili sudionici istraživanja, imaju pozitivan stav prema učenju stranih jezika te da višejezičnost „shvaćaju kao sposobnost govorenja/poznavanja odnosno služenja s više jezika.“ (Knežević i Šenjig Golub, (2015, str. 164) Iz istraživanja također proizlazi da roditelji s višim stupnjem obrazovanja imaju pozitivniji stav prema učenju stranih jezika. Zaključeno je i da bi roditelje trebalo bolje informirati o čimbenicima za razvoj višejezičnosti u njihove djece jer većina roditelja nema razvijenu svijest o važnosti redoslijeda učenja stranih jezika kao i mogućnostima ovladavanja većim brojem stranih jezika tijekom obveznog obrazovanja.

Iz prikazanih prethodnih istraživanja vidimo da znanstvenici u svojim istraživanjima prepoznaju roditelje kao ključan čimbenik u odgojno-obrazovnom procesu, međutim pitanjem mišljenja i stavova roditelja prema ranom učenju stranih jezika i razvoju višejezičnosti djece u predškolskim ustanovama, do sada, koliko nam je poznato, nije bilo predmet znanstvenih istraživanja. Iz tog je razloga fokus istraživanja u ovom radu usmjeren na mišljenja roditelja o važnosti ranog učenja stranih jezika za razvoj višejezičnosti. Cilj, problem i metodologija istraživanja prikazuju se u sljedećem poglavlju.

8. Ispitivanje mišljenja roditelja djece predškolske dobi o ranom učenju stranih jezika u kontekstu razvoja višejezičnosti

8.1. Cilj istraživanja

Ovim kvalitativnim istraživanjem rađenim metodom fokus grupe želio se dobiti uvid u mišljenja roditelja djece predškolske dobi o važnosti ranog učenja stranih jezika u kontekstu razvoja višejezičnosti. Pritom se pošlo od sljedeća tri istraživačka pitanja:

1. Na koji način roditelji predškolske djece shvaćaju višejezičnost?
2. Što roditelji misle o ranom učenju stranih jezika u predškolskim ustanovama?
3. Na koji način roditelji percipiraju budućnost svoje djece vezano uz učenje stranih jezika nakon predškolskog obrazovanja?

8.2. Metoda istraživanja

Metoda istraživanja koja je korištena za potrebe ovog rada je metoda fokus grupe. Metoda fokus grupa je kvalitativni oblik istraživanja koji uključuje grupnu diskusiju o zadanoj temi. Temeljni cilj fokus grupe je istražiti vrijednosti ili stavove ispitanika o nekom problemu ili temi te potaknuti dubinsku diskusiju (Skoko, Benković, 2009). U fokus grupi, preko metode grupnog intervjuiranja, zbiva se interakcija na razini moderatora i grupe te na razini članova grupe. Kako bi se olakšala moderacija fokus grupe, priprema se vodič u kojem je naznačen željeni tijek diskusije. Obzirom na pažljivo dizajnirana pitanja koja se nalaze u vodiču, moderator kroz interakciju pokušava dobiti informacije od sudionika.

Moderator treba brinuti o kreiranju ugodne atmosfere, o usredotočenosti diskusije na temu te ohrabrivati sudionike da sudjeluju u diskusiji (Skoko, Benković, 2009). Također mora paziti da ne bude nikakve zlouporabe ili obezvređivanja za vrijeme i u toku obrade podataka. Kroz fokus grupe moderator, voditelj fokus grupe, pokušava razumjeti i objasniti značenja, vjerovanja i kulturu koja utječe na osjećaje, stavove i ponašanja individua.

U svim slučajevima u kojima se primjenjuju i kvantitativne istraživačke metode, moguće je primjeniti i metodu fokus grupe. Najpogodnije su za situacije u kojima ne možemo doći do određenih znanja preko klasičnih metoda. Fokus grupe se najčešće primjenjuju u različitim marketinškim istraživanjima, u odnosima s javnošću i u analizi javnih nastupa političara (Skoko, Benković, 2009). Fokus grupe realiziramo kako bismo došli do određenih spoznaja, primjerice stavova i argumenata te kako bismo unaprijedili metodologiju istraživanja.

U fokus grupama dobivamo odgovor na pitanje „zašto“ i zbog fleksibilnosti metode možemo dobiti i odgovor na pitanje „što ako...“ One nam pomažu da shvatimo značenje koje neka tema, odluka ili potez ima za određenu društvenu skupinu. Vrlo čest rizik u metodi fokus grupe je da će jedan ili dva sudionika svoje mišljenje nametnuti ostalim. Taj rizik izbjegava se kvalitetnim moderiranjem grupe. Smatra se da je optimalna veličina grupe 8+/-2 sudionika (Skoko, Benković, 2009). Takva grupa je dovoljno mala da omogući svakom sudiniku iznošenje stava, a dovoljno velika da se može razviti određena grupna dinamika.

Kritičari metode fokus grupe navode kako ispitanici fokus grupa nisu reprezentativni za ciljanu populaciju. No u fokus grupama ispitanici se selektiraju zbog svojih karakteristika i konteksta kao potencijalnog izvora kategorija te stoga možemo govoriti o reprezentativnosti nekog koncepta (Skoko, Benković, 2009).

Fokus grupa se ostvaruje kroz ciljano vođen razgovor sa sudionicima o određenim temama. Sudionici iznose svoja mišljenja, stavove, opisuju svoje iskustvo ili svjedoče o iskustvu drugih. Fokus grupe se simaju u audioformatu ili audio-videoformatu. Taj audio zapis se transkribira i dobiveni transkripti se koriste za analizu rezultata. Rezultati metode fokus grupe razmljivi su većini ljudi.

U planiranju provođenja fokus grupe za ovo istraživanje vodilo se računa o cilju istraživanja i istraživačkim pitanjima. Nakon dobivene dozvole za provođenje fokus grupa unutar predškolske ustanove od strane ravnatelja, krenulo se u daljnje planiranje. Tri fokus grupe provedene su u predškolskoj ustanovi na istočnom dijelu grada Zagreba. Što znači da je mjesto održavanja fokus grupe prilagođeno lokaciji koja najbolje odgovara sudionicima istraživanja jer žive u neposrednoj blizini te predškolske ustanove.

Plan za pripremu provedenog istraživanja sadržavao je mjesto održavanja fokus grupe, način kontaktiranja sudionika, osiguranje potrebnih prostornih i tehničkih uvjeta rada za provođenje fokus grupe, vodič za provedbu fokus grupa (Prilog 2), radni materijal za sudionike.

Vodič se sastojao, kako je vidljivo u Prilogu 2, od pet dijelova. Prvi dio je uvodni dio. On je služio kao pomoć moderatoru da započne fokus grupu. U uvodnom dijelu sudionicima je bilo objašnjeno na koji način će se provesti istraživanje, naglašeno je da će se rezultati koristiti sam u svrhu izrade ovog rada te da će biti u potpunosti anonimno. Kako bi se osigurala anonimnost, istraživač je ponudio sudionicima mogućnost da se predstave lažnim imenom. Također je napomenuto da će se diktafonom snimiti razgovor, ali samo u svrhu lakšeg transkribiranja rezultata istraživanja. Sljedeća tri dijela odnose se na istraživačka pitanja. Moderatoru je vodič služio kako bi se prisjetio koja su sve pitanja važna u provedbi istraživanja. Pitanja su bila podijeljena u tri dijela: višejezičnost (gdje su sudionici iznosili mišljenja o višejezičnosti), učenje stranog jezika u vrtiću (ovaj dio podijeljen je na dva dijela: jedan dio bio je vezan za roditelje čija djeca polaze primaran program u vrtiću, a drugi dio za roditelje čija djeca polaze program ranog učenja stranog jezika u vrtiću. Postavljana su pitanja vezano uz izbor programa u vrtiću, zadovoljstvu roditelja programom, roditeljsko poticanje učenja stranih jezika) i perspektiva (pitanja vezana uz mišljenje roditelja o daljnjem učenju stranih jezika – u osnovnoj školi i izvanškolskim aktivnostima). Peti dio vodiča bio je sažetak kojeg je moderator napravio na kraju svake fokus grupe tako da je u nekoliko rečenica sumirao mišljenja roditelja.

Priprema fokus grupa odvijala se uz koordinaciju s tehničkim djelatnicima predškolske ustanove koji su osigurali čistoću i prozračnost prostora te osvježavajuće napitke za sve sudionike. Moderator je osigurao potrebne materijale (olovke, papire, karton za imena, mobitel kojim se snimala diskusija fokus grupe). Sudionici i moderator sjedili su u krugu u sredini prostorije okrenuti jedni prema drugima. Na početku fokus grupa moderator, odnosno istraživač, pozdravio je sudionike, zahvalio im na odazivu, objasnio svrhu i cilj istraživanja, principe rada u grupnoj diskusiji, svrhu audio zapisa fokus grupe, korištenje snimke i transkribiranog materijala, zaštitu podataka sudionika te naveo okvirno vrijeme trajanja fokus grupe.

Istraživač je vodio računa da svaki sudionik bude uključen u grupnu diskusiju, naglašavanjem kako je važno čuti mišljenje svakog prisutnog sudionika. Na početku provedbe fokus grupe sudionicima je bilo objašnjeno da će se istraživanje provesti u skladu s najvišim etičkim standardima, poštujući ponajprije zaštitu sudionika. Zaštita sudionika osigurala se kroz jamčenje dragovoljnog sudjelovanja svih sudionika, povjerljivost, tajnost i anonimnost podataka o ispitanicima. Svaka fokus grupa trajala je oko 60 minuta.

U ovom istraživanju sudionici su izabrani namjernim putem. Važan kriterij bio nam je da njihovo dijete polazi jednu od tri grupa u predškolskoj ustanovi (program ranog učenja njemačkog jezika, program ranog učenja engleskog jezika ili primaran program). U svaku fokus grupu ovog istraživanja bilo je pozvano devetero sudionika. Sudionici su bili pozvani preko poziva (Prilog 4; Prilog 5; Prilog 6) koje im je bilo uručeno od strane odgojitelja dječjeg vrtića u kojem je provedeno istraživanje. Iz jedne skupine odazvalo se 8 pozvanih roditelja, iz druge 5, a iz treće 9 sudionika. Nekoliko dana nakon provedbe fokus grupe u kojoj je sudjelovalo samo 5 roditelja, roditelji su navodili razloge da se ipak nisu mogli organizirati i sudjelovati u fokus grupi iako su do dana održavanja fokus grupe rekli da će doći. Nakon provedbe fokus grupa, transkribirali su se audio zapisi i taj pisani materijal koristio se za daljnju interpretaciju utvrđivanja cilja istraživanja; što će biti dalje izloženo u ovom radu.

8.3. Sudionici istraživanja

Sudionici ovog istraživanja odabrani su namjerno, odnosno prema kriterijima koji su određeni temom istraživanja. Kako bi se dobio uvid u roditeljsko poimanje ranog učenja stranih jezika s namjerom su odabrane tri grupe roditelja. Jedna je grupa roditelja čija djeca u predškolskoj ustanovi polaze program ranog učenja njemačkog jezika (u daljnjem tekstu RNJ), druga je grupa roditelja čija djeca u predškolskoj ustanovi polaze program ranog učenja engleskog jezika (u daljnjem tekstu RE) i treća grupa roditelja čija djeca polaze primaran program predškolske ustanove (u daljnjem tekstu RP).

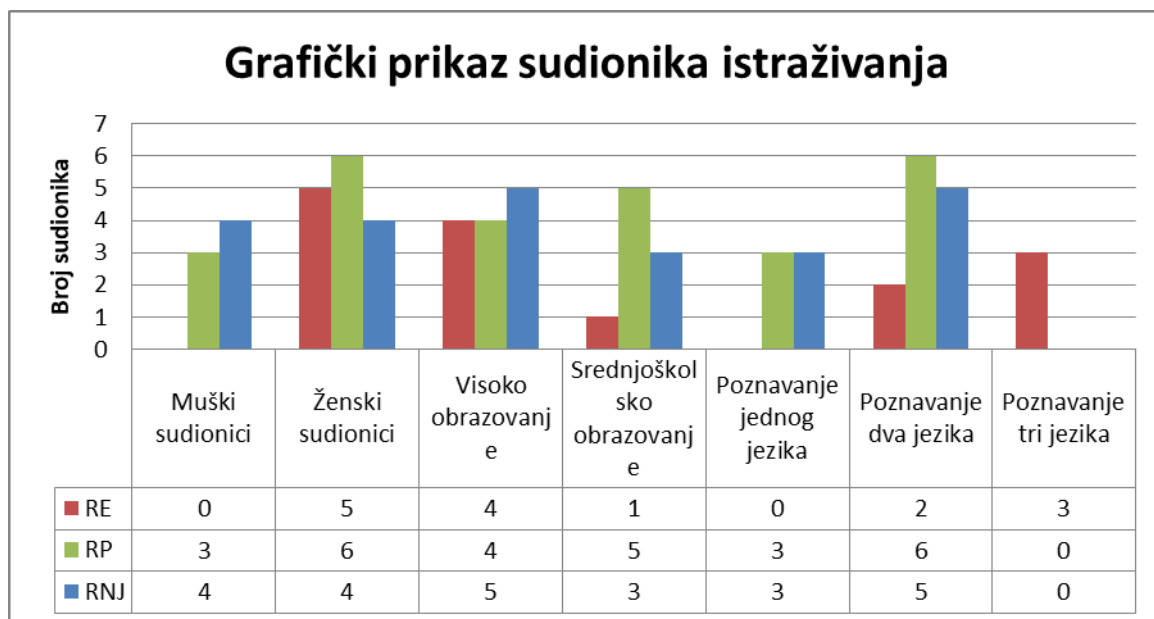
U skupini RNJ sudjelovalo je 8 roditelja. Oba spola jednako su zastupljena (četiri sudionika muškog i četiri sudionika ženskog spola). Prosjek godina sudionika je

37,5. Troje sudionika napominje da su im i starija djeca polazila program ranog učenja stranih jezika u vrtiću. Petero sudionika fokus grupe visoko je obrazovano dok je troje sudionika posjeduje srednjoškolsko obrazovanje. Četiri sudionika navodi da poznaje engleski i njemački jezik. Dvoje sudionika navodi da poznaju i koriste engleski jezik dok dvoje sudionika navodi da poznaju i koriste se njemačkim jezikom. Dvoje od osmero sudionika napominju da poznaju i koriste se talijanskim jezikom.

U skupini RE sudjelovalo je 5 roditelja. Svi sudionici ženskog su spola. Prosjek godina sudionika je 37,6. Dva sudionika su već imala djecu u vrtiću koja su polazila program ranog učenja engleskog jezika. Četiri sudionika fokus grupe je visoko obrazovano dok jedan sudionik posjeduje srednjoškolsko obrazovanje. Troje sudionika navodi da poznaju i koriste engleski, njemački i talijanski jezik. Dok jedan sudionik navodi da poznaje i koristi se engleskim i njemačkim, a drugi engleskim i talijanskim jezikom.

U skupini RP sudjelovalo je 9 roditelja. Šestero sudionika je ženskog spola dok je troje sudionika muškog spola. Prosjek godina sudionika je 39,2. Od devetoro sudionika, dvoje sudionika ima djecu koja su pohađala jedan od programa ranog učenja stranog jezika u vrtiću. Djeca ostalih sedmero sudionika polaze primaran program u vrtiću. Petoro sudionika posjeduje srednjoškolsko obrazovanje, dok je četvero sudionika visoko obrazovano. Troje sudionika navodi da poznaju i koriste njemački i engleski jezik. Troje sudionika navodi da je kroz svoje obrazovanje učilo engleski i njemački, ali ih nakon toga nisu koristili. Te troje sudionika navodi da poznaju i koriste engleski jezik.

Struktura sudionika u pojedinim skupinama prikazana je u grafičkom prikazu 1.



Grafički prikaz 1. Struktura sudionika u pojedinim fokus skupinama

Grafički prikaz sudionika pokazuje nam da muških sudionika u RE skupini nije bilo te da su u istraživanju sudjelovali pretežno ženski sudionici. Unutar RE i RNJ kod ispitanika dominira visoko obrazovanje, dok unutar skupine RP prevladava srednjoškolsko obrazovanje. Najveći broj sudionika navodi da poznaje dva jezika, potom slijedi poznavanje jednog jezika te najmanji broj sudionika poznaje tri jezika. Unutar RP i RNJ nema sudionika koji navode da poznaju tri jezika.

Sumirano, u tri fokus grupe sudjelovalo je sveukupno $N=22$ sudionika. Brojčano je najviše sudionika bilo u skupini RP, njih 9. Petnaestero sudionika je ženskog spola, dok je sedmero sudionika muškog spola. U skupini RE prisutne su bile samo osobe ženskog spola. Prisječna dob svih sudionika je 38,1. Sudionici svih grupa približno su iste prosječne dobi (± 2 godine). Trinestero sudionika visoko je obrazovano, dok je devet sudionika srednjoškolsko obrazovano. U RNJ i RE prevladavaju roditelji visokog obrazovanja dok u RP većinu čine roditelji srednjoškolskog obrazovanja. Ukoliko usporedimo na razini skupina najveći broj ispitanika u RNJ skupini navodi da poznaje njemački jezik, dok u skupini RE većina roditelja poznaje engleski jezik. Unutar skupine RP jednak broj roditelja navodi da poznaje engleski kao i njemački jezik te nema prevladavajućeg jezika. Osmero sudionika navodi da poznaje i koristi engleski i njemački jezik. Petoro sudionika navodi da poznaje i koristi engleski jezik. Prema navodima sudionika, engleski, njemački i talijanski poznaju i koriste njih troje. Troje sudionika navodi da je u toku obrazovanja učilo engleski i njemački, ali

ga više ne koriste. Dvoje sudionika navodi da poznaje i koristi njemački jezik. Jedan sudionik navodi da poznaje i koristi engleski i talijanski jezik. Najviše sudionika poznaje i koristi, prema njihovim navodima, engleski jezik, njih 17. Dok njemački jezik 10 sudionika navodi kao njima poznat i da ga koriste. Talijanski jezik, prema tvrdnjama sudionika, poznaje i koristi njih četvero.

8.4. Rezultati istraživanja i interpretacija

Rezultati istraživanja prikazuju se slijedom kojim su postavljena istraživačka pitanja. Najprije se prikazuju rezultati vezani uz način na koji roditelji predškolske djece shvaćaju višejezičnost, zatim se prikazuju odgovori roditelja dobiveni u području pitanja ranog učenja stranih jezika u predškolskim ustanovama te na kraju mišljenja roditelja o nastavku stranojezičnog obrazovanja njihove djece nakon vrtića.

8.4.1. Shvaćanje višejezičnosti

Analizom odgovora dobivenih od ispitanika u fokus intervjuima, dobivene su sljedeće dvije kategorije vezane uz način na koji roditelji predškolske djece shvaćaju višejezičnost: *Percepcija višejezičnosti* i *Stavovi roditelja prema ranom učenju stranih jezika*.

Percepcija višejezičnosti

U skupini RNJ, rezultati pokazuju da većina roditelja smatra da višejezična osoba mora dobro poznavati dva strana jezika i koristiti ih i jednako dobro kao i materinski jezik. Većina roditelja u ovoj grupi višejezičnost tumači kao snalaženje na više jezika u jednakoj kvaliteti snalaženja na materinskom jeziku.

RNJ6: „*Slažem se, materinski i još jedan jezik; ali da taj drugi poznaje u toj kvaliteti kao što poznaje materinski.*“

Na jednak način višejezičnost percipiraju i sudionici skupine RE. I oni smatraju da višejezičnost zači sporazumijevanje na dva strana jezika na jednakoj razini materinskom jeziku. Prema mišljenju većine roditelja skupine RE, višejezična osoba voli učiti jezike, obrazovana je, brzo uči jezike i koristi ih svakodnevno.

RE1: „*Višejezična osoba zna više jezika, voli jezike i voli ih učiti. I koristi ih. Možeš ti naučiti jezike, ali ako ih ne koristiš onda se to izgubi. Višejezična osoba mora koristiti strane jezike.*“

U skupini RP višejezičnost se tumači, kod većine roditelja, kao dobro sporazumijevanje na stranim jezicima. Višejezična osoba, prema mišljenju roditelja ove skupine, govori barem dva strana jezika uz materinji.

RP1: „*Višejezična osoba zna jako dobro dva strana jezika, bez problema se može sporazumijeti na oba strana jezika.*“

Možemo zaključiti da sudionici sve tri fokus grupe shvaćaju višejezičnost kao dobro poznavanje dva strana jezika, uz materiniski jezik, te su mišljenja da ta dva strana jezika treba poznavati jednako dobro kao materinski jezik. Razlika među sudionicima u ovoj kategoriji nije primjećena.

Stavovi roditelja prema ranom učenju stranih jezika

U skupini RNJ vidljive su želje roditelja da njihova djeca tijekom obveznog obrazovanja uče dva strana jezika. Tako jedna ispitanica iz ove skupine navodi: „*Dva jezika tijekom osnovne škole su dovoljna, ne želim opterećivati svoje dijete. Ali voljela bi da nakon osnovne škole shvati da je učenje jezika važno, ili da prihvati moj prijedlog pa krene učiti još koji jezik.*“

Većina roditelja je mišljenja da su ta dva strana jezika engleski i njemački. Dok jedna sudionica napominje sljedeće:

„*Uz engleski i njemački, voljela bi da moje dijete uči i kineski, kako se stvari razvijaju u svijetu, mislim da će djeci dobro doći.*“

Roditelji iskazuju zadovoljstvo što već od vrtića djeca imaju priliku učiti strani jezik. Mišljenja su da bi prvo trebalo početi učiti njemački jezik jer je on teži, a engleski je svuda oko nas i njega će sigurno naučiti i spontano.

RNJ2: „*Ja mislim da je teži njemački, zbog izgovora pa je bolje da prvo uče njega. Teško je kasnije naučiti izgovor pa je bolje da uče sada.*“

RNJ3: „I ja se slažem, bolje je da u ranim godinama počinju s njemačkim i ja mislim da je on teži. Engleski će naučiti kad tad, engleski je svuda oko nas, pa bolje prvo njemački.“

U skupini RNJ većina roditelja smatra da je njemački jezik teži i iz tog razloga žele da njihova djeca prvo uče njemački jezik.

U skupini RE roditelji iskazuju mišljenje da bi voljeli da njihova djeca uče dva strana jezika u toku obveznog obrazovanja. Voljeli bi da ta dva strana jezika budu engleski i njemački. Jednako kao i roditelji skupine RNJ. Također, kao i u skupini RNJ, jedan roditelj je mišljenja da bi bilo za djecu dobro da uče kineski jezik. To nam pokazuje da poneki roditelji razmišljaju sada što bi bilo dobro za njihovu djecu u poslovnom svijetu; oni vide da će za budućnost i uspjeh u poslu njihove djece biti važan kineski jezik.

RE4: „Postoje razlozi za svaki jezik. Engleski zato što je univerzalan svjetski jezik, više manje ga svi na svijetu koriste. S obzirom na naše podneblje i ono čemu gravitiramo, korisno je znati njemački. Nije da ja prognoziram djeci da će postati gastarbajteri, ali nekako je tradicija kod nas da se uz engleski najviše uči njemački. Ja svakako biram engleski i njemački.“

RE5: „Uz engleski i njemački ne bi bilo loše da znaju i kineski. Od mog muža bratić je završio ekonomiju i kineski na Filozofskom. I kombinacija tog dvojeg mu je donijela jako puno uspjeha u životu. Tada su ga svi ismijavali, ali on je s time baš profitirao. Sad radi u jednoj firmi u kojoj koristi kineski, i zbog toga ga svom silom žele zadržati pa ima bolje uvjete rada.“

U ovoj skupini, kao i u RNJ, prevladava mišljenje da je rano učenje stranog jezika dobro i poželjno.

RE1: „Od vrtića, što ranije to bolje. Tada uče kroz igru. Kad dodju u školu nemaju taj osjećaj straha pričati stranim jezikom, to je tako. Već su dobili podlogu i lakše im je.“

RE4: „S tri-četiri godine. Tad su već veći i uz igru mogu imati obavezu učenja jezika, koji isto uče uz igru.“

Kada je riječ o redosljed učenja stranih jezika pokazalo se da on roditeljima u ovoj skupini nije važan.

RE2: „Mislim da je svejedno za dijete koji jezik uči prvo, sve ovisi o njegovoj sposobnosti kada će mu se dati drugi jezik. Dijete će jednako upiti i njemački i engleski jezik.“

U skupini RP većina roditelja mišljenja je da bi bilo dobro da dijete uči dva strana jezika tijekom obveznog obrazovanja, i to engleski i njemački jezik iz razloga što su oni standardni jezici i imaju ih gdje upotrebljavati. Primjećuje se jednak izbor jezika kao i u prethodne dvije skupine.

RP3: „Ja bi engleski i njemački, to su standardni jezici. I njih djeca mogu koristiti, mislim da francuski ne, nemaju ga gdje koristiti.“

RP7: „Željela bi da uče engleski i njemački i da ih nauče, da se znaju sporzumijeti na ta dva jezika.“

Većina roditelja ove skupine mišljenja je kao i roditelji prethodne dvije skupine, a to je da bi učenje stranog jezika trebalo početi već od vrtića.

RP2: „U vrtiću, od treće godine, ali da je u sklopu redovnog programa, da se ne plaća dodatno. Mislim da bi već u vrtiću trebali početi učiti engleski. Jer je engleski svuda oko nas.“

RP4: „I ja mislim da bi bilo dobro od vrtića, od četvrte godine. Tada uče, a nisu ni svjesni da uče, pa za školu imaju barem neko predznanje jezika, barem su ga čuli.“

Roditelji su mišljenja, kao i RE, da nije važan redosljed učenja stranih jezika. Tu primjećujemo razliku skupina RE i RP sa skupinom RNJ.

RP9: „Mislim da nema veze s kojim jezikom dijete počne. Ja se još dvoumim između engleskog i njemačkog u školi. Možda ću joj dat pjesmice na engleskom i njemačkom pa da sama izabere koji joj se jezik više sviđa.“

Među sudionicima svih fokus grupa uvriježeno i poželjno je učenje stranih jezika od vrtićke dobi. Sudionici skupine RP mišljenja su da bi učenje stranog jezika u predškolskoj dobi trebalo postojati u sklopu redovnog programa u predškolskoj ustanovi, odnosno, da ne traži poseban financijski izdatak za roditelje.

Među svim ispitanim roditeljima prevladava stav da djeca tokom obveznog obrazovanja trebaju učiti dva strana jezika, i to engleski i njemački. Od 22 sudionika fokus grupa, dvoje sudionika (RNJ i RE) napominje da bi bilo korisno za dijete da uči i kineski jezik, uz engleski i njemački. Sudionici skupina RE i RP mišljenja su da redosljed učenja stranih jezika nije bitan. Dok iz skupine RNJ proizlazi mišljenje roditelja da je važan redosljed učenja stranih jezika. Oni se zalažu i mišljenja su da bi to trebao biti njemački jezik jer je on teži. To pokazuje da roditelji koji u vrtiću za svoju djecu biraju njemački kao strani jezik imaju razvijeniju svijest o ulozi redosljeda učenja stranih jezika od roditelja čija djeca u vrtiću uče engleski ili čija djeca nisu uključena u dodatan program.

8.4.2. Mišljenja o ranom učenju stranih jezika u predškolskim ustanovama

Analizom odgovora dobivenih od ispitanika u fokus intervjuima, dobivene su sljedeće dvije kategorije vezane uz mišljenje roditelja o ranom učenju stranih jezika u predškolskim ustanovama: *Motivi za odabir programa (stranog jezika) u vrtiću i Poticanje učenja stranih jezika izvan vrtića*

Motivi za odabir programa (stranog jezika) u vrtiću

U skupini RNJ roditelji navode da su izabrali program ranog učenja stranog jezika u vrtiću jer to od njih ne očekuje napor (u pogledu vožnje djeteta na tečaj/radioncu nakon roditeljskog radnog vremena) i iz razloga jer su oni kasno počeli učiti strani jezik i bilo im je teško pa su mišljenja da na taj način olakšavaju svojoj djeci učenje stranog jezika.

RNJ8: „*Ja sam strani jezik počela učiti tek u četvrtom razredu osnovne škole i bilo mi je teško pa sam htjela da moje dijete što ranije počinje učiti strani jezik.*“

RNJ3: „*Meni jezici nisu išli, puno sam se morala truditi da naučim, pa sam htjela da mom djetetu bude lakše ako ga što prije počne učiti. Mislila sam da ako se pokrene na vrijeme da neće s tim imat problema. To je bila moja vizija. Puno bolje ono ovako uče, priča se, a neobavezno je. Ostaje im puno više u glavi jer stalno slušaju kroz igru strani jezik. U vrtiću kao da žive taj jezik.*“

RNJ7: *„Htjeli smo da uči neki jezik, a nije nam se dalo vodit je izvan vrtića. Morali bi se mi drugačije organizirati. Mislim da bolje uči tu dok je stalno okružena jezikom nego dva puta tjedno po 45 minuta.“*

Vidljivi su stavovi roditelja da oni ne bi mijenjali vrtić u slučaju da on ne nudi strani jezik. Važniji su im drugi razlozi poput blizine vrtića i upisa djeteta u vrtić od stranog jezika i ne bi mijenjali vrtić da u njemu nema ponude učenja stranog jezika.

RNJ5: *„Teško je dobiti mjesto u vrtiću. Nije mi bio prvi motiv upisati njemački, al sad s ovim iskustvom bi svakome preporučila da upiše njemački. Kad vidim da stvarno dobro funkcionira.“*

U skupini RNJ roditelji iskazuju zadovoljstvo što njihovo dijete uči strani jezik u predškolskoj ustanovi, posebno su zadovoljni što su im djeca tokom cijelog boravka u vrtiću okružena njemačkim jezikom.

U skupini RE vidljivo je da su roditelji izabrali skupinu s ranim učenjem stranog jezika iz razloga (kao i u skupini RNJ) što oni nisu imali takvu mogućnost kao mali, a smatraju da je dobro za dijete da uči strani jezik i iz razloga što su grupe u kojima djeca uče strani jezik znatno manje od ostalih skupina po broju djece. Jedna majka navodi: *„Najiskrenije, ja sam vam tada bila u mišljenju da dijete ne može u vrtiću svladati strani jezik zato što su velike grupe, nije individualan rad. Drugo, moje dijete je bilo jako boležljivo i jako puno odsutno, dakle, da će nešto u grupi naučiti, neće. Ono što je meni prevagnulo da sam uzela englesku grupu je da su grupe imale manji broj djece od ostalih skupina. Prvotno je bilo veličina skupine, a onda mi je bio važan jezik.“*

Vidljivo je da su roditelji izabrali vrtić iz drugih razloga (blizina vrtića, da se djeca družu sa djecom iz susjedstva, manji broj djece u skupini) nego iz razloga učenja stranog jezika. Te ne bi mijenjali vrtić da u njemu nema ponude ranog učenja stranog jezika.

RE3: *„A i ovdje idu u skupinu s djecom s kojom će ići u školu, to sve ovisi o blizini. Ne bi tražila drugi vrtić. U našem starom vrtiću nisu nudili ponudu jezika, jesu, ali u drugom objektu, u koji bi je mi morali voziti, a to nam je nespretno pa smo je ostavili u normalnoj grupi. Nismo zbog toga mijenjali vrtić. A ovdje se pružila mogućnost, i odmah smo prihvatili.“*

U RE fokus grupi roditelji su mišljenja da je važnija blizina vrtića i okruženje u vrtiću od učenja stranih jezika. To nam pokazuje da roditelji učenje stranog jezika smatraju kao pogodnost, a ne kao prioritet u izboru vrtića. Roditelji također napominju da je važno to što u skupini koja uči strani jezik u vrtiću ima manje djece.

U trećoj skupini, RP, vidljivo je da su roditeljima bitni odgajatelji i grupa te blizina vrtića. To su im prioriteti u biranju predškolske ustanove i ukoliko ne bi postojala ponuda ranog učenja stranog jezika, ne bi tražili drugu predškolsku ustanovu. Odgajateljice bi trebale biti iste tokom cijelog predškolskog odgoja i obrazovanja te da one provode program ranog učenja stranog jezika.

RP5: „I meni je žao moje dijete seliti u drugu grupu, da se u ovoj, njoj poznatoj grupi, uči strani jezik, pristala bi.“

Program stranog jezika za sudionike RP u predškolskoj ustanovi bio bi interesantan kada bi bio besplatan, kada bi ga provodile njihove odgajateljice i kada bi djeca ostala u istoj grupi od početka do kraja predškolskog odgoja i obrazovanja.

Mišljenje roditelja na temu rano učenje stranih jezika pokazuje nam da roditelji biraju program ranog učenja stranog jezika jer oni nisu imali tu mogućnost u svom djetinjstvu te na taj način olakšavaju svojoj djeci kasnije učenje stranog jezika (RNJ i RE) i iz razloga što su grupe u kojima se uči strani jezik brojčano manje od ostalih skupina u vrtiću (RE). U skupini RE vidljivo je da su prepreke za učenje stranog jezika u predškolskoj ustanovi financije te promjena skupine i odgajatelja tijekom predškolskog odgoja i obrazovanja. U sve tri fokus skupine vidljivo je da roditelji ne bi mijenjali predškolsku ustanovu ukoliko u njoj nema ponude ranog učenja stranog jezika. Možemo zaključiti da se roditelji sve tri fokus grupe slažu u primarnom izboru predškolske ustanove na temelju blizine. Razlike su vidljive u ostalim razlozima biranja predškolske ustanove: ostvariti pravo na upis djece u predškolsku ustanovu (RNJ), da polaze predškolsku ustanovu s djecom iz susjedstva (RE) i da jezični program vode odgajateljice koje su s djecom od jasličke skupine (RP). To znači da su roditelji program ranog učenja stranog jezika shvatili kao pogodnost, a nisu na temelju ranog učenja stranog jezika birali predškolsku ustanovu.

Poticanje učenja stranih jezika izvan vrtića

U skupini RNJ roditelji iznose da ne vode djecu na dodatne aktivnosti vezane uz učenje jezika izvan vrtića. Razlog koji navode je da je dovoljno učenje jezika u vrtiću koje se odvija svakodnevno.

Razlozi koje roditelji navode zašto su htjeli da njihovo dijete uči strani jezik su:

RNJ1: „... *dobro je poznavati strani jezik*“;

RNJ8: „... *za snalaženje u budućnosti*“;

RNJ6: „... *da mu u školi već bude poznat strani jezik kad ga krene učiti*“.

Roditelji iskazuju zadovoljstvo na koji način njihova djeca kod kuće interpretiraju naučeno u vrtiću. Navode da su to spontani dječji iskazi poput pjesmica, brojalica, imenovanja riječi.

RNJ4: „*S obzirom da je on jako malen, ja nisam imala očekivanja, mislila sam da će trebati godinu-dvije dok skuži gdje je. On ima tri godine i u neformalnom razgovoru razgovoru on sam pjevuši... čak bolje nego seka, iako ona uči duže engleski.*“

Također navode da u slučaju njihovog poticanja djeca jako dobro reaguju na strani jezik i pokazuju naučeno. Roditelji ove skupine iskazuju da potiču djecu na učenje stranog jezika i gledanjem medijskih sadržaja poput pjesmica i crtanih filmova bez prijevoda. Većina napominje da se gledanje sadržaja na internetu odvija dva puta tjedno. Roditelji iskazuju da je dječji interes za strani jezik velik.

RNJ2: „*Ispočetka je ispitivao da mu imenujem boje, svašta ga je zanimalo na njemačkom, nakon što je bio upisan u njemačku grupu.*“

RNJ3: „*Ponosan je kad nas nauči nešto na njemačkom.*“

RNJ1: „*Vidi se na njemu da mu je zanimljivo učiti nešto što mi ne znamo.*“

U skupini RE roditelji su mišljenja da nije potrebno da djeca izvan predškolske ustanove polaze aktivnosti vezane uz učenje jezika. Razlog koji navode je da je dovoljno učenje jezika u vrtiću koje se odvija svakodnevno što im uvelike olakšava organizaciju ritma života. U tome pokazuju slaganje s skupinom RNJ. Iz razgovora s roditeljima prozlaži da su htjeli da njihovo dijete uči strani jezik u predškolskoj ustanovi zbog:

RE2: „... olakšavanja učenja u školi“

RE3: „... da već sada krene s učenjem stranog jezika koji je svuda oko nas.“

Primjećujemo sličnost sa skupinom RNJ glede olakšavanja djetetovog učenja stranog jezika u osnovnoj školi.

Većina roditelja napominje da djeca spontano kod kuće interpretiraju sadržaje (pjesmice, osnovne fraze) koje su naučili u vrtiću na engleskom jeziku. Tako jedna sudionica navodi: „Mene moja kćer stalno ispituje kako se ovo kaže, kako se ono kaže na engleskom. Jučer mi je otpjevala sva ponosna pjesmicu na engleskom. Nisam očekivala da će tako brzo upiti, ona ide tek 2 tjedna u englesku skupinu. Mi smo se preselili pa smo došli u ovaj vrtić i izabrali englesku skupinu. Intenzivno ispituje, baš je zanima.“ Prema navodima roditelja, oni svoju djecu kod kuće potiču na učenje stranog jezika kroz medijske sadržaje (crtane filmove, pjesmice, igrice) prosječno tri puta na tjedan. Vidljivo je da su roditelji zadovoljni interesom djece za strani jezik koji djeca iskazuju nakon boravka u programu učenja stranog jezika u predškolskoj ustanovi. Tako jedna sudionica napominje: „Ponosna je kad nam pokazuje što ona zna, nekad misli da samo ona to zna pa da će ona nas kod kuće naučiti. Traži pjesmice na mobitelu koje je čula u vrtiću na engleskom.“

U skupini RP dvoje od dvetero sudionika fokus grupe napominje da vodi svoje dijete izvan predškolske ustanove na aktivnosti vezane uz strani jezik.

RP2: „Da, moja kćer ide već dvije godine dva puta tjedno. Vodim je tamo jer kad smo iz jaslica prelazili u vrtičke grupe djeca su ostala ista i otišli smo svi u istu skupinu, u ovu, gdje se ne uči jezik. Da je barem nekoliko njih otišlo u grupu koja uči strani jezik, otišli bi i mi. Sigurno.“

Tu primjećujemo razliku naspram RNJ i RE grupe u kojima ni jedan roditelj ne vodi dijete na takve aktivnosti. Ostali sudionici RP fokus grupe, njih sedmero, misli da to nije potrebno navodeći vrijeme, koje im je potrebno da bi djetetu izvan predškolske ustanove osigurali takve aktivnost, kao glavnu prepreku. Jedan roditelj tako objašnjava: „Teško mi se uz obaveze koje imam organizirati. Onda je tamo moram čekati... jednostavno bi gubio svaki tjedan dva tri sata svog vremena čekajući ispred da ona završi, jer mislim da se ne bi isplatilo ići doma pa nazad po nju.“

Vidljivo je da roditelji, kao i u skupinama RNJ i RE, putem medijskih sadržaja (crtanih filmova i pjesmica) pokušavaju animirati djecu kod kuće na učenje stranog jezika. U prosjeku je to tri puta tjedno po maksimalno sat vremena. Tim pokušajima roditelji kažu da uspijevaju pobuditi zanimanje kod svoje djece za strani jezik te da djeca ponekad koriste riječi koje su čula.

RP9: „*Gledaju, i zanimljivo im je to. Ispočetka su samo gledale, mislim da nisu obraćale pažnju na govor, zvuk. A sad mi se čini da pokušavaju povezati. Ja im pustim povremeno neki crtani.*“

RP7: „*Voli gledati na stranom jeziku, i voli poslje nekad brbljati na engleskom. Traži te crtane, voli gledati knjigice, ispituje kako se što kaže.*“

Iz motiva za poticanje ranog učenja stranih jezika u predškolskim ustanovama proizlazi mišljenje da skupine RNJ i RE misle da je cjelodnevno učenje stranog jezika u vrtiću dovoljno i ne vode djecu na radionice s temom ranog učenja stranog jezika izvan predškolskog programa. Navode da im rano učenje stranog jezika u predškolskoj ustanovi uvelike olakšava organizaciju ritma života. Dok dvoje sudionika RP vode djecu na radionice vezane uz rano učenje stranog jezika izvan predškolske ustanove. Ostalih sedmero sudionika RP smatra da nije potrebno polaziti radionice ranog učenja stranog jezika navodeći vrijeme kao glavnu prepreku. Iz toga proizlazi da većina roditelja ne pokazuje interes za učenje stranih jezika izvan predškolske ustanove. RNJ i RE izriču zadovoljstvo dječjim spontanim interpretacijama naučenog stranog jezika unutar predškolske ustanove kroz pjesmice, brojalice, imenovanje riječi. Oni rano učenje jezika, kao i skupina RP, potiču ponudama medijskih sadržaja (pjesmice, crtani filmovi, igrice) na stranom jeziku. Roditelji iskazuju zadovoljstvo dječjim interesom za strani jezik jer, napominju, djeca često pjevaju, ispituju na stranom jeziku, a posebno ističu su djeca ponosna kad roditeljima prezentiraju svoje znanje iz stranog jezika.

8.4.3. Mišljenja o nastavku učenja stranih jezika nakon predškolskog obrazovanja

Analizom odgovora dobivenih od ispitanika u fokus intervjuima vezane uz način na koji roditelji percipiraju budućnost svoje djece vezano uz učenje stranih jezika nakon

predškolskog obrazovanja dobivena je sljedeća kategorija: *Izbor stranog jezika u školi.*

Izbor stranog jezika u osnovnoj školi

U skupini RNJ roditelji navode da će se kod izbora jezika u prvom razredu osnovne škole voditi jezikom koji dijete sada uči u predškolskoj ustanovi, dakle žele da njihova djeca nastave s učenjem njemačkog jezika. Razlog je jedinstven za sve sudionike ove fokus grupe:

RNJ6: „*Njemački zato što bi htjela da nastavi ono što već uči u vrtiću.*“

U izboru škole roditelji navode glavnu prednost blizinu. Ukoliko škola ne nudi željeni jezik, roditelji napominju da će ostati u školi koja je bliža mjestu stanovanja, a dijete će voditi na tečaj učenja stranog jezika van školskog programa.

RNJ4: „*To smo baš razgovarali, i dogovorili da bi obavezno našli neki tečaj ukoliko škola neće nuditi njemački jezik, ne bi htjeli da dijete zaboravi njemački koji je učilo u vrtiću. Ali ne bi išli zbog jezika u neku udaljeniju školu.*“

Roditelji izražavaju želju za uzimanjem drugog jezika u četvrtom razredu osnovne škole kao izborni predmet.

RNJ3: „*Da, svakako bi da uči dva jezika; sigurna sam da to nitko ne bi odbio. Dijete time može samo profitirati.*“

U drugoj skupini, RE, roditelji navode da će se kod izbora jezika u prvom razredu osnovne škole voditi jezikom koji dijete sada uči u predškolskoj ustanovi, dakle žele da njihova djeca nastave s učenjem engleskog jezika.

RE4: „*Ja engleski svakako, jer to vuče iz vrtića. Dijete još nije savladalo taj engleski pa da nastavi s njim. Ne bi voljela da počne s njemačkim, jer tad bi tek nastao kuršlus u glavi. Njemački dobiva onda u 4. razredu kao izborni. Malo tko ga neće izabrati; malo tko danas u svom poslu ne koristi strani jezik.*“

Ovdje primjećujemo sličnost sa skupinom RNJ – obe skupine roditelja mišljenja su da žele da njihovo dijete u prvom razredu nastavi učiti jezik koji je učilo u predškolskoj ustanovi; RE da uče engleski, a RNJ da uče njemački jezik.

U izboru škole prioritet roditeljima je, kao i roditeljima iz skupine RNJ, blizina mjestu stanovanja. Ukoliko škola ne nudi željeni jezik, roditelji iznose stav da će ostati u njoj zbog blizine. Roditelji napominju da bi upisali svoje dijete u četvrtom razredu osnovne škole na drugu strani jezika kao izborni predmet.

RE5: *„Da, upisala bi. Ja sam išla od četvrtog razreda na drugi jezik van škole, u školu stranih jezika i nije mi bio problem učiti dva jezika i nije mi bilo teško. Jako puno mi je značilo što sam dodatno išla, imala sam više odgovornosti i obaveza. Mama je inzistirala na tome, tad sam bila ljuta na nju, a sad sam joj zahvalna.“*

Ovdje također vidimo sličnost sa roditeljima RNJ skupine; obe skupine roditelja mišljenja su da bi u četvrtom razredu osnovne škole željeli da njihovo dijete uči drugi strani jezik.

U trećoj skupini, RP, podijeljena su mišljenja glede izbora stranog jezika u prvom razredu osnovne škole. Troje roditelja bira engleski jezik.

RP4: *„Isto bi izabrao engleski jer se kod nas dosta često koristi engleski zbog interneta, youtubea, i to je jedan dio mog posla. Naravno, kontrolirano gledanje Youtubea, svega ima tamo. Ali mi većinom gledamo kod kuće Netflix, nema titlova nema sinkronizacije pa sve slušaju na engleskom. Kćer mi ima 8 godina i ona u školi uči njemački, jer su sve njezine prijateljice išle u njemački razred, pa smo joj zato uzeli njemački, da se je mene pitalo uzeo bi engleski, ali je nisam htio prisiljavati i odvajati od prijatelja. Sina koji ima sad 5 godina ću upisati da uči engleski od prvog razreda. On već sad uz te filmove dosta razumije engleski.“*

Troje roditelja bira njemački jezik.

RP8: *„Ja bi njemački jer smatram da može engleski naučiti bez da ga posebno uči u školi. Znam nekolicinu ljudi koji su učili njemački u školi, a engleski su samouki, a odlično im ide, koriste ga u poslu. Ako ne krene učiti njemački od osnovne škole neće ga nikad naučiti, treba dosta vremena da se on nauči.“*

Dok je ostalih troje roditelja mišljenja da je svejedno koji jezik će dijete učiti od prvog razreda, a kao glavni razlog biranja jezika navode da bi izabrali jezik koji će izabrati i većina djece iz vrtića kako bi išli zajedno u isti razred. U ovoj skupini prvi put nailazmo na podijeljena mišljenja vezano uz to koji jezik roditelji biraju da

njihovo dijete uči od prvog razreda. Troje roditelja iskazuje želju za engleski, troje za njemački, a troje će se priključiti onom jeziku koji odabere većina djece iz vrtićke skupine. Iz toga je vidljivo da roditelji nisu upoznati sa onime što nam govori Zagrebačka rezolucija o višejezičnosti. Roditeljima skupine RP prioritet u izboru jezika u školi su čimbenici koji nisu vezani uz znanstvena istraživanja redosljedna učenja stranih jezika.

U izboru škole prioritet roditeljima je, kao i u prethodne dvije skupine, blizina mjestu stanovanja. Ukoliko škola ne nudi željeni jezik, ostat će u njoj zbog blizine. Roditelji napominju da bi upisali svoje dijete u četvrtom razredu osnovne škole na drugi strani jezik kao izborni predmet.

RP1: *„Meni osobno je sad žao što jezike nisam u školi ozbiljnije shvaćala i bolje učila. Ne kažem da ja ne znam engleski, ali mene je strah, sram reći nešto na stranom jeziku jer se bojim da ću krivo reći. Zato ću dijete poticati da uči što više jezika i uzet ću i u četvrtom razredu drugi jezik; voljela bi da moja djeca nemaju problema s tim.“*

Iz odgovora roditelja vezano uz izbor stranog jezika u osnovnoj školi proizlazi da jezik biran u predškolskoj ustanovi (RNJ i RE), uvelike utječe na njihov izbor stranog jezika u osnovnoj školi. U fokus grupi RP podijeljena su mišljenja, troje roditelja bira engleski jezik, troje roditelja njemački jezik dok je troje roditelja suzdržano i birat će kako odabrere većina iz sadašnje vrtićke skupine. Iako se, u sve tri fokus grupe, napominje da je prioritetna blizina škole i ne bi mijenjali školu ukoliko se u njoj ne nudi željeni jezik od prvog razreda osnovne škole.

Prijedlog roditelja djece koja polaze program ranog učenja engleskog jezika u predškolskoj ustanovi je sljedeći:

RE3: *„Moj prijedlog je da se u vrtiću uči strani jezik na dva sata na tjedan; da jedna teta pokupi djecu iz grupa, čiji roditelji žele da djeca uče strani jezik pa da se dva puta tjedno po sat/sat i pol bave strenim jezikom. Ja bi upisala svoju kćer na njemački, kao takav kraći program, a ostavila bi je u engleskoj grupi gdje svakodnevno uči engleski.“*

S prijedlogom jedne sudionice složile su se i ostale sudionice u grupi. U ovom vrtiću bilo je u ponudi kraći program stranog jezika, ali se on nije nudio roditeljima čija

djeca polaze cjelodnevni program učenja stranog jezika. Smatralo se da ne bi bilo zainteresiranih roditelja, ali su oni ovim prijedlogom pokazali da su zainteresirani, da bi voljeli da im djeca u predškolskoj ustanovi uče dva strana jezika.

8.5. Rasprava

Sudionici sve tri fokus grupe iznosili su usuglašena mišljenja glede tumačenja pojma višejezičnosti. Slažu se da je višejezičnost pojam koji se odnosi na dobro poznavanje dva strana jezika, uz materinji. Također su usuglašena mišljenja sudionika glede broja jezika koje bi dijete trebalo učiti tokom obveznog obrazovanja – dva; i to engleski i njemački. Zanimljivo je da od 22 sudionika, dvoje sudionika (jedan iz skupine RNJ i jedan iz skupine RE) napominju da bi bilo korisno da dijete, uz engleski i njemački, uči i kineski jezik. RE i RP smatraju da redosljed učenja stranih jezika nije važan. Dok RNJ smatraju važnim redosljed učenja stranih jezika. Oni su mišljenja da bi to trebao biti njemački jer je on teži jezik od engleskog. Tu primjećujemo osviještenost sudionika RNJ o tome da je izbor prvog stranog jezika za daljnje učenje stranih jezika. Sudionici sve tri fokus grupe osviješteni su o važnosti ranog učenja stranih jezika.

Možemo zaljučiti da sudionici nisu birali predškolsku ustanovu zbog ranog učenja stranog jezika nego iz sljedećih razloga: blizina vrtića (RNJ, RE), ostvarivanje prava na upisu u predškolsku ustanovu (RNJ), polaženje predškolske ustanove s djecom iz susjedstva i broičano manja skupina u predškolskoj ustanovi (RE). Sudionici skupine RP birali su predškolsku ustanovu također zbog blizine mjestu stanovanja. Kao razloge odabira programa ranog učenja stranog jezika navode se nemogućnosti ranog učenja u vlastitom djetinjstvu (RNJ i RE) i broičano manje skupine unutar pedškolske ustanove (RE). Prepreke RP u izboru programa ranog učenja stranog jezika su financije, promjena skupine i odgajatelja tijekom predškolskog odgoja i obrazovanja.

Iz interpretacije podataka vidljivo je da RNJ i RE smatraju da je cjelodnevno učenje stranog jezika u predškolskoj ustanovi dovoljno i ne vode djecu na radionice s temom ranog učenja stranih jezika izvan predškolskog programa. Vidljivo je i da im rano učenje stranog jezika u predškolskoj ustanovi uvelike olakšava organizaciju ritma života. Dvoje sudionika iz fokus grupe RP vode djecu na radionice vezane uz

rano učenje stranog jezika izvan predškolske ustanove. Ostali sudionici fokus grupe RP smatraju da nije potrebno polaziti radionice ranog učenja stranih jezika navodeći organizaciju vremena kao glavnu prepreku. Sudionici fokus grupa RNJ i RE izriču zadovoljstvo dječjim spontanim interpretacijama naučenog sadržaja u okviru programa ranog učenja stranih jezika u predškolskoj ustanovi. Osim pjesmica, djeca često samoinicirano imenuju riječi, izgovaraju brojalice i koriste naučene fraze na stranom jeziku. Ponudama medijskih sadržaja (pjesmice, crtani filmovi, igrice) kod kuće, sudionici svih fokus grupa potiču djecu na rano učenje stranog jezika. Napominju da djeca iskazuju interes za strani jezik pjevanjem pjesmica, ispitivanjem na stranom jeziku, a posebno su ponosna kad roditeljima prezentiraju svoje znanje stranog jezika.

Iz interpretacije podataka vidljivo je da strani jezik biran u predškolskoj ustanovi (RNJ i RE) uvelike utječe na izbor stranog jezika u osnovnoj školi. Onaj jezik koji djeca uče u vrtiću, roditelji žele da nastave učiti i u osnovnoj školi. U fokus grupi RP mišljenja su podjeljena u kategorijama engleski, njemački i nevažno je koji jezik. Iz sve tri fokus grupe proizlazi zaključak da je roditeljima prioritetna blizina škole i ne bi mijenjali školu ukoliko se u njoj je nudi željeni jezik od prvog razreda osnovne škole.

9. Zaključak

Potreba za što ranijim učenjem stranih jezika u svrhu razvoja višejezičnosti istaknuta je na obrazovno-političkoj razini EU pa tako i Republike Hrvatske. Osim za razvoj višejezičnosti rano učenje stranih jezika ima pozitivne učinke na cjelokupni razvoj djeteta. Primjerice djeca koja uče strani jezik od ranije dobi empatičnija su i otvorenija prema drugim narodima, bolje razumiju pravila materinskog jezika te bolje razvijaju kognitivne sposobnosti. Ključnu ulogu u procesima odgoja i obrazovanja, a time i u ranom učenju stranih jezika i razvoju višejezičnosti, uz odgojno-obrazovne ustanove imaju i roditelji.

Rezultati istraživanja o mišljenju roditelja predškolske dobi o važnosti ranog učenja stranih jezika u kontekstu višejezičnosti, u kojem je sudjelovalo 22 roditelja unutar tri fokus grupe pružili su vrijedne uvide u razmišljanja roditelja o jezičnom

obrazovanju njihove djece. Istraživanje je pokazalo da roditelji djece predškolske dobi višejezičnost shvaćaju kao pojam koji se odnosi na poznavanje dva strana jezika u mjeri u kojoj se poznaje i materinski jezik. Također, većina ispitanih roditelja rano učenje stranih jezika smatra pozitivnim te je mišljenja da djeca tijekom obveznog obrazovanja trebaju učiti dva strana jezika. Usuglašena su mišljenja roditelja da bi ta dva strana jezika trebali biti engleski i njemački. Kroz mišljenja roditelja djece koja polaze primaran program i koja polaze program ranog učenja engleskog jezika vidljivo je da roditelji nisu upoznati s važnošću redosljeda ranog učenja stranih jezika za razvoj višejezičnosti, jer smatraju da redosljed učenja nije važan. Dok roditelji djece koja polaze program ranog učenja njemačkog jezika uočavamo razvijenu svijest o tome da bi učenje stranih jezika trebalo započeti onim jezikom kojim je iz dječje perspektive teže ovladati. Kao jezik koji bi voljeli da njihova djeca uče, dvoje sudionika, uz engleski i njemački, navode i kineski jezik. Kao razloge navode kinesko tržište koje se sve više širi u Hrvatskoj i poslovne prilike za budućnost za njihove djece. Iz navedenog proizlazi da su motivi roditelja za poticanje učenja stranih jezika njihove djece pretežno ekonomske prirode. Naime, nitko od roditelja kao motiv nije naveo da želi da mu se dijete može upoznati i uspješno sporazumjeti s pripadnicima drugih kultura.

Isto tako analiza odgovora dobivenih od roditelja u fokus skupinama pokazala je da među roditeljima predškolske djece učenje stranih jezika od rane dobi poželjno, ali ne i odlučujuće u izboru predškolske ustanove ili osnovne škole. Kao odlučujuće čimbenike u izboru predškolske ustanove i osnovne škole navode blizinu mjesta stanovanja i pohađanje predškolske ustanove s djecom iz susjedstva. Roditelji bi voljeli da djeca nastave u osnovnoj školi učiti onaj jezik koji su učila i u predškolskoj ustanovi, ali nisu zbog toga spremni mijenjati školu. Vidimo tako da roditelji prema ranom učenju stranih jezika imaju pozitivne stavove, ali da ne promišljaju stranojezično obrazovanje svoje djece u cjelini. Kako bi rano učenje stranih jezika u predškolskim ustanovama u cjelokupnoj obrazovnoj vertikali bilo bolje iskorišteno, nužno je roditelje bolje informirati o znanstvenim spoznajama i preporukama struke vezanima uz (strano)jezično obrazovanje, osobito kada je riječ o redosljedu učenja jezika. Isto tako bi bilo nužno da programi stranih jezika budu ponuđeni kao cjelodnevni programi u predškolskim ustanovama te da budu besplatni kako bi roditeljima bili atraktivniji. S obzirom na to da je istraživanje provedeno na malom

broju ispitanika, ono svakako ima svoja ograničenja. Za obuhvatnije uvide u pitanja ranog ovladavanja stranim jezicima trebalo bi svakako provesti istraživanja na većem broju ispitanika. Osim roditelja, u buduća istraživanja bi trebalo uključiti djelatnike predškolskih i osnovnoškolskih ustanova u svrhu osiguravanja kontinuiteta u učenju stranih jezika.

LITERATURA

Asher J. J., Garcia, R., (1969) The optimal age to learn a foreign language. *The Modern Language Journal*: 53(5) preuzeto s <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1540-4781.1969.tb04603.x> (04.09.2019).

Apeltauer, E. i Hoppenstedt, G. (2010). *Meine Sprache als Chance – Handbuch zur Förderung der Mehrsprachigkeit*. Troisdorf: Kohlhammer.

Banjavčić, Erdeljac, (2009). Višejezičnost i identitet. *Monitor ISH Revija za humanističke i društvene znanosti*, XI (1), 7-34.

Boeckmann, K. S., Lins, S., Orlovsky, S., Wondraczek, I. (2007). *Mehrsprachigkeit in den Kindergärten: Methodisches Handbuch für die Sprachenvermittlung in Kindergärten*. Katzelsdorf: Pernitz.

Bruner, J., (2000). *Kultura obrazovanja*. Zagreb: Educa d.o.o.

Buljan Flander, G., Bogadi, M., Božić Knez, I., Brezinščak, T., Buconjić, T., Crnković, M., Ćorić Špoljar, R., Erceg, T., Fridrih, R., Gotovac, S., Hanžek, V., Hrpka, H., Jelić Tuščić, S., Jusufbegović, S., Katalinić, V., Knez Turčinović, M., Kralj, D., Križan, V., Galinec Lokas, M., Perić, B., Raguž, A., Rezo, I., Roje, M., Selak Bagarić, E., Slijepčević Saftić, V., Šimčić, P., Šmida, D., Španić, A.M., Štimac, D., Tomić, J., Vinščak, M., Vuić, A. (2018) *Znanost i umjetnost odgoja*. Sveta Nedelja: Naklada Geromar.

Čudina Obradović, M., Obradović, J. (2006). *Psihologija braka i obitelji*. Zagreb: Golden Marketing – Tehnička knjiga.

Gopnik, A., (2003). *Znanstvenik u kolijevci: što nam rano učenje kazuje o umu*. Zagreb: Educa d.o.o.

Jelaska, Z., (2005). *Hrvatski kao drugi i strani jezik*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.

Jelaska, Z., (2007). Društvo i jezik i Pojedinac i jezik. U L. Cvikić (Ur) *Drugi jezik hrvatski* (str 24-39). Zagreb: Profil.

Johnson, J. S., Newport, E. L. (1989). Critical period effects in second language learning: The influence of maturational state on the acquisition of English as a second language. *Cognitive Psychology*, 21(1), 60-99. Preuzeto s: [http://dx.doi.org/10.1016/0010-0285\(89\)90003-0](http://dx.doi.org/10.1016/0010-0285(89)90003-0) (04.09.2019.)

Jurčević Lozančić, A., Kunert, A. (2015). Obrazovanje roditelja i roditeljska pedagoška kompetencija, Teorijski i praktični izazovi. *Metodički obzori*. 10(2015) 2 (22), 39-48.

Juul, J. (2017). *Vaše kompetentno dijete*. Zagreb: Naklada OceanMore.

Knežević, Ž. i Šenjug Golub, A. (2015). Stav roditelja prema učenju stranih jezika kao jedan od čimbenika razvoja višejezičnosti u učenika. *Napredak*, 156 (1-2), 151-167.

KOM (2005) *Mitteilung der Kommission an den Rat, das Europäische Parlament, den Europäischen Wirtschafts- und sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen; Eine neue Rahmenstrategie für Mehrsprachigkeit*; <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2005:0596:FIN:DE:PDF>; (21.08.2019.)

KOM (2008) *Mitteilung der Kommission an den Rat, das Europäische Parlament, den Europäischen Wirtschafts- und sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen; Mehrsprachigkeit: Trumpfkarte Europas, aber auch gemeinsame Verpflichtung*; <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2008:0566:FIN:de:PDF> (21.08.2019.)

Konvencija UN-a o pravima djeteta na adresi: https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2017/05/Konvencija_20o_20pravima_20djeteta_full.pdf (21.08.2019.)

Krumm, H-J.; Reich, H. H. (2011). *Curriculum Mehrsprachigkeit*; na adresi: <http://oesz.at/download/cm/CurriculumMehrsprachigkeit2011.pdf> (21.8.2019.)

Kurikulum nastavnog predmeta njemački jezik za osnovne škole i gimnazije (2019), na adresi: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_141.html (3. 9. 2019.)

Medved Krajnović, M., (2010). *Od jednojezičnosti do višejezičnosti: uvod u istraživanja procesa ovladavanja inim jezikom*. Zagreb: Leykam international.

Mihaljević Djigunović, J. i Legac, V. (2008). Foreign Language Anxiety and Listening Comprehension of Monolingual and Bilingual EFL Learners. *Studia Romanica et Anglica Zagrabiensia*, 53 (-), 327-347. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/40456> (04.09.2019.)

Mihaljević – Djigunović, J. Strani jezici u kurikulu: europski modeli i hrvatske težnje. *Metodika*, 10 (2009), 18; str 51-79.

Milanović, M., (2000). *Skrb za dijete i poticanje ranog razvoja djeteta u Republici Hrvatskoj*. Zagreb: Targa.

Miljak, A. (2001). Odgojna praksa i okruženje u dječjim vrtićima. *Napredak: časopis za pedagoški teoriju i praksu*. 142 (1), 7-15.

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje na mrežnim stranicama Agencije za odgoj i obrazovanje: <https://www.azoo.hr/images/strucni/2015/Nacionalni-kurikulum-za-rani-i-predskolski-odgoj-i-obrazovanje.pdf> (16.07.2019.)

Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje: http://mzos.hr/datoteke/Nacionalni_okvirni_kurikulum.pdf (03.09.2019.)

Newport, E. L. (1990). Maturation constraints on language learning. *International Review of Applied Linguistics*, 9, 115-124.

Patkowski, M. (1980) The Sensitive Period for the Acquisition of Learning in a Second Language. *Language and Learning*, 30, 449-472.

Pećnik, N., Starc, B. (2010) *Roditeljstvo u najboljem interesu djeteta i podrška roditeljima najmlađe djece*. Zagreb: Ured UNICEF-a za Hrvatsku.

Petrović-Sočo, B. (1995). Ispitivanje stavova roditelja o suradnji s dječjim vrtićem. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, 4, 4-5 (18-19).

Preporuka Europskog parlamenta i savjeta; Ključne kompetencije za cjeloživotno učenje – europski referentni okvir. *Metodika*, 11 (20), 169-182., Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/61536> (15.07.2019.)

Preporuka Vijeća EU o sveobuhvatnom pristupu poučavanju i učenju jezika (2019). Preuzeto s: <https://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-9015-2019INIT/hr/pdf> (03.09.2019.)

Preporuka vijeća EU od 22.svibnja 2018. O ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje; Preuzeto s [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN) (03.09.2019.)

Preporukama Vijeća o visokokvalitetnim sustavima ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja preuzeto s [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605(01)&from=EN) (03.09.2019)

Silić, A., (2007). *Prirodno učenje stranog (engleskog) jezika djece predškolske dobi: (priručnik za profesore stranoga jezika, odgajatelje i roditelje djece predškolske dobi)*. Zagreb: Mali profesor.

Skoko, B. i Benković, V. (2009) Znanstvena metoda fokus grupa – mogućnosti i načini primjene. *Politička misao*, 46 (3), 217-236.

Splosky, B. (1998). *Sociolinguistics*, Oxford: Oxford University Press.

Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije (2014) na mrežnim stranicama: <http://www.kvalifikacije.hr/sites/default/files/news/2018-01/Nacrt-prijedloga-strategije-obrazovanja-znanosti-i-tehnologije.pdf> (17.7.2019.)

Thanasoulas, D. (2004) *The changing winds and shifting sands of the history of English Language Teaching*. Preuzeto s: <http://www.developingteachers.com> (15.07.2019.)

Vasta, R., Haith, M. M., Miller. S. A. (2001) *Dječja psihologija: moredna znanost*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Vekić-Kljaić, V. (2016). Stavovi roditelja predškolske djece o ključnim kompetencijama važnima za budući uspjeh djeteta. *Školski vjesnik*, 65 (3), 379-401. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/178098> (17.07.2019.)

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

Vilke, M., Vrhovac, Y. (1993): *Children and Foreign Languages 1*. Zagreb: Filozofski fakultet.

Vrhovac, Y. (1999). *Dječje govorne aktivnosti: Strani jezik u osnovnoj školi*. Zagreb: Naprijed, 113-125.

Widlok, B., Petravić, A., Igr, H., Romcea, R. (2010). *Nürnbergške preporuke za rano učenje stranih jezika*. München: Goethe-Institut.

Zagrebačka rezolucija o višejezičnosti na adresi: http://www.kdv.hr/images/kdv-info/KDV_info_22_2002.pdf (11.07.2019.)

Mrežne stranice:

Dječji vrtić Radost na adresi: <http://www.vrtic-radost.zagreb.hr/> (03.09.2019).

Dječji vrtići grada Zagreba na adresi: www.zagreb.hr/gradski-djecji-vrtici/ 64688 (04.07.2019.)

Državni zavod za statistiku na adresi: https://www.dzs.hr/Hrv_Eng/publication/2018/08-01-08_01_2018.htm (03.09.2019.)

Europska komisija na adresi: https://ec.europa.eu/info/education/policy-educational-issues/shared-challenges-education-and-training_hr (13.07.2019.)

Europska komisija na adresi: https://ec.europa.eu/education/policies/multilingualism/about-multilingualism-policy_hr (03.09.2019)

Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje na adresi: <http://struna.ihjj.hr/naziv/visejezicnost/24575/> (17.07.2019.)

PRILOZI

PRILOG 1- Vrtićki plan programa ranog učenja njemačkog jezika

CJELINE	TEMA	SADRŽAJI
DAS BIN ICH	<ul style="list-style-type: none"> -predstavljanje -pozdravljanje -kulturno ophođenje -dijelovi tijela -raspoloženje, osjećaji -što može moje tijelo -osobna higijena -svakodnevne uobičajene radnje 	<ul style="list-style-type: none"> - Ich bin... - guten Morgen, guten Tag, - Tschus...,danke, bitte... Wie heiße ich,. Wie alt bin ich - ...ich binMädchen/Junge -ich habe Kopf, Augen, Nase -...wir wasche die Hände und putzen die Zähne...
MEINE FAMILIE	<ul style="list-style-type: none"> -moja obitelj, rodbinski odnosi, karakteristike članova obitelji 	<ul style="list-style-type: none"> ...das ist maine Mutter/meine Mama... ...das ist mein Vater/mein Papa..., meine Schwester, mein Bruder..., mein Opa, meine Oma...
MEIN KINDERGARTEN	<ul style="list-style-type: none"> -moji prijatelji, igračke, predmeti, igre, namještaj, prostorije u vrtiću, ljudi u vrtićkom okruženju 	<ul style="list-style-type: none"> ...mein Freud, meine Freudin, ...Beuecke, Puppenecke...,hier hast du

		die Buntstifte, die Filzstifte...,nimm die Schere...der Tisch, der Stuhl, die Tür...
MEINE KLEIDER	-odjeća i obuća	„...zieh die Hose, den Pulli, die Schuhe an!“
DIE FERBEN, DIE ZAHLEN, DIE FORMEN; WO BIN ICH	Boje, brojevi, oblici, veličine prostorni odnosi	... was ist rot, gelb, blau... ...was ist groß, was ist klein... ...was ist oben, was ist unten, recht, links..
ESSEN UND TRINKEN, OBST UND GEMÜSE	-hrana, piće -voće i povrće -pribor za jelo	...das Frühstück/Mittagessen ist da möchtest du Brot,... eine Tasse Milch... der Apfel, die Birne, die Orange... derSalat, die Karotte...
AUF DEM BAUERNHOF AUF DER WIESE IM WALD DIE TIERE IM ZOO	-domaće životinje -biljke životinje na livadi u šumi, -životinje u zoološkom vrtu	...das Küken, die Henne, der Hahn... ...der Marienkäfer, die Bine, die Raupe.. ...die großen Zootiere...
DAS WETTER	-vremenske prilike -dijelovi dana, noć -godišnja doba	-es ist sonning... Es ist kalt und windig... -der Frühling, der Sommer,

		der Herbst, der Winter...
DIE BERUFE	-zanimanja ljudi u neposrednom okruženju	...unser Meister darko, unsere Kochein Mirela, und viele andere... -der Feuerwehrmann, der Artz...
DER VERKEHR	-promet -prijevozna sredstva	...wir Machen eine Brücke, eine Straße... und was noch?... -das Auto, der Lastwagen, das Schiff, das Bus...
FREITAGE UND FESTE	-rođendani, blagdani, praznici -posebni dani u tradicijskoj kulturi Njemačke	...alles gute zum Geburtstag... -st. Martin (die Laterne) -st Nikolaus, Weihnachten, Rosentag, Fasching, Oster, Muttertag, Vatertag, Drachentag

PRILOG 2 - Vodič za provedene fokus grupe

1. UVOD

Dobar dan. Dobro došli na fokus grupu u kojoj će nam tema biti „Učenje stranog jezika u predškolskoj dobi u kontekstu višejezičnosti. Željela bi vam na početku dati par informacija:

U ovom razgovoru nema točnih i netočnih odgovora- samo iskustva, ideje i mišljenja, koji su svi vrijedni. Bogatstvo, odnosno različita mišljenja su poželjna. Podijelite svoja iskustva i stavove čak i ako su drugačiji od ostalih. Zainteresirana sam i za pozitivne i za negativne komentare. Ovaj razgovor snimat ću diktafonom. Taj zapis koristit ću samo ja kako bi ga pretvorila u pisani oblik. Jednostavno je lakše snimiti nego sada u brzini pisati, puno informacija bi se moglo izgubiti... Iz tog razloga vas molim da govorite jedan za drugim, kako bi snimka bila valjana. Vama će biti osigurana anonimnost. Sve što je rečeno u grupi, ostat će u sobi. Stoga ćemo se sad predstaviti, ali lažnim imenom ili nadimkom. Reći ćemo čime se bavimo i koje strane jezike poznajemo. Pripremila sam vam i kartone na koje možete napistati svoje ime, obostrano, da vidite i vi i ja, kako ne bi bilo zabune s lažnim imenima/nadimcima. Ja ću krenuti prva: Ja sam Petra. Odgojiteljica sam u vrtiću, Radim 6 godina, od toga 4 godine radim u programu ranog učenja njemačkog jezika. Poznajem njemački jezik, koji sam učila od 4.razreda osnovne škole i nastavila kroz cijelo školovanje, i engleski, kojim slabije baratam jer ga ne koristim često. Izvolite sad vi.

2. O VIŠEJEZIČNOSTI

Što za vas znači kada se za neku osobu kaže da je višejezična?

Koliko stranih jezika bi netko, prema Vašem mišljenju, trebao poznavati da bi bio višejezičan?

Koje jezike biste voljeli da vaše dijete uči? Zašto?

Koliko jezika bi, prema Vašem mišljenju, Vaše dijete trebalo učiti tijekom obveznog obrazovanja?

Kada bi trebalo započeti učenje stranih jezika?

Što mislite, koji strani jezik bi bilo potrebno prvo učiti?

Što mislite, da li učenje stranog jezika utječe na cjelokupni razvoj djeteta? Zašto da/ne?

3. O UČENJU STRANOG JEZIKA U VRTIĆU

a) GRUPA RODITELJA ČIJA DJECA SU UKLJUČENA U RANO UČENJE NJEMAČKOG/ENGLLESKOG JEZIKA U VRTIĆU:

Na koji način ste odlučili na upis djeteta u program učenja stranog jezika u vrtiću?

Da li vam je ponuda u vrtiću pomogla/odmogla kod biranja skupine?

Da nije bilo ponude za učenje stranog jezika u ovom vrtiću, biste li tražili neki drugi?

Da li Vaša djeca idu van vrtića na neku aktivnost vezano uz učenje jezika, npr. Radionice? Ako da, zašto da; ako ne zašto ne?

Zašto ste htjeli da dijete uči strani jezik?

Da li vaše dijete koristi strani jezik koji uči u vrtiću kod kuće? Na koji način- spontano ili ga Vi potičete?

Da li Vaše dijete kod kuće gleda sadržaje na stranom jeziku?

Da li primjećujete kod svog djeteta zanimanje za strani jezik?

Da li je dobro za Vaše dijete što uči strani jezik?

b) GRUPA RODITELJA ČIJA DJECA POHAĐAJU PRIMARAN PROGRAM U VRTIĆU

U vrtiću ima u ponudi više programa; strani jezik, sportska grupa, Montessori... to Vam je poznato. Koji je razlog da ste se Vi odlučili da vaše dijete ne pohađa skupinu s obogaćenim programom?

Kada bi za Vas program ranog učenja stranog jezika postao interesantan?

Da ne čini razliku u troškovima, biste li se odlučili za grupu s jezičnim programom?

Da li Vaša djeca idu van vrtića na neku aktivnost vezano uz učenje jezika, npr. Radionice? Ako da, zašto da; ako ne zašto ne?

Da li Vaše dijete kod kuće gleda sadržaje na stranom jeziku?

Da li vaše dijete uz crtane filmove na stranom jeziku pokazuje zanimanje za strani jezik? Na koji način?

4. PERSPEKTIVA

Da sada upisujete dijete u školu, koji jezik biste odabrali da uči od prvog razreda?

Zašto bi izabrali taj jezik?

Ukoliko se željeni jezik ne nudi u školi u koju upisujete svoje dijete, biste li zbog toga promijenili školu, da dijete ide u onu školu u kojoj se uči željeni jezik?

U školi započinje učenje jednog stranog jezika od prvog razreda; što mislite o tome? Da li je to rano/kasno?

5. SAŽETAK

Zaključujem da

Želite li Vi nešto poručiti/predložiti na temu fokus grupe?

PRILOG 3- Poziv na fokus grupu roditeljima djece koja polaze program ranog učenja njemačkog jezika

Poštovani roditelji,

ovim putem pozivam Vas da se uključite u istraživanje naše odgojiteljice Martine Bukovec glede stavova roditelja oko ranog učenja stranog jezika.

Vaše mišljenje nam je važno zato osim razgovora kojeg će provesti odgojiteljica Martina sa nekolicinom dobrovoljaca, pozvati ćemo vas na popunjavanje upitnika kojeg ćemo obraditi i uvrstiti u planove za narednu pedagošku godinu!

Unaprijed zahvaljujem na vremenu i Vašem mišljenju!

S poštovanjem, ravnateljica

Vesna Marić, dipl. pedagog

Poštovani,

zovem se Martina i odgojitelj sam u dječjem vrtiću Radost. Trenutno se usavršavam na studiju Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja na Učiteljskom fakultetu.

U okviru svog diplomskog rada provodim istraživanje na temu „Rano učenje stranih jezika u predškolskoj dobi“. Istraživanje se provodi kvalitativnom metodom intervjua s fokusnim skupinama u kojima sudjeluju roditelji predškolske djece.

Kako biste mi pomogli u ostvarenju ovog cilja, molim Vas da odvojite 45 minuta svog vremena za sudjelovanje u fokus grupi. Pričat ćemo o tome što Vi mislite o učenju stranog jezika, da li Vaše dijete pokazuje zanimanje za strani jezik, da li gleda sadržaje na stranom jeziku...

Planirana fokus grupa održat će se **15.05.2019. u 16:30** sati u sobi skupine **Entchen**.

Unaprijed zahvaljujem na suradnji,

Martina Bukovec

PRILOG 4- Poziv na fokus grupu roditeljima djece koja polaze program ranog učenja engleskog jezika

Poštovani roditelji,

ovim putem pozivam Vas da se uključite u istraživanje naše odgojiteljice Martine Bukovec glede stavova roditelja oko ranog učenja stranog jezika.

Vaše mišljenje nam je važno zato osim razgovora kojeg će provesti odgojiteljica Martina sa nekolicinom dobrovoljaca, pozvati ćemo vas na popunjavanje upitnika kojeg ćemo obraditi i uvrstiti u planove za narednu pedagošku godinu!

Unaprijed zahvaljujem na vremenu i Vašem mišljenju!

s poštovanjem, ravnateljica

Vesna Marić, dipl. pedagog

Poštovani,

zovem se Martina i odgojitelj sam u dječjem vrtiću Radost. Trenutno se usavršavam na studiju Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja na Učiteljskom fakultetu.

U okviru svog diplomskog rada provodim istraživanje na temu „Rano učenje stranih jezika u predškolskoj dobi“. Istraživanje se provodi kvalitativnom metodom intervjua s fokusnim skupinama u kojima sudjeluju roditelji predškolske djece.

Kako biste mi pomogli u ostvarenju ovog cilja, molim Vas da odvojite 45 minuta svog vremena za sudjelovanje u fokus grupi. Pričat ćemo o tome što Vi mislite o učenju stranog jezika, da li Vaše dijete pokazuje zanimanje za strani jezik, da li gleda sadržaje na stranom jeziku...

Planirana fokus grupa održat će se **16.05.2019. u 16:30** sati u sobi skupine **Teddy Bears**.

Unaprijed zahvaljujem na suradnji,

Martina Bukovec

PRILOG 5- Poziv na fokus grupu roditeljima djece koja polaze primaran program

Poštovani roditelji,

ovim putem pozivam Vas da se uključite u istraživanje naše odgojiteljice Martine Bukovec glede stavova roditelja oko ranog učenja stranog jezika.

Vaše mišljenje nam je važno zato osim razgovora kojeg će provesti odgojiteljica Martina sa nekolicinom dobrovoljaca, pozvati ćemo vas na popunjavanje upitnika kojeg ćemo obraditi i uvrstiti u planove za narednu pedagošku godinu!

Unaprijed zahvaljujem na vremenu i Vašem mišljenju!

s poštovanjem, ravnateljica

Vesna Marić, dipl. pedagog

Poštovani,

zovem se Martina i odgojitelj sam u dječjem vrtiću Radost. Trenutno se usavršavam na studiju Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja na Učiteljskom fakultetu.

U okviru svog diplomskog rada provodim istraživanje na temu „Rano učenje stranih jezika u predškolskoj dobi“. Istraživanje se provodi kvalitativnom metodom intervjua s fokusnim skupinama u kojima sudjeluju roditelji predškolske djece.

Kako biste mi pomogli u ostvarenju ovog cilja, molim Vas da odvojite 45 minuta svog vremena za sudjelovanje u fokus grupi. Pričat ćemo o tome što Vi mislite o učenju stranog jezika, da li Vaše dijete pokazuje zanimanje za strani jezik, da li gleda sadržaje na stranom jeziku...

Planirana fokus grupa održat će se **21.05.2019. u 16:30** sati u sobi skupine **Zebrice**.

Unaprijed zahvaljujem na suradnji,

Martina Bukovec

IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI RADA

Izjavljujem da sam ja, Martina Bukovec, studentica izvanrednog diplomskog studija Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja Učiteljskog fakulteta u Zagrebu samostalno provela aktivnosti vezane uz izradu ovog rada (istraživanje literature i provedba tri fokus grupe) te napisala diplomski rad s temom Mišljenje roditelja djece predškolske dobi o važnosti ranog učenja stranih jezika za razvoj višejezičnosti.

Zagreb, rujan 2019.

Martina Bukovec
