

Modeli učenja njemačkoga jezika u dječjim vrtićima u Hrvatskoj

Kancir, Ružica

Master's thesis / Diplomski rad

2020

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:147:396686>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-07**

Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

RUŽICA KANCIR
DIPLOMSKI RAD

MODELI UČENJA NJEMAČKOGA JEZIKA U
DJEČJIM VRTIĆIMA U HRVATSKOJ

Zagreb, lipanj 2020.

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

DIPLOMSKI RAD

Ime i prezime: Ružica Kancir

Tema diplomskog rada: Modeli učenja njemačkoga jezika u
dječjim vrtićima u Hrvatskoj

Mentor: prof. dr. sc. Blaženka Filipan-Žignić

Zagreb, lipanj 2020.

Sadržaj

SAŽETAK.....	III
ZUSAMMENFASSUNG.....	IV
1. UVOD	5
2. USVAJANJE STRANOGA JEZIKA U RANOJ DOBI.....	7
3. GOVORNO-JEZIČNI RAZVOJ DJETETA	10
3.1. Faze razvoja govora.....	11
3.2. Čimbenici koji utječu na dječji govorno-jezični razvoj.....	13
3.3. Poticanje govorno-jezičnog razvoja	14
4. RANO UČENJE STRANOGA JEZIKA	16
4.1. Situacijski pristup učenja stranoga jezika.....	17
4.2. Čimbenici koji utječu na rano učenje stranoga jezika	18
4.3. Ciljevi učenja stranoga jezika.....	20
5. PROGRAMI UČENJA STRANIH JEZIKA U RANOJ DOBI U DJEČJIM VRTIĆIMA U HRVATSKOJ	21
5.1. Primarni razvojni programi obogaćeni specifičnim sadržajem - strani jezik	22
5.2. Specijalizirani kraći program.....	23
6. MODELI RANOG UČENJA NJEMAČKOGA JEZIKA U HRVATSKOJ	24
6.1. Cjelodnevni model učenja njemačkoga jezika ili potpuna imerzija - <i>Sprachbad</i>	24
6.2. Poludnevni model učenja njemačkoga jezika ili djelomična imerzija - <i>Sprachdusche</i> 25	
6.3. Skraćeni model učenja s elementima njemačkoga jezika.....	26
7. KOMPETENCIJE ODGOJITELJA ZA RAD ZA RANO USVAJANJE NJEMAČKOGA JEZIKA.....	28
8. ISTRAŽIVANJE.....	30
8.1. Cilj istraživanja.....	30
8.2. Metode istraživanja.....	30
8.3. Uzorak istraživanja	31
8.4. Instrumenti i način provedbe istraživanja.....	32
8.5. Rezultati.....	34
8.5.1. Samostalno stvaranje priče.....	35
8.5.2. Zvučna priča	42
8.5.3. Kazalište sjena.....	42
8.5.4. Čarobni tepih	46
9. ZAKLJUČAK	48
10. LITERATURA.....	49
10.1. Internetske stranice	50

11.	PRILOZI.....	52
11.1.	Popis slika.....	52
11.2.	Popis tablica.....	52

SAŽETAK

Posljednjih godina veći broj djece uključeno je u programe za rano učenje i usvajanje stranoga jezika u Hrvatskoj. Učenje i usvajanje jezika bilo njemačkoga ili nekoga drugoga jezika u predškolskim ustanovama provodi se već od treće godine djetetova života. U predškolskim ustanovama nude se različiti modeli za rano učenje i usvajanje stranoga jezika. Kako bi dijete bilo spremno na usvajanje drugoga jezika, vrlo je bitno usvojiti materinski jezik i razvijati govorno-jezični razvoj kod djeteta već od najranije dobi. U radu je opisan razvoj govora i njegove faze koje dijete prolazi, odnosno razdoblje od rođenja do njegova polaska u školu. Kada dijete usvoji faze materinskoga jezika, ono je spremno i na učenje drugoga-stranoga jezika. Učenje stranoga jezika najbolje je započeti u što ranijoj dobi kako bi dijete na kvalitetan način razvijalo mogućnost slušanja, usvajanja i pričanja stranoga jezika.

U radu su istaknuti modeli i programi za rano učenje i usvajanje njemačkoga jezika u Hrvatskoj. Opisani modeli za rano učenje njemačkoga jezika nude se u odgojno-obrazovnim ustanovama. Ističu se prednosti i nedostatci svakoga od njih.

Odgojitelj je jedna od najvažnijih osoba za provedbu programa i koristi neke od tih modela u radu s djecom. U radu su istaknute najvažnije kompetencije za rad i sposobnost u jezičnom okruženju.

U zadnjem dijelu rada prikazan je praktični dio cjelodnevnog modela za rano učenje i usvajanje njemačkoga jezika u predškolskoj ustanovi. U praktičnom djelu rada ističe se istraživački dio koji je proveden u skupini s djecom koja uče i usvajaju jezik po modelu cjelodnevnog programa za rano učenje i usvajanje njemačkoga jezika. Djeca su u projektu samostalno stvarala priče na njemačkom jeziku, usvajali i ponavljali nove riječi i rečenične strukture koristeći različite metode aktivnosti koje su provedene u skupini.

Ključne riječi: govorno-jezični razvoj, rano učenje njemačkoga jezika, modeli učenja njemačkoga jezika, odgojno-obrazovna ustanova, odgojitelj

ZUSAMMENFASSUNG

In den letzten Jahren hat sich eine größere Anzahl von Kindern dem Programm für frühes Lernen und Erwerb einer Fremdsprache in Kroatien angeschlossen. Das Erlernen und der Erwerb der deutschen oder einer anderen Sprache in Vorschuleinrichtungen erfolgt ab dem dritten Lebensjahr des Kindes. In Vorschuleinrichtungen werden verschiedene Modelle für das frühe Lernen und den Erwerb einer Fremdsprache angeboten. Damit ein Kind bereit ist, eine andere Sprache zu erlernen, ist es sehr wichtig, die Muttersprache zu beherrschen und die Sprech- und Sprachentwicklung des Kindes zu fördern, und das schon von Geburt an. Die Arbeit beschreibt die Entwicklung der Sprache und die Entwicklungsphasen, die ein Kind von der Geburt bis zum Schulalter durchläuft. Nachdem sich das Kind die Muttersprache angeeignet hat, ist es bereit, eine zweite oder eine Fremdsprache zu erlernen. Das Erlernen einer Fremdsprache sollte am besten in einem frühen Alter beginnen, damit das Kind die Fähigkeit entwickeln könnte, eine Fremdsprache auf hochwertige Weise durch Hören, Nachahmen und Sprechen zu erlernen.

Die Arbeit weist auf die Modelle und Programme für das frühe Lernen und den Erwerb der deutschen Sprache in Kroatien hin. Die beschriebenen Modelle zum frühen Erlernen der deutschen Sprache werden in Erziehungs- und Bildungseinrichtungen angeboten. Die Vor- und Nachteile der einzelnen Modelle werden hier hervorgehoben.

Der Erzieher ist eine der wichtigsten Personen für ein bewährtes Programm und er verwendet einige dieser Modelle bei der Arbeit mit Kindern. In dieser Arbeit werden die wichtigsten Kompetenzen für die Arbeit und das Umgehen in einer Sprachumgebung hervorgehoben.

Der letzte Teil der Arbeit stellt den praktischen Teil des Ganztagsmodells für das frühe Lernen und den Gebrauch der deutschen Sprache im Vorschulalter dar. Im praktischen Teil der Arbeit kommt die in einer Kindergruppe durchgeführte Forschung zum Ausdruck, in der die Kinder die Sprache nach dem Vorbild des Ganztagsprogramms zum frühen Erlernen und Erwerb der deutschen Sprache gelernt und erworben haben. Die Kinder erzählten selbständig Geschichten auf Deutsch, erlernten neue Wörter und Strukturen und wiederholten sie durch verschiedene Methoden und Aktivitäten in der Gruppe.

Schlüsselwörter: Sprachentwicklung, frühes Erlernen der deutschen Sprache, Modelle zum Erlernen der deutschen Sprache, Bildungseinrichtung, Erzieher

1. UVOD

U radu se govori o modelima učenja njemačkoga jezika u Hrvatskoj. Pri tome se misli na učenje i usvajanje njemačkoga jezika u predškolskim ustanovama. Svaki od navedenih modela u ovom radu razlikuje se po svome sadržaju i funkciji, što znači da svaki od njih pruža različite metode aktivnosti za učenje i usvajanje njemačkoga jezika. Svako dijete ima pravo biti aktivni sudionik odgojno-obrazovnog procesa u predškolskoj ustanovi i to od prve godine djetetova života do polaska u školu. U Državnom pedagoškom standardu se navodi „dijete kao aktivni sudionik odgojno-obrazovnog procesa u predškolskoj ustanovi od njegovog šestog mjeseca do polaska u školu.” (Državni pedagoški standard predškolske ustanove odgoja i naobrazbe, članak 2, str.1).

Prema Miljak (1996) svaka odgojno-obrazovna ustanova treba se zalagati za humanistički pristup koji je usmjeren na dijete i grupu djece, a manje na sadržaje obrazovanja. Sadržaji su podređeni razvojnim potrebama i aktivnostima djece. Zalaže se za humanistički predškolski kurikulum u kojem je usmjerenost na dijete, a ne na područja ili sadržaje obrazovanja. Usmjerenost na dijete znači priznavanje postojanja individualnih razlika te isto tako i usmjerenost na djetetov odgoj individualnosti, autonomiju i slobodu svakog djeteta. U takvom kurikulumu preferiraju se grupni oblici rada u kojima odgojitelj nudi veći broj aktivnosti kako bi djeci omogućio izbor aktivnosti u kojima ono želi sudjelovati.

Pojam modela učenja njemačkoga jezika u Hrvatskoj u ovome radu odnosi se na učenje njemačkoga jezika u predškolskoj dobi, odnosno od treće godine do djetetova polaska u školu.

Programi ranoga učenja stranoga jezika navode se pod člankom 3. Državnoga pedagoškog standarda predškolskog odgoja i naobrazbe u kategoriji posebni programi. U iste se programe ubrajaju primjerice glazbeni, likovni, dramsko-scenski, športski, vjerski i ostali programi. (Državni pedagoški standard predškolskoga odgoja i naobrazbe, Članak 3. str.2)

Roditelji najčešće biraju strani jezik u predškolskim ustanovama koji je obogaćen dodatnim sadržajima. Danas je sve veći broj djece koji se uključuje u programe s dodatnim sadržajima, odnosno posebnim programima za strani jezik.. Svaki poseban program obogaćen je dodatnim sadržajima vezanim uz program (Milanović, Stričević, Maleš i Sekulić-Majurec 2000). U radu su navedeni i opisani programi sa specifičnim sadržajima koji se nude u predškolskim ustanovama. Jedan od bitnijih programa je primarni razvojni program koji omogućuje sadržaj aktivnosti na stranome jeziku koristeći različite modele za učenje i

usvajanje stranoga jezika. Također, modeli za učenje stranoga jezika koji su primijenjeni u predškolskim ustanovama razlikuju se po svom sadržaju, vremenu provođenja i kvaliteti za razvoj govora na stranome jeziku. Navedeni modeli pobliže su opisani u nastavku rada i daju što bolji uvid za njihovo shvaćanje i utjecaj na djetetov jezični razvoj na stranome jeziku. Kako bi se svaki od tih programa i modela mogao provesti vrlo je važna i educiranost odgojitelja koji je stručan u svome odgojno obrazovnom radu.

2. USVAJANJE STRANOGA JEZIKA U RANOJ DOBI

Nacionalni kurikulum ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (2014) ističe važnost jedne od kompetencija, odnosno komunikacije na materinskome jeziku koja je bitna za razvoj svijesti kod djeteta za njegove jezične kompetencije i njegovu uporabu u svakodnevnoj komunikaciji. Prije samog usvajanja stranoga jezika kao drugoga jezika u ranoj dječjoj dobi, vrlo bitno je usvojiti i komunikaciju na materinskom jeziku, koji je prvi jezik kojim dijete ovladava. Također, Prebeg-Vilke M. (1991) ističe kako je za usvajanje drugoga, odnosno stranoga jezika, prije svega bitno usvojiti faze razvoja govora na materinskome jeziku, a tek onda usvajanje elemenata stranoga jezika. Navodi kako se usvajanje stranoga jezika i učenje stranoga jezika ne odvija na isti način i ne daje iste rezultate kod govora stranoga jezika. Usvajanje stranoga jezika opisuje na različite načine, navodeći različita istraživanja, ističući pod time razliku među djecom koja započinju s usvajanjem jezika u ranoj dobi i onih koji tek kasnije počinju s učenjem i usvajanjem stranoga jezika.

Autorica Medved Krajnović (2010) navodi procese ovladavanja inim jezikom kojeg opisuje kao pojam za drugi, treći ili strani jezik, jezik koji je djetetu najlakši u procesu govorenja, a ono nužno ne mora biti i sam prvi jezik s kojim se dijete susreće. „O procesima usvajanja (engl. acquisition) i učenja (engl. learning) vrlo se intenzivno raspravljalo osamdesetih godina 20. stoljeća. S. Krashen prvi eksplicitno u literaturu uvodi razlikovanje ovih procesa. Danas se Krashenovo strogo razlikovanje procesa spontanoga, nesvjesnoga usvajanja jezika od svjesnoga i organiziranoga više ne prihvaća jer je veći broj istraživanja pokazao da često oba procesa supostoje i da ih je teško međusobno razlučiti“ (Medved-Krajnović, M. 2010: 5).

Također, ona smatra kako su učenje i usvajanje jezika bitni za ovladavanje jezikom. Stoga, navodi tri vrste okruženja u kojem dolazi do procesa inog jezika. Prvo je prirodno okruženje u kojem se usvajanje jezika odvija kao prirodan proces u kojem dijete usvaja jezik spontano i sudjelujući u raznovrsnim aktivnostima koje su u skladu s njegovim interesima, mogućnostima i potrebama. Drugo okruženje navodi kao institucionaliziranu sredinu u kojem je učenje stranoga jezika usmjereno na određeni sadržaj koji je planiran i organiziran, što znači da dijete uči jezik formalno, a ne spontano i prirodno. Treće okruženje usmjereno je na ovladavanje jezikom koje uključuje prirodno usvajanje jezika i formalno učenje.

„U početku djeca više vole riječi i izraze koji dolaze iz njihove okoline i čije značenje poznaju na svom maternjem jeziku. U ranom susretu sa stranim jezikom, oni još neće razviti gramatičke strukture, nego će ih u početku usvojiti kao fiksnu strukturu ili frazu, a kasnije razvijati i gramatičku strukturu stranoga jezika“ (Widlok i sur.).

Djeca koja usvajaju drugi jezik najčešće ga usvajaju radi mnogih situacija koje ih na to potiču i mogućnost komuniciranja s drugima u okolini na tom jeziku, dok se učenje stranoga jezika opisuje kao „neprirodan način u kojem dijete uči jezik u vremenu od nekoliko sati tjedno“ (Prebeg-Vilke, 1991: 74). Usvajanje drugoga jezika već od najranije dobi pogodno je za razvijanje bilingvizma. Kako bi to bilo moguće, bitna je komunikacija odraslih i okoline s djetetom na drugom-stranom jeziku. „Da bi dijete naučilo jezik, dijete treba komunicirati i s odraslima i s djecom koja su izvorni govornici tog jezika“ (Prebeg-Vilke, 1991: 116). Stoga, smatra kako je za usvajanje stranoga jezika u ranoj dobi vrlo bitno osigurati dva uvjeta. Prvi uvjet navodi odraslu osoba kao vrsnog stručnjaka i poznavatelja stranoga jezika i dječje psihe, dok je drugi uvjet usmjeren na kontinuirano učenje tijekom djetetovog školovanja. Također, smatra kako dijete u ranijoj dobi bolje usvaja elemente stranoga jezika, ali isto tako ako se ne osigura nastavak učenja i kontinuitet stranoga jezika, ono će ga brzo i zaboraviti (Prebeg-Vilke, 1991).

Usvajanje stranoga jezika u ranoj dobi prema raznim autorima vrlo je bitno već u najranijoj dobi, dok se pri tome ističu i bitne komponente. Stoga, Velički (2006) ističe kako je za usvajanje stranoga jezika vrlo važna uloga mozga kod osoba koje su izložene stranome jeziku. Navodi povezivanje dviju polutki mozga koje su važne za usvajanje ranoga jezika. Nadalje, smatra da je uloga usvajanja stranoga jezika u ranoj i predškolskoj dobi bitna kako bi potaknula motivaciju mozga te samim time dovela dijete do povećanja razine pamćenja jezičnih informacija. Jedni od autora koji su također usmjereni na važnost mozga za usvajanje stranoga jezika su Gopnik, A., Meltzoff, A. N., i Kuhl, P. K. (2003). Oni također smatraju kako je povezivanje mozga i usvajanje novih iskustava, riječi i informacija vrlo bitno za rano djetinjstvo. Smatraju kako je mozak u ranijoj dobi podložan za usvajanje novog jezika i informacija koje su djetetu nove. U toj dobi dijete će biti spremnije upijati nove jezične informacije i strukture kako bi se taj jezik oblikovao.

Zato jedan od psihologa, E. Lenneberg smatra kako je dob između osamnaest mjeseci i puberteta jedan od najvažnijih perioda za usvajanje jezika, ističući dvije polutke mozga - lijevu i desnu koje ujedno imaju važnu funkciju u usvajanju jezika. „Do puberteta se funkcionalna specijalizacija fiksira, pa ako neka osoba do tada nije naučila govoriti, njegova

će lijeva polutka preuzeti druge funkcije i usvajanje jezika postat će teško, ako ne i nemoguće“ (Lenneberg, 1968., prema Prebeg-Vilke, 1991: 21).

Upravo zato možemo reći kako je bitno što ranije započeti s učenjem i usvajanjem stranoga jezika jer ono potiče dječji razvoj, njegovu sposobnost i spremnost na učenje.

3. GOVORNO-JEZIČNI RAZVOJ DJETETA

„Jezik je bogat, složen i prilagodljiv sustav, to je način kombiniranja glasova, riječi, znakova i rečenica u svrhu iskazivanja naših misli i razumijevanja drugih“ (Apel, Masterson, 2004: 14). Szagun G. (2008) također opisuje jezik kao simbolički sustav koji proizvodi razne simbole. Osim što opisuje jezik kao sustav simbola, smatra kako struktura i sadržaj jezika nisu urođeni kod čovjeka, nego bi ih se tijekom odrastanja trebalo naučiti. Pod time misli na strukturu koja sadrži izgovor, glasove, artikulaciju glasova i gramatičku strukturu. Jedan od važnijih lingvista, Chomsky opisao je jezik kao sustav komunikacije koji su razvili ljudi. Stoga, Medved-Krajnović (2010) navodi kako je Chomsky smatrao da svaki pojedinac kao ljudsko biće ima sposobnost i znanje o univerzalnoj gramatici. Stoga je tvrdio da sva djeca do svoje pete godine života nauče osnovne strukture svoga jezika bez obzira na inteligenciju i okolinu koja ih okružuje (Prebeg-Vilke, 1991).

Kako i sami autori opisuju jezik, može se reći da je jezik vrlo bitan za svakodnevnu komunikaciju bilo na materinskome jeziku ili nekome drugome jeziku. Kako bi što bolje razumjeli jezik vrlo bitno je sagledati sve dimenzije govorno-jezičnog razvoja kod djeteta, koji nam daje smjernice „što ono želi reći, kako to govori i kako se služi jezikom“ (Apel, Masterson, 2004: 15). Također, jezik uključuje glasove kojima se služimo kako bismo imali pravilan izgovor, rečenice koje koristimo i sastavljamo te način na koji koristimo jezik. (Apel, Masterson, 2004). Djeca uče svoj jezik u svakodnevnim situacijama, slušajući druge kako govore i što govore. Ono usvaja jezik jer je ono svakodnevni dio života u kojem se dijete nalazi i koji je bitan za komunikaciju, razgovor i potrebe djeteta i drugih (Prebeg-Vilke, 1991).

Autori Apel K. i Masterson J. J. (2004) opisuju govorno-jezični razvoj kao složeniji proces koji uključuje sposobnost komuniciranja. Stoga, veliku ulogu imaju roditelji i odrasli u okolini koji bi trebali aktivno sudjelovati u tom procesu komunikacije kako bi dijete razvijalo govorno-jezični razvoj. Prema Szagun G. (2008) dijete ostvaruje komunikaciju već od samog rođenja. Dijete stvarajući određene zvukove i upotrebljavajući komunikaciju, uspostavlja kontakt s majkom ili drugom osobom.

Autorica Prebeg-Vilke M. (1991) navodi egocentrični govor kojeg je opisao J. Piaget 1920. godine kao govor koji je usmjeren više prema djetetu, a manje prema drugima zato što dijete ne shvaća da su neke njegove misli i potrebe drugačije od drugih. Jedan od psihologa, Lav Vygotsky slaže se s pojavom egocentričnog govora kod djeteta, no drugačije ga je opisao.

Vygotsky opisuje egocentrični govor kao govor koji se odražava u odgovarajućim uvjetima i postaje sredstvo djetetova mišljenja i socijalne funkcije (Prebeg-Vilke, 1991: 14). Iako se slažu u nekim pogledima govornog razvoja, njihove hipoteze za egocentrični govor se razlikuju. „Piagetova je hipoteza da mišljenje prethodi jeziku, a Vygotsky da misao i jezik imaju odvojene korijene, ali kad se jednom ujedine, počnu djelovati jedno na drugo“ (Prebeg-Vilke, 1991: 15). Stoga, Vygotsky smatra da jezik ima važnu ulogu u razvijanju njegove spoznaje, dok Piaget naglašava da razvoj djetetova mišljenja proizlazi iz njegovih vlastitih iskustava i aktivnosti koje mu pomažu u oblikovanju onoga što ga okružuje (Prebeg-Vilke, 1991).

Jedan od autora, Wood D. (1988) kritički se oslanja na Piagetovu teoriju, ističući kako je Piaget premalo pridavao važnosti ulozi jezika, komunikacije i poučavanja u razvoju dječjega mišljenja i učenja. Također, navodi karakteristiku Piagetove teorije koja smanjuje utjecaj odrasle osobe i okoline, a koji uvelike mogu utjecati na usvajanje jezika, dok je Vygotsky u središte svoje teorije postavio socijalni kontakt te utjecaj odrasle osobe i okoline na usvajanje jezika (Wood D. 1988).

Iako je prema Piagetovoj teoriji utjecaj odrasle osobe smanjen, možemo reći kako Vygotskyevo promišljanje daje pozitivne stavove i promišljanja o utjecaju odrasle osobe i okoline na usvajanje jezika. Stoga, možemo zaključiti da je svaki socijalni kontakt i interakcija s djetetom od iznimne važnosti kako bi se ono razvijalo u svakom pogledu pa tako i u jezično-govornom razvoju. Danas postoje mnogobrojne teorije o razvoju djeteta prilikom usvajanja i učenja jezika, no treba naglasiti da je bez obzira na teorije svako dijete individua za sebe, kao i njegov razvoj.

Kako bi dijete svladalo govor i njegove faze, ono prolazi različite faze govora. Autori Apel K i Masterson J.J. (2014) smatraju da djeca svladavajući govor prolaze različite faze. Postoje četiri faze govorno-jezičnog razvoja i svaka je karakteristična po dobi djeteta.

3.1. Faze razvoja govora

Prema Apel K. i Masterson J. J. (2004) govorno-jezični razvoj može se podijeliti na kraće i duže faze, no u njihovoj knjizi oni faze razvoja govora dijele na četiri faze, koje uključuju razvoj govora prema dobi djeteta. *Prva faza* uključuje govor djeteta u dobi od godine dana. *Druga faza* razmatra riječi i govor djeteta koji dolazi u drugoj godini života. *Treća faza* uključuje dob djetetova života od treće do četvrte godine života i usmjerena je na govor djeteta koji se sastoji od jedne riječi do više rečenica. *Četvrta faza*, ujedno i zadnja faza

uključuje dob djeteta od pete do šeste godine života u kojoj predškolsko dijete usvaja sve faze razvoja govora i spremno je za usvajati osnove pisanoga jezika (Apel, Masterson, 2004: 14).

Prva faza koju opisuju Apel K. i Masterson (2004) je faza koja uključuje faze razvoja govora fiziološkog krika, refleksnog glasanja, gukanja te raznolikog brbljanja. Autorica Rade R. (2015) navodi da, u ovoj fazi koja traje do godine dana djetetova života, komunikacijska sredstva koja djeca koriste za prijenos poruke su pogled, gesta, mimika i vokalizacija. Prema Apel K. i Masterson J. J. (2004) djeca u dobi od rođenja do trećeg mjeseca najčešće stvaraju zvukove zadovoljstva koje se zamjenjuju terminom „gugutanje“. Također, pokazuje različite potrebe (plače, smiješi se).

U dobi od četvrtog do šestog mjeseca dijete proizvodi različite zvukove brbljanja i grgljanja koji nalikuju jednostavnim glasovima. Prema Szagun G. (2008) dijete ima sposobnost slušanja u dobi do šestog mjeseca djetetova života i ono će isto tako primijetiti ako osoba koja komunicira s njime primjeni drugačiji jezik komuniciranja. U dobi od sedmog mjeseca do godine dana to brbljanje se proširuje na dugačke glasove (npr. Tata, mama...), što uključuje jednu ili dvije riječi.

Druga faza uključuje ovladavanje rječnikom s obzirom na djetetovu dob. Na početku prve godine javljaju se i prve riječi sa značenjem (Rade R., 2015). Ovu fazu opisuju Apel K. i Masterson J. J. (2004), navodeći kako dijete u dobi od prve do druge godine postavlja pitanja s više riječi, spaja 2 riječi zajedno te se svakog mjeseca povećava opseg njegovog izgovora u riječima. U dobi od druge do treće godine života njegov rječnik se proširuje te tako i riječi koje ono koristi. Često traži ili privlači pozornost prema određenim predmetima tako što ih imenuje. Nadalje, u dobi od treće do četvrte godine života dijete priča, komunicira i upotrebljava rečenice koristeći više riječi te se njegov govor i govorenje odvija bez ponavljanja slogova ili riječi. U kasnijoj dobi od četvrte do pete godine života, rečenice su bogatije i složenije, dijete iznosi pojedinosti u razgovoru. Većinu glasova dijete izgovara ispravno, osim nekolicine njih koje savladava u kasnijoj dobi, a to je oko šeste do sedme godine života. U toj dobi dijete rabi sve vrste riječi i ovladalo je svim vrstama rečenica te usvojilo gramatička pravila i iznimke (Apel, Masterson, 2004).

U ranoj dobi dječjeg razvoja dječji rječnik se obogaćuje, a samim time i širi. Bitno je uspostavljanje interakcije s djetetom, što dovodi do unaprjeđivanja djetetove komunikacije, jezično-govornog sporazumijevanja i glasovno-govornu produkciju (Rade R., 2015). Stoga, vrlo je važna komunikacija s djetetom, kako bi ono uspješno savladalo složenije gramatičke strukture. Kvalitetan dječji govorni razvoj doprinosi boljem shvaćanju i učenju drugog jezika u ranijoj dobi djetetova života.

3.2. Čimbenici koji utječu na dječji govorno-jezični razvoj

Razvoj govora te djetetova verbalna komunikacija ovisi o brojnim čimbenicima. Svako dijete je individua za sebe, stoga možemo reći da se neka djeca razvijaju brže, a neka sporije. Čimbenici koji utječu na dječji govorno-jezični razvoj su važni, ne samo za dječji razvoj govora, nego i njegov cjelokupni razvoj.

Privrženost majke i djeteta najbitnija je već u najranijoj dobi i ona je temelj za daljnji razvoj kod djeteta (Milanović, Stričević, Maleš, Sekulić-Majurec, 2000). Prema Szagun G. (2008) osim prvog kontakta koje dijete uspostavlja s majkom, jedan od važnih čimbenika je i jezik osobe koja komunicira s djetetom i koji je usmjeren na dijete, smatrajući pod time da djeca koja su odrasla u okruženju u kojemu je jezik bio usmjeren u svim područjima razvoja, ono će lakše usvojiti jezik koji će kasnije i nadograđivati tijekom života. Pri tome se ističe važnost i funkcija odrasle osobe u razvoju dječjeg govorno-jezičnog razvoja.

Uloga odrasle osobe i njegove interakcije prema Rade R. (2015) smatra se važnim za djetetov jezični razvoj, ističući komunikacijske govorno-motoričke aktivnosti kao jedan od važnijih čimbenika koji utječu na djetetov jezični razvoj. Govorno-motoričke aktivnosti opisuje kao aktivnosti koje uključuju sve radnje (motoričke, mimičke, gestovne, glasovne, govorne...) te pomoću kojih ostvarujemo „interakciju s djetetom, šaljemo višejezičnu poruku i potičemo različita područja djetetova razvoja“ (Rade R., 2015: 23).

Osim roditelja, veliku važnost u predškolskoj dobi djetetova života imaju i odgojitelji, koji na kreativan način koriste različite metode prilikom usvajanja znanja i vještina. Pri tome koriste različite aktivnosti koje obuhvaćaju različita područja dječjeg razvoja. Odgojitelj je taj koji potiče dijete na samostalno razmišljanje, donošenje odgovora i zaključaka. On je promatrač u dječjoj igri i vodi bilješke o rezultatima kod svakoga djeteta (Miljak A., 1996).

Također, postoje mnogobrojni negativni utjecaji na dječji govorno-jezični razvoj. Među njima se ističe manjak roditeljske skrbi i komunikacije odrasle osobe s djecom. Kao takav negativni utjecaj, djeca ne samo da nemaju sposobnosti komunikacije na materinskome jeziku, već i manjak sigurnosti i ovladavanja na stranom jeziku.

Za drugi utjecaj navode se mediji kojima su djeca danas sve više izložena. Današnjoj su djeci dostupni različiti mediji te su dio njihovoga prirodnog okruženja. Postoje mnogobrojna istraživanja o utjecaju medija na jezični razvoj kod djeteta. Oni smatraju da na pozitivne ili negativne učinke utječe odrasla osoba koja određuje hoće li bilo koja vrsta medija naštetiti razvoju kod djeteta. „Dijete će učiti o svijetu oko sebe, jezičnim uzorima i

svakodnevnim situacijama kojima je izloženo, a na isti će način učiti o jeziku i svijetu medija na osnovi toga što mu je dopušteno“ (Apel, Masterson, 1991: 113).

Prema tome, sve što se ne kontrolira i ne događa u normalnim uvjetima nije dobro za djetetov razvoj pa tako i prevelika dominacija medija nad djetetovim životom. Stoga, svaki roditelj ili odgojitelj treba odlučiti koji medij je pogodan za izlaganje i u kojoj mjeri. Postoje razni mediji za stvaranje bogatih edukativnih iskustava za dijete, no važno je kontrolirati izloženost djeteta različitim medijima.

3.3. Poticanje govorno-jezičnog razvoja

Autorica Szagun G. (2008) smatra da jezik koristimo za izgradnju novih pojmova. Obzirom da je naše doba obilježeno različitim oblicima komunikacije, govor kao sredstvo komunikacije zauzima vrlo važno mjesto. Govorom izražavamo svoje potrebe i želje, emocije, mišljenja i stavove o svijetu koji nas okružuje.

Za svaki razvoj, pa tako i govorno-jezični razvoj bitan je poticaj od strane odrasle osobe koja ostvaruje svakodnevnu komunikaciju s djetetom. „Djeca razvijaju govor i stječu umijeće komuniciranja govorom, govoreći s drugim ljudima, u svakodnevnim situacijama. Ovisno o okruženju i osobama s kojima svakodnevno komuniciraju, djeca stječu i razvijaju potrebu za komuniciranjem.“ (Silić, 2007: 67-84). Svaka komunikacija koja se ostvaruje, osnova je za dječji govorni razvoj. Poticanje djeteta ne samo u govoru, važno je u sveukupnim aktivnostima koje dijete ostvaruje. Senzitivno razdoblje za razvoj govora su prve tri godine djetetova života.

Također, Miljak (1983) smatra da su i odgojno-obrazovne institucije vrlo bitne za poticanje govorno-jezičnog razvoja. U predškolskoj ustanovi naglasak se stavlja na jezičnu upotrebu u govornoj komunikaciji. Miljak (1983) smatra da različiti oblici aktivnosti potiču govor djece koji se obogaćuje strukturom i rječnikom, što dovodi do korištenja jezika u svim funkcijama. Svaki socijalni razvoj ovisi o odnosima koje osoba ostvaruje tijekom odrastanja.

U ovom slučaju kod djece bitna je interakcija s drugom djecom ili vršnjacima, njihova zajednička igra i komunikacija. „Socijalni razvoj odnosi se na stjecanje specifičnih oblika ponašanja potrebnih za uspostavljanje, održavanje i prekidanje društvenoga kontakta“ (Milanović, Stričević, Maleš, Sekulić-Majurec, 2000: 12). Za razvoj govora, osim poticaja odrasle osobe i komuniciranja, dakako je bitno i poticajno okruženje. Poticajno okruženje treba biti obogaćeno raznovrsnim materijalima kako bi dijete imalo mogućnost za

istraživanje, eksperimentiranje i učenje govora jezika. Odrasli su ti koji stvaraju bogata okruženja koja utječu na razvoj govornih iskustava (Silić, 2007).

Danas je sve više djece koja pokazuju poteškoće u govornom području, o čemu govori i Škarić (1987), ističući sve veći porast govorno-jezičnih teškoća, bilo da se radi o teškoćama artikulacije, usporenom razvoju govora ili teškoćama vezanim uz uporabu jezika. „Ako dijete nakon tako postavljenih granica pogrešno izgovara određene glasove, treba se posavjetovati s logopedom.“ (Škarić, 1987, prema Prebeg-Vilke, 1991).

Zato je vrlo bitno uočiti poteškoće u govorno-jezičnom razvoju i koristeći različite metode pomaganja za određenu vrstu poteškoće, pokušati suspregnuti ili suzbiti određenu govorno-jezičnu teškoću.

4. RANO UČENJE STRANOGA JEZIKA

Pojam ranog učenja stranoga jezika ne može se opisati u jednoj rečenici. Ono obuhvaća široki spektar, od njegovih čimbenika, metoda učenja i samih ciljeva. Za rano učenje i usvajanje stranoga jezika možemo reći, kako je od iznimne važnosti i sama komunikacija na stranome jeziku, jedna od dimenzija koja se ističe u Nacionalnom kurikulumu i provodi u predškolskom odgoju i obrazovanju. U Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje navodi se situacijski pristup kao najprimjereniji pristup učenju jer ono djetetu omogućuje „upoznavanje, razumijevanje i smisleno korištenje stranoga jezika u nizu različitih aktivnosti i situacija.“ (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014: 28).

Stoga je u ovom poglavlju istaknuto sve ono što je bitno za rano učenje i usvajanje stranoga jezika. Rano učenje stranoga jezika prema Filipan-Žignić B. (2006) iznimno je važno započeti u što ranijoj dobi jer u tom razdoblju djeca uče i usvajaju jezik bez predrasuda o samome jeziku. Dijete u ranoj dobi uči i usvaja jezik prirodno, uz igru i različite dnevne aktivnosti, smatrajući da je to dob u kojoj se formira izgovor za daljnje učenje jezika nazivajući ga „*native speaker*“ (Filipan-Žignić, 2006: 285-295).

Iako se većina autora zalaže za što ranije učenje stranoga jezika, profesorica Petrović E. (2004) u svome radu ističe važnost i pojam ranog učenja jezika koje obuhvaća razdoblje od pete do desete godine života djeteta. Iako se oslanja na razdoblje od pete do desete godine života, navodi kako je 1969. godine tvornica «Saponia» provodila nastavu engleskog jezika u vrtićima. Pri tome daje rezultate u kojima su predškolarci savladali ograničen broj engleskih riječi uz igru, pjesme i recitacije. Također, navodi da je to razdoblje najpogodnije za usvajanje novih riječi i glasova na drugome jeziku.

Nadalje, autori Apel K. i Masterson J. J. (2004) smatraju kako rano učenje jednog ili više stranih jezika može djetetu dati puno mogućnosti za daljnji rad i život. U istraživanju koje je provedeno u SAD-u, stručnjaci su proučavali korejske i kineske migrante koji su učili strani jezik u dobi od 3-39 godine. Najbolje rezultate su imali oni koji su počeli usvajati jezik u dobi od 3-7 godina, dok je sve kasnije efikasnost bila mala (Apel, Masterson, 2004).

Među mnogim autorima koji se slažu sa što ranijim učenjem stranoga jezika je i Prebeg-Vilke M. (1991), navodeći ispitivanje koje je provela E. Petrović među učenicima osmoga razreda uspoređujući po uspješnosti upotrebe jezika onih koji su engleski jezik učili osam, šest i pet godina. Rezultati ispitivanja potvrdila su kako se dulja izloženost jeziku uviđa

kod sposobnosti razumijevanja slušanjem. „Djeca koja su duže izložena jeziku upotrebljavaju strani jezik slobodnije od onih koji nisu toliko bili izloženi jeziku“ (Prebeg Vilke, 1991: 178). Prema tome, može se reći da rano usvajanje jezika daje puno mogućnosti i prednosti za daljnji razvoj te mogućnost komuniciranja i poznavanja stranoga jezika.

Mnogobrojni autori smatraju kako je bitno započeti s učenjem i usvajanjem stranoga jezika već u predškolskoj dobi radi što boljeg izgovora stranoga jezika, ističući istraživanja koja dokazuju kako djeca koja su izložena i koja započnu sa što ranijim učenjem stranoga jezika imaju sposobnost usvojiti izgovor toga jezika (Silić, 2007).

„U nekim su istraživanjima došli do spoznaja da će dijete, ako započne učiti drugi jezik prije šeste godine života, usvojiti taj jezik bez stranoga akcenta, između sedme i jedanaeste godine strani akcent obično je neznatan, a nakon dvanaeste do trinaeste godine doći će do transfera akcenta prvog jezika“ (Prebeg – Vilke, 1991: 74).

Stoga, može se reći da rano učenje i usvajanje stranoga jezika može utjecati na sposobnost usvajanja izgovora drugoga jezika i na djetetov cjelokupni razvoj u kojem dolazi do napretka. Što ranije dijete započne s učenjem stranoga jezika, time ima i više vremena da ga usvoji.

4.1. Situacijski pristup učenja stranoga jezika

Planiranje u predškolskim ustanovama treba biti otvoreno i usmjereno na dijete te planiranje rada i aktivnosti treba usmjeriti prema dječjim interesima i sposobnostima. Također, važnost se pridaje situacijskom pristupu učenja koji uključuje čimbenike učenja za daljnje životne situacije, učenje u mješovitoj grupi, povezivanje socijalnog i konkretnog učenja, kvalitetnu suradnju, različite projekte te kvalitetno i otvoreno planiranje (Silić, 2007).

Situacijski pristup u Republici Hrvatskoj provodi se u predškolskim ustanovama, što stoji i u Nacionalnom Kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014) u kojem se ističe važnost situacijskog pristupa u predškolskim ustanovama. Situacijski pristup iznimno je bitan u ranom učenju i usvajanju njemačkoga jezika. Kod situacijskog pristupa učenja stranoga jezika u ranoj i predškolskoj dobi, autorica Silić A. (2007) navodi adekvatne prostorno-materijalne uvjete, odgojitelja kao reflektivnog praktičara sa kvalitetnim kompetencijama za rad, heterogene odgojno-obrazovne skupine, medije kao pomoć u učenju te različite igre, pjesme i brojalice kao pomoć u učenju i usvajanju stranoga jezika u predškolskim ustanovama.

Za provedbu situacijskog pristupa, okruženje u kojem dijete boravi vrlo je bitno za rano učenje stranoga jezika. Situacijski pristup učenju zalaže se za provođenje različitih aktivnosti uz igru, pokret, glazbu, ritam i svakodnevnu komunikaciju (Silić, 2007). Aktivnosti bi se trebale planirati i organizirati prema djetetovima potrebama, interesima i željama. Naglasak se stavlja na okruženje koje određuje kvalitetu onoga što su djeca ostvarila i postigla.

Prije svega, usmjerenost je na dijete kao aktivno biće koje sudjeluju u odgojno-obrazovnom radu. Posebno je važno uzeti u obzir kako su sva djeca različita te ne uče na isti način, odnosno da je sposobnost usvajanja jezika kod svakoga djeteta različita. Također, Widlok B. i sur. (2008) ističu kako metode koje se provode u odgojno-obrazovnoj ustanovi moraju biti usmjerene djetetovim potrebama i aktivnostima i zbog toga se one razlikuju od školskog učenja stranoga jezika.

Zato je bitno organizirati proces učenja i usvajanja jezika prema djetetovim sposobnostima i dobi. Prostor odgojno-obrazovne ustanove treba biti prilagođen djetetu, kako bi ono samostalno učilo, razvijalo svoje vještine i sposobnosti. Suradnja s drugom djecom i odraslima iznimno je bitna, jer na aktivan način djeca sudjeluju u izgrađivanju svojih znanja, sposobnosti i mogućnosti s drugom djecom i odraslima. Djeca uče vlastitim iskustvom, unutar interakcije s fizičkim i socijalnim okruženjem (Slunjski, 2008).

4.2. Čimbenici koji utječu na rano učenje stranoga jezika

Postoje mnogobrojni čimbenici koji utječu na rano učenje i usvajanje stranoga jezika, a prema Gopnik A. i sur. (2003) to su neurobiološke osnove učenja, dob djeteta te okolina u kojoj dijete uči strani jezik. Danas se sve više razmatraju područja istraživanja mozga kako bi se što bolje utjecalo na usvajanje stranoga jezika. Stoga, opisuju mozak kao sklop neuronskih veza koji se razlikuje prema dobi, što znači da je mozak kod djece predškolske dobi aktivniji i fleksibilniji od mozga kod odraslih osoba. Također, djeca predškolske dobi usvajaju i primaju informacije na temelju poticajne okoline koja uključuje obiteljski odgoj i predškolsku ustanovu. S time se slaže i Küls H. koji navodi kako je područje mozga odgovorno za govor i informacije koje dijete ili osoba prima. Također, smatra kako je dijete je sposobno za učenje jezika u ranijoj dobi. Djetetovo učenje i usvajanje jezika ovisi o pojedinačnom neurofiziološkom sazrijevanju i djetetovim osobnim jezičnim iskustvima. Stoga, može se zaključiti kako je mozak u ranijoj dobi puno više fleksibilniji i pruža veću mogućnost primanja informacija koje djeca upijaju i njime se služe.

Jedan od važnih čimbenika, također je i dob djeteta. Usvajanje jezika u ranijoj dobi od iznimne je važnosti zato što dječji mozak ima veće mogućnosti za usvajanjem drugoga jezika, naglaska i izgovora. Što je raniji početak učenja stranoga jezika, to je više vremena da ga dijete usvoji, čime se osiguravaju uvjeti za uspješne rezultate ne samo na području učenja stranoga jezika, nego i na ostalim područjima učenja (Gopnik, Meltzoff, Kuhl, 2003).

Prebeg-Vilke M. (1991) govori o istraživanju koje je provedeno u Republici Hrvatskoj pod nazivom Zagrebački projekt (od 1973. do 1975). Provedeno je ispitivanje sa šezdeset osoba koji su početnici učenja engleskoga jezika u dobi od devet godina i šezdeset početnika u dobi između sedamnaest i devetnaest godina. Ispitanici su bili izloženi istome jezičnom materijalu jednaki period vremena. Rezultat je bio taj da je mlađa grupa pokazala vrlo visok standard izgovora, upotrebljavajući autentične engleske glasove, dok je starija grupa umjesto engleskih glasova upotrebljavala najsličnije hrvatske glasove. Rezultati su pokazali da nakon puberteta dolazi do velikih problema s izgovorom i da se oni koji strani jezik počinju kasnije učiti moraju zadovoljiti sa skromnijim rezultatima jezičnoga umijeća. Stoga, može se reći kako je dob za usvajanje i učenje jezika vrlo bitna, što znači da ako dijete što ranije započne s usvajanjem stranoga jezika to će ga prije i usvojiti, ne samo u govoru, već i izgovoru i ostalim strukturama koje čine jezik posebnim.

Prema Gopnik A. i sur. (2003) kao treći važan čimbenik navodi se okolina u kojoj dijete odrasta. „Nova znanstvena istraživanja ne kažu kako bi roditelji djeci trebali osiguravati posebno „obogaćujuća“ iskustva, iskustva koja bi išla dalje i više od svakodnevnih životnih iskustava, ali ona sugeriraju kako bi radikalno osiromašena okolina njihovoj djeci mogla naškoditi“ (Gopnik, Meltzoff, Kuhl, 2003: 182). Također, Küls, H. u svome radu ističe da je okruženje i odrasla osoba koja ostvaruju komunikaciju u okolini s djetetom iznimno bitna za razvoj jezika. „Zato je posebno važno imati "razgovor" okruženje, koje obično daju roditelji ili obitelj. Područja koja rastu i odgovorna za govor moraju se koristiti i koristiti opet i opet“. (Küls, H., Gehirnforschung, Lernen und Sprachwerb. Kindergartenpädagogik).

Svakodnevni život mnoge male djece je sve više multikulturalan i višejezičan. Widlok i sur. smatraju kako se kulturna i jezična raznolikost našeg svijeta izražava, ne samo u vrtiću i školi, već i u obitelji i neposrednoj blizini djeteta.

Kao važan čimbenik u usvajanju stranoga jezika, ističući kvalitetnu i poticajnu okolinu ističe autorica Silić A. (2007) smatrajući je iznimno važnom, kako bi proces usvajanja stranoga jezika bio uspješan. Također, poticajnu okolinu opisuje kao okruženje koje mora biti obogaćeno različitim materijalima koji će omogućiti učenje, istraživanje i međusobnu komunikaciju.

4.3. Ciljevi učenja stranoga jezika

Interkulturalno učenje jedan je od najvažnijih ciljeva ranoga učenja stranih jezika. Ono podrazumijeva učenje o drugim zemljama, odnosno otvorenost za učenje o drugačijim kulturama. „Danas obrazovanje ima jedan od glavnih ciljeva, a to je omogućiti ljudima da aktivno oblikuju učinkovito i socijalno pravedno okruženje. Vještine i vrijednosti koje su potrebne kako bi se to ostvarilo, mogu se stvoriti i poticati na različite načine, posebno u vrtiću.“ (Widlok B. i sur., 2008:5).

Autorica Medved-Krajnović (2010) smatra da je važno međudjelovanje pripadnika različitih jezičnih skupina kako bi se razvijalo ovladavanje inim jezicima. Pod time navodi važnost povezivanja dvojezičnosti i ovladavanja inim jezicima. S time se slaže i Filipan-Žignić B. (2003) navodeći kako djeca koja počinju s ranim usvajanjem stranoga jezika imaju mogućnost upoznavanja drugih država i kultura te postaju svjesnija u prihvaćanju različitosti.

Pojam interkulturalnosti navodi Piršl E. (2014) opisujući ga kao vrlo bitnim za cjeloživotno učenje, shvaćanje i razvoj. Prema Fantini (2000) interkulturalna kompetencija je jedna od sposobnosti koje koristimo kako bi na pravilan način komunicirali i bili u interakciji s drugima koji su drugačiji od nas bilo kulturalno ili jezično (Fantini 2000, prema Piršl E. 2014).

„Upoznavanje stranoga jezika u ranoj dobi smatra se bitnim za otvaranje prema stranome jeziku, prelazak granica i zajednički rast.“ (Widlok B. i sur., 2008:5). Stoga je bitno dijete učiti i poučavati u pogledu shvaćanja različitosti kultura, jezika i ljudi. Učenje i usvajanje stranoga jezika može utjecati na kulturnu svijest kod djeteta, na njegove komunikacijske sposobnosti i spoznajni razvoj (Silić A. 2007).

Pogrešno je misliti kako su jezične kompetencije jedini cilj pohađanja programa ranoga učenja stranoga jezika. Prebeg Vilke M. (1994) smatra kako je za učenje stranoga jezika bitno razvijati sve komponente koje se vežu za poimanje toga stranoga jezika. Isto tako, navodi kako je za razvijanje pozitivnog stava prema stranome jeziku uvelike važna odrasla osoba koja je dobar poznavatelj i govornik stranoga jezika. Prema Filipan Žignić B. (2003) rano usvajanje jezika treba poticati već od najranije dobi, ističući predškolsko razdoblje koje je pogodno za usvajanje jezika jer u toj dobi djeca su spremna usvajati, učiti i primati spoznaje bez prevelike preopterećenosti i stresa, ističući to razdoblje bitno za izgovor koji dijete usvaja i za daljnji govorni razvoj na stranome jeziku.

5. PROGRAMI UČENJA STRANIH JEZIKA U RANOJ DOBI U DJEČJIM VRTIĆIMA U HRVATSKOJ

Programi učenja stranoga jezika u dječjim vrtićima pripadaju skupini specijaliziranih razvojnih programa. U Zakonu o predškolskom odgoju i obrazovanju navodi se opis i sadržaj programa. „Specijalizirani razvojni program dodatni je program kojemu je cilj ostvarivanje odgojno-obrazovnih sadržaja iz oblasti glazbene, likovne i dramske umjetnosti, športa, lutkarstva, stranih jezika i relaksacije te ostalih oblasti koje su u funkciji zadovoljavanja posebnih interesiranja i sklonosti djece“ (Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju, Članak 37.). Programi koji pripadaju skupini specijaliziranih razvojnih programa su: primarni razvojni program obogaćen specifičnim sadržajima iz određenoga područja (umjetnost, strani jezik, sport), specijalizirani kraći programi alternativnih orijentacija, specijalizirani kraći program (umjetnički, sportski, jezični) te programi za poticanje darovitosti.

Jezične programe nalazimo unutar primarnih razvojnih programa - obogaćenih specifičnim sadržajima i specijaliziranih kraćih programa. Svaki program ima svoje karakteristike i kod ova dva jezična programa postoje velike razlike o čemu govore Milanović i sur. (2000).

Primarni razvojni programi obogaćeni su specifičnim sadržajima - strani jezik i ostvaruju se u predškolskim ustanovama. Ovakav program učenja i usvajanja stranoga jezika mogu pohađati djeca od navršene treće godine života do polaska u školu. Djeca su uključena u program u skupinama koje mogu biti dobno izjednačene ili heterogene. Provedba ovakvoga programa treba biti cjelodnevna ili poludnevna. Također, takav program provode odgojitelji koji su izvorni ili naučeni govornici stranoga jezika ili profesori stranoga jezika s dodatnim obrazovanjem iz područja rada s djecom predškolske dobi.

Autori Milanović M. i sur. (2000) opisuju specijalizirane kraće programe navodeći kako su takvi programi usmjereni na stjecanje „posebnih znanja (npr. vokabular engleskoga jezika), vještina (npr. sviranje nekoga instrumenta, slikanje određenom likovnom tehnikom, vožnja biciklom) i navika (npr. navika slušanja određene vrste glazbe na određeni način)“ (Milanović i sur., 2000: 88). Specijalizirani kraći razvojni programi su programi koji se ostvaruju tijekom nekoliko sati u predškolskoj ustanovi ili izvan nje, svakodnevno ili nekoliko puta tjedno, a namijenjeni su djeci predškolske dobi od treće godine života do polaska u školu.

5.1. Primarni razvojni programi obogaćeni specifičnim sadržajem - strani jezik

Primarni razvojni programi za strani jezik su programi koji se ostvaruju u predškolskim ustanovama. Primarni razvojni programi obogaćeni stranim jezikom (engleski, njemački, talijanski, francuski vrtić ili vrtić nekoga drugog jezika) imaju vrlo važne ciljeve koji su usmjereni na zadovoljavanje djetetovih potreba i interesa, senzibiliziranje djeteta za jezik, kulturu i običaje drugoga naroda, usvajanje riječi, jezičnih i fonetskih formi određenoga stranoga jezika te razvijanje vještina komuniciranja na stranome jeziku.

Također, autori Milanović, M. i sur. (2000) usmjereni su na opisivanje sličnosti i razlika specijaliziranih programa, navodeći njihova bitna obilježja. Među njima ističu poticanje svih aspekata djetetova razvoja i stjecanje dodatnih znanja i vještina iz različitih područja kojima je taj program obogaćen. I kao vrlo važnu i kvalitetnu osobu koja potiče djecu na usvajanje znanja i vještina, navode kvalitetnog kompetentnog odgojitelja. Ovakav se program provodi u predškolskim ustanovama u Hrvatskoj za djecu od treće godine do polaska u školu. Također, grupe koje su izložene ovakvoj vrsti programa mogu biti heterogene, ali i iste dobi. Program se može provoditi prema cjelodnevnom ili poludnevnom pristupu usvajanja i učenja stranoga jezika.

Odgojitelji moraju biti educirani, odnosno govornici stranoga jezika za taj program ili neki drugi. Za usvajanje stranoga jezika vrlo je bitan govor i izgovor odrasle osobe, bilo u predškolskoj, školskoj ustanovi ili okolini. Kvalitetan izgovor osobe dovodi i do što boljeg izgovora kod djeteta jer su djeca ta koja slušaju i upijaju ono što čuju (Prebeg-Vilke, 1991).

Za provedbu svakoga programa unutar predškolske ustanove, pa tako i programa za rano usvajanje i učenje stranoga jezika bitno je i poticajno okruženje koje treba pružati mogućnosti za različite aktivnosti. Djeca u svakodnevnim aktivnosti postaju kompetentnija u korištenju različitih poticaja koji su usmjereni na govor, bilo na materinskome ili stranome jeziku (Silić, 2007: 67-84).

U ovakvim programima djeca su izložena stranome jeziku te kroz različite aktivnosti i ponuđene poticaje ono će usvojiti sve bitne komunikacijske vještine stranoga jezika.

5.2. Specijalizirani kraći program

Prema Zakonu o predškolskom odgoju i obrazovanju „kraći programi obuhvaćaju različite sadržaje (strani jezici, vjerski odgoj, sportske grupe, ples, likovni ili glazbeni odgoj itd.) koje djeca pohađaju nekoliko sati na tjedan ili mjesec“ (Zakon o predškolskom odgoju i naobrazbi, NN br. 10/97., 107/07. i 94/13.).

Specijalizirani kraći programi koji mogu biti umjetnost, sportski, jezični i dr. provode se u obliku igraonica, radionica ili škola, a organiziraju se i provode s različitim motivima. Specijalizirani kraći programi su kratki programi koji se ostvaruju svakodnevno, nekoliko puta tjedno ili nekoliko sati unutar predškolske ustanove (Milanović i sur., 2000). Specijalizirani kraći program dakako može pozitivno utjecati na usvajanje iskustava, znanja i vještina. Za razliku od primarnih programa, ovaj program ima nedostatke u smislu vremenske raspoloživosti. To znači da se ovaj program provodi dva do tri puta tjedno u ograničenom vremenu.

U takvim uvjetima dijete nije izloženo cjelodnevnom programu i ono nije izloženo dovoljnom jezičnom poticaju kako bi svladalo sve komunikacijske i ostale vještine i znanja toga jezika. Stoga, specijalizirani kraći programi ranoga usvajanja stranoga jezika ne mogu dugoročno biti važni za dječji cjelokupni razvoj radi svoje problematike, a to je ograničeno vrijeme u kojem se takvi programi provode (Milanović i sur. 2000). Kontinuitet učenja stranoga jezika vrlo je bitan, jer ako dijete nije dovoljno izloženo stranom jeziku, ono neće steći mogućnosti za razvijanje kompetencija da njime i ovladava na pravilan način (Prebeg-Vilke, 1991).

6. MODELI RANOG UČENJA NJEMAČKOGA JEZIKA U HRVATSKOJ

Modeli ranoga učenja njemačkoga jezika u predškolskim ustanovama se provode s obzirom na programe koji su obogaćeni raznovrsnim sadržajima. Učenje njemačkoga jezika u dječjem vrtiću provodi se unutar primarnih i specijaliziranih (kraćih) programa obogaćenih dodatnim sadržajima. Kako je već rečeno, učenje stranih jezika u predškolskim ustanovama odvija se uz ponuđene programe unutar ustanove. Programi za učenje njemačkoga jezika u dječjem vrtiću ubrajaju se u primarne razvojne programe obogaćeni specifičnim sadržajima, kao i u specijalizirane kraće programe.

U Republici Hrvatskoj u predškolskim ustanovama razlikujemo tri modela učenja njemačkoga jezika, a ključne razlike između njih vidljive su u intenzitetu i vremenu unutar kojega je dijete izloženo komunikaciji na njemačkome jeziku.

Također, svaki od tih modela podrazumijeva specifične principe rada. Prema tome razlikujemo tri modela: cjelodnevni model ili potpunu imerziju, poludnevni model ili djelomičnu imerziju te model učenja njemačkoga jezika s elementima jezika. Cjelodnevni i poludnevni modeli nalaze se unutar primarnih programa obogaćenih stranim (njemačkim) jezikom, dok model učenja s elementima njemačkoga jezika pripada specijaliziranim kraćim programima. Svaki od tih modela razlikuje se prema intenzitetu i vremenu trajanja, specifičnim sadržajima i načinu rada.

6.1. Cjelodnevni model učenja njemačkoga jezika ili potpuna imerzija - *Sprachbad*

Kako bi se pobliže objasnio cjelodnevni model učenja njemačkoga jezika u predškolskim ustanovama, bitno je istaknuti naziv „imerzija“ koja se opisuje kao (lat. *immergere*: potonuti, uroniti) zalazak nekoga nebeskog tijela u sjenu nekoga drugog nebeskog tijela odnosno potapanje, uronjavanje čvrstih tijela u tekućinu, kupanje (Klaić, 2007: 547).

„Potpuna imerzija ili *Sprachbad* podrazumijeva provedbu komunikacije na njemačkom jeziku minimalno 50 % vremena u dječjem vrtiću.“ (Frühes Deutsch, 2007: 6). Cjelodnevni model koji se naziva i potpuna imerzija namijenjen je djeci od treće do šeste godine odnosno do polaska u osnovnu školu, a ostvaruje se najčešće unutar mješovite skupine. Djeca su izložena jeziku svakodnevno i u svakodnevnim situacijama imaju veću mogućnost napredovanja govora i govorenja na stranome jeziku. Cjelodnevnim modelom

utječemo na razvoj pasivnoga govora i svijesti o drugome jeziku koji će kasnije postati aktivan jezik, što znači da će ga djeca govoriti u svakodnevnim situacijama. Djeca prvo počinju razumijevati govor, a tek kasnije počinju upotrebljavati riječi (Prebeg-Vilke, 1991).

S time se dakako slaže i autorica Silić A. (2007) ističući važnost svakodnevne komunikacije na stranome jeziku unutar predškolske ustanove, ponajviše u svakodnevnim situacijama i daljnjim aktivnostima u kojima dijete sudjeluje. Također, smatra kako je vrlo bitan govor odgojitelja koji je model djetetu za usvajanje stranoga jezika. Dijete je svakodnevno izloženo njemačkom jeziku i zato ga ono usvaja i upija na njemu prirodan način.

Zato se prema Silić A. (2007) odgojitelj smatra modelom za učenje i upijanje stranoga jezika, ističući njegove mogućnosti i sposobnosti koje treba nuditi i pružati djetetu tijekom boravka u cjelodnevnom programu za učenje stranoga jezika. Svaki program ima svoje ciljeve, stoga je model cjelodnevnog učenja njemačkoga jezika usmjeren na razvijanje djetetovih govorno-jezičnih sposobnosti koji su bitni za komunikaciju. Također, potiče dijete na razvijanje pozitivnih stavova o stranome jeziku i na razvijanje međukulturnosti i višejezičnosti.

Jedan od važnijih zadataka cjelodnevnog programa za rano učenje njemačkoga jezika i ostalih stranih jezika, istaknula je Silić A. (2007) navodeći načelo situacijskog pristupa koji je usmjeren na stvaranje poticajnog okruženja u odgojno-obrazovnoj ustanovi, smatrajući da je važno stvoriti što više svakodnevnih situacija i pristupa u kojem će dijete primjenjivati strani jezik.

Svaka komunikacija pa tako i na stranome jeziku treba biti jednostavna i bez prisile (Silić, 2007). Pod time se misli da ukoliko dijete ne pokazuje želju za govorenjem na stranome jeziku, njega ne treba prisiljavati, nego ga treba pustiti jer svako dijete ima svoju fazu i početak će govoriti kada bude spremno. Svako dijete prolazi faze govora, pa tako i u ovoj fazi dijete sluša što mu se govori i na koji način se govori jezik, a ono je vrlo sposobno u ranijoj dobi upijati nešto novo, u ovom slučaju strani jezik.

6.2. Poludnevni model učenja njemačkoga jezika ili djelomična imerzija - *Sprachdusche*

„Poludnevni model učenja njemačkoga jezika ili djelomična imerzija - *Sprachdusche* je model koji obuhvaća komunikaciju na njemačkom jeziku 25% vremena provedenog u odgojno-obrazovnoj ustanovi“ (Frühes Deutsch, 2007: 6). Ovaj model ne podrazumijeva

cjelodnevnu komunikaciju na stranome jeziku, već je dijete samo jedan dio boravka izloženo njemačkom jeziku.

Ovakva izloženost stranome jeziku znatno je manja, nego kod cjelodnevnog modela. Učenje i usvajanje njemačkoga jezika ne odvija se u svim aktivnostima i svakodnevnoj komunikaciji, već je ono vremenski ograničeno i točno predodređeno kada će se njemački jezik usvajati i učiti. Naime, to zahtjeva od odgojitelja provedbu točno organiziranih i prethodno osmišljenih aktivnosti koje potiču djecu na aktivnosti te su usmjerene na usvajanje njemačkoga jezika.

Osim što je vremenski ograničen, djeca su manje izložena njemačkom jeziku i usvajanju stranoga jezika na prirodan i spontani način, što daje rezultat manje izloženosti jeziku, za razliku od cjelodnevnog modela učenja njemačkoga jezika. Kao bitan čimbenik koji dijete dobiva prilikom svog usvajanja stranoga jezika, ističe Prebeg-Vilke M. (1991) nazivajući ga „*input*“ koji uključuje svakodnevnu izloženost stranome jeziku za što bolje usvajanje, shvaćanje i izgovor jezika koje dijete uči ili usvaja.

6.3. Skraćeni model učenja s elementima njemačkoga jezika

Skraćeni model učenja s elementima njemačkoga jezika pripada specijaliziranim kraćim programima obogaćenim stranim (njemačkim) jezikom. Razlika između toga modela i prethodnih dvaju jest u samoj provedbi modela. Ovaj model provodi se i ostvaruje dva puta tjedno, što daje puno manju izloženost jeziku za usvajanje njemačkoga jezika.

Također, autorice Milanović M. i sur. (2000) orijentirane su na opisivanje modela i njegovu provedbu. „Provodi se u organizacijskome obliku igraonica, ali i unutar predškolske ustanove, a najčešći motiv za uvođenjem stranoga (njemačkoga) jezika jest promotivna orijentiranost ustanove“ (Milanović. i sur., 2000: 98).

Jezični rad preuzima najčešće vanjska osoba koja ima kompetencije za rad na stranome jeziku, a to može biti profesor stranoga jezika ili izvorni govornik. Taj model dugoročno najmanje utječe na dječji jezični razvoj, zato što se provodi organizirano i djeca su samim time i manje izložena jeziku. Osim vremenskog ograničenja, ističe se i okruženje u kojem dijete uči i koje je njemu novo. Za razvoj jezičnih sposobnosti od iznimne je važnosti odrasla osoba s kojom dijete komunicira u svakodnevnim situacijama i aktivnostima, kao i okruženje u kojem dijete svakodnevno boravi, istražuje i donosi zaključke (Silić, 2007).

U skraćenom modelu odrasla osoba ne komunicira svakodnevno s djetetom na njemačkom jeziku, već se ono susreće s novom odraslom osobom koja provodi program na

određen broj sati. Zato možemo reći kako je i to jedan od nedostataka ovoga modela. Za razvoj jezika i jezičnih sposobnosti, važno je djetetu osigurati što kvalitetnije okruženje i aktivnosti pomoću kojih će ono usvajati strani jezik, a za to je u ovom slučaju odgojitelj koji svakodnevno komunicira s djetetom na stranome jeziku i potiče ga na svakodnevne aktivnosti i igre.

7. KOMPETENCIJE ODGOJITELJA ZA RAD ZA RANO USVAJANJE NJEMAČKOGA JEZIKA

Prema Državnom pedagoškom standardu predškolskoga odgoja i obrazovanja odgojitelj je osoba koja mora imati obrazovanje za rad u odgojno-obrazovnoj ustanovi, a kao pedagošku kompetenciju koja je bitna za rad u predškolskoj ustanovi opisuje Mijatović (2000) kao „profesionalnu mjerodavnost visoke stručne razine, u smislu kvalitetne pedagoške izobrazbenosti i osposobljenosti učiteljstva. Osposobljenost i ovlaštenje učitelja za odgojni i obrazovni rad stečeno je pedagoškom izobrazbom i stalnim pedagoškim usavršavanjem.“ (Mijatović prema Slunjski E., Šagud M., Brajša-Žganec A. 2006).

Također, odgojitelj osim što mora imati obrazovanje, mora težiti cjeloživotnom obrazovanju u pogledu usavršavanja prakse i rada. Radi što boljih kompetencija za rad s djecom, za odgojitelje i nastavnike od iznimne je važnosti razvijati kompetencije. Pod tim kompetencijama možemo navesti znanje, vještine i stavove koji se stječu tijekom rada (Piršl, 2014: 203). U cjeloživotnom obrazovanju odgojitelj treba cijeli život nadograđivati, učiti i preispitivati vlastitu praksu.

Slunjski E., Šagud M., Brajša-Žganec A. (2006) provele su istraživanje u kojem su sudjelovala 164 odgojitelja iz različitih vrtića na području Hrvatske da bi se uvidjela procjena vlastitog rada i koliko su oni sami uključeni u akcijsko istraživanje svoga rada. Rezultati dobiveni empirijskim istraživanjem pokazali su da su odgojitelji, koji su bili uključeni u akcijsko istraživanje, kompetentniji u organiziranju poticajnoga prostorno-materijalnog okruženja vrtića, čime djecu potiču na raznovrsne istraživačke aktivnosti i druženje. Time možemo reći da je od iznimne važnosti cjeloživotno učenje, mijenjanje vlastite prakse i nadograđivanje u svim pogledima. Isto tako Miljak A. (1996) smatra da bi svaki odgojitelj trebao biti kritički i reflektivni istraživač svoje prakse te bi trebao razvijati sposobnost samoprocjene svoga rada i vrijednosti koje su bitne za rad s djecom.

Odgojitelj je prije svega osoba koja treba imati raznovrsne kompetencije za rad u predškolskoj ustanovi. Odgojitelji su odgovorni za poticanje ranoga učenja stranoga jezika. Važno je kvalitetno stjecanje znanja odgojitelja koji bi bili osposobljeni za rad u predškolskoj ustanovi u skupini koja je usmjerena na rano usvajanje stranoga jezika. Pri tome se misli da odgojitelj mora biti dobar govorni model. Znanje njemačkoga jezika odgojitelja trebalo bi zadovoljiti najmanje razinu B2 (samostalna razina) prema Zajedničkom referentnom europskom jezičnom okviru, a svakako bi trebalo težiti i većem znanju stranoga jezika.

Ono što je iznimno važno kod ostvarivanja komunikacije na stranom jeziku, jest da odgojitelj bude vrsni stručnjak koji odlično vlada materinim i stranim jezikom, poznaje svu djecu unutar odgojno-obrazovne skupine i njihove razvojne posebnosti te da je sposoban stvoriti poticajno okruženje za stalnom komunikacijom na stranom jeziku (Silić, 2007).

Uloga odgojitelja u procesu ranoga učenja njemačkoga jezika, također je važna zato što dijete doživljava jezik pomoću osobe koja ga priča. Odgojitelj prije svega treba poznavati djetetove potrebe i interese kako bi mogao organizirati raznovrsne aktivnosti u kojima će djeca aktivno sudjelovati, a time i razvijati svoje sposobnosti, znanja i vještine.

Prema Roglić N. i Sporiš M. (2011) strani jezik koji se usvaja i uči u ranijoj dobi treba biti izložen djetetu koristeći različite pokrete. Pod time se misli kako sve što se djetetu priča, ono će lakše usvojiti i povezati ako je popraćeno mimikom, gestom i pokretom tijela. Metoda poučavanja pokretom jedna je od vrlo bitnih metoda u usvajanju stranoga jezika. Velički D. (2006) u svome radu ističe važnost metode poučavanja pokretom koja uključuje sva osjetilna iskustva, pokret i ritmične elemente koji su bitni za rano učenje njemačkoga jezika.

Uloga odgojitelja u predškolskoj ustanovi usmjerena je na organizaciju sredine, izbor materijala, sredstava i prijedloga aktivnosti koje će poticati djecu na razmišljanje, na rješavanje problema, na stjecanje novih znanja, a ne na izravno poučavanje. Odgojitelj u grupi oblikuje način življenja, tj. odlučuje kako će se živjeti i što će se i kada raditi, a njegovo ponašanje predstavlja ili pruža model djeci za njihovo ponašanje. Stoga Miljak A. (1996) opisuje dječji vrtić kao mjesto u kojem dolazi do druženja, igre, učenja odgoja i obrazovanja djece i odraslih, a odgojitelj je prije svega voditelj i pomagač u igri, učenju i razvoju djeteta.

Kao jedan od bitnih kompetencija za rad smatra se i suradnja s roditeljima. Ona treba biti otvorena i usmjerena na dijete. Roditelji i odgojitelji moraju biti u otvorenom međusobnom odnosu i poštivati sebe, svoje kvalitete i kvalifikacije. Odgojitelj treba biti svjestan odnosa roditelja prema novoj ponudi stranih jezika i biti spreman na otvoreni razgovor s roditeljem o tome.

Odgojitelji i roditelji trebali bi težiti podržavanju kvalitetne komunikacije koja je usmjerena na dobrobit djeteta. Osim toga, vrlo je važno pružiti roditeljima mogućnost uvida u neposredni rad s djecom kako bi roditelji uvidjeli, kako i na koji način se temelji jezični rad s djecom. Kako bi suradnja bila otvorena i kvalitetna, bitno je uvažavati roditeljske ideje i inicijative koje su usmjerene na odgojno-obrazovni program. Stoga možemo reći kako je važno razvijati partnerski odnos obitelji i odgojno-obrazovne ustanove kako bi se uspostavio otvoreni odnos, a samim time kako bi se i dijete osjećalo sigurno.

8. ISTRAŽIVANJE

8.1. Cilj istraživanja

Cilj istraživanja odnosno projekta: Kreativan način stvaranja priča i usvajanje rečeničnih struktura na njemačkom jeziku koristeći različite metode aktivnosti i igru.

8.2. Metode istraživanja

Rad na usvajanju njemačkoga jezika temelji se na uvažavanju razvojnih i aktualnih potreba djeteta, uz zastupljenost svih razvojnih područja (spoznajni razvoj, tjelesni i psihomotorni razvoj, socioemocionalni razvoj te razvoj govora i komunikacije).

Djeci je omogućen:

- govor, komunikacija na njemačkom jeziku u svakodnevnim situacijama,
- spontano i aktivno sudjelovanje u svim aktivnostima na njemačkom jeziku,
- spontano razumijevanje, pamćenje i reproduciranje njemačkih izraza i riječi,
- razvijanje sposobnosti slušanja stranoga fonološkog sustava,
- stalno poticanje i jačanje interesa za strani jezik.

Cilj učenja jezika po modelu imerzije i situacijskog pristupa je spontano i prirodno usvajanje jezika i uz razne aktivnosti oni ih ostvaruju u odgojno-obrazovnom procesu.

U radu su opisani modeli učenja njemačkoga jezika u predškolskoj dobi, istaknut je razvoj djeteta i njegov govor koji su od velike važnosti za usvajanje stranoga jezika te bitne kompetencije odgojitelja za rad u predškolskoj ustanovi u cjelovitom programu za rano učenje i usvajanje njemačkoga jezika.

U skladu s opisanim teorijskim djelom, kao praktično iskustvo naveden je projekt „Uloga priče u poticanju dječje kreativnosti u ranom učenju jezika“ koji se provodio u predškolskoj ustanovi u Dječjem vrtiću Jarun u cjelovitom programu za rano učenje i usvajanje njemačkoga jezika.

Prije svega, priču možemo definirati kao medij koji povezuje osobu koja čita/priča (odgojitelj) i onoga kome se čita (dijete), bez obzira razumije li dijete priču ili ne jer se u tom procesu stvaraju emocionalne veze. Prema Velički (2013) priče služe za zabavu te doprinose i

razvoju cjelokupne osobnosti djeteta, potiču kognitivni, emocionalni, socijalni, etički i govorni razvoj.

Brojna istraživanja dokazuju da je čitanje i pričanje priča od najranije dobi jednako važno kao i zadovoljavanje primarnih potreba. Bliskost i toplina koju dijete osjeća pokraj odrasle osobe pridonosi njegovom mentalnom i fizičkom razvoju.

Jean Piagetova druga faza kognitivnog razvoja (predoperacijska faza) govori kako u tom razdoblju dolazi do razvoja simboličkog učenja u kojem djeca počinju koristiti riječi i slike da bi opisali stvari iz okoline. Zato je zajedničko čitanje i pričanje priča izvrstan način za razvoj i usvajanje novih spoznaja i jezika (Prebeg-Vilke, 1991).

Čitajući i pričajući djetetu priče, ono širi svoj rječnik te tako stvara preduvjete za razvoj predčitackih vještina (Čudina-Obradović, 2002). Pričanje priča ima svoju čaroliju kojom će se djeci pokazati sve ljepote jezika. „Jer dijete ne usvaja govor samo razgovarajući, odnosno govoreći, već i slušajući“ (Velički, 2013: 15). Koristeći formule u priči, tj. koristeći uvijek iste riječi tijekom pričanja priče, djeca koja se ne usuđuju govoriti pred drugima ili govorno zaostaju mogu izgovarati formule iz priče (Velički, 2013).

Uvodeći djecu u svijet priča, mašte i kreativnosti proveden je projekt „Uloga priče u poticanju dječje kreativnosti u ranom učenju jezika“ u predškolskoj ustanovi u Dječjem vrtiću Jarun u cjelovitom programu za rano učenje i usvajanje njemačkoga jezika, a usmjerenost je bila na stvaranje vlastitih priča uz pomoć poticajnih pitanja.

Kako bi postigli zadani cilj, provedeno je niz aktivnosti s djecom mješovite dobne skupine u njemačkoj grupi za rano učenje i usvajanje njemačkoga jezika:

- samostalno stvaranje priče
- zvučna priča
- kazalište sjena
- „čarobni“ tepih

8.3. Uzorak istraživanja

Prostor u kojem se odvijao projekt i sami program nalazi se u kući Domagoj, Bartolići 39A (prostor od 45 m²). Prostor sobe dnevnog boravka strukturiran je stimulativno po principu kutića koji djeci omogućuju situacijsko učenje koje uključuje igru, istraživanje, manipuliranje, eksperimentiranje prema njihovim potrebama i interesima.

Tijekom ovog projekta, koji je uključivao niz aktivnosti, sudjelovala su djeca mješovite dobne skupine u Dječjem vrtiću Jarun u skupini za rano učenje i usvajanje njemačkoga jezika. Djeca su u mješovitim (heterogenim) odgojnim skupinama, što uključuje djecu od treće do sedme godine života, a broj djece određen je državnim pedagoškim standardom.

Glavni sudionici ovoga projekta koji je proveden, bili su djeca i odgojiteljice te skupine. Dob djece je različita, što pozdrazumijeva uključenost djece mješovite dobne skupine. Sveukupni broj upisane djece skupine za rano učenje i usvajanje njemačkoga jezika je 16. Soba dnevnog boravka je manjeg prostora i prema toj kvadraturi je i manji broj djece koji je upisan u njemačku skupinu. U projektu su sudjelovala sva djeca, a raspon dobi kod djece napisan je u nastavku rada.

Broj sudionika - djece u dobi od treće do četvrte godine života: 3

Broj sudionika - djece od četvrte do pete godine života: 5

Broj sudionika - djece od pete do šeste godine života: 4

Broj sudionika - djece od šeste do sedme godine života: 4

Prikazan je raspon djece u mješovitoj dobnoj skupini u kojoj smo provodili projekt pod nazivom „Uloga priče u poticanju dječje kreativnosti u ranom učenju jezika“ te su oni bili aktivni sudionici ovoga istraživačkog projekta.

U projektu su dakako sudjelovale i dvije odgojiteljice sa znanjem njemačkoga jezika na razini B2 (samostalna razina) prema Zajedničkome referentnom europskom jezičnom okviru.

Odgojitelji su bili usmjereni na osiguravanje atmosfere te organiziranju aktivnosti u kojima su djeca sudjelovala. Treba naglasiti kako su odgojitelji tijekom svog rada upoznali individualne tjelesne i osjetilne dječje potrebe kako bi nesmetano mogli razvijati dječji emocionalni, socijalni, motorički i govorni razvoj.

8.4. Instrumenti i način provedbe istraživanja

Tijekom projekta, odnosno stvaranja vlastitih priča koristili smo razne instrumente, odnosno poticaje kako bismo ostvarili određene aktivnosti, odnosno metode istraživanja. Na samome početku kao glavni instrument korištena su pomoćna pitanja koja su se nalazila na papirima različitih boja i svako pitanje imalo je svoju boju. Pomoću tih pitanja djeca su

stvarala i osmišljavala svoju priču. Kao poticaje, također smo koristili određene predmete i lutke s obzirom na tematiku tjednoga plana.

Pitanja koja su korištena su:

- Wann?
- Wo?
- Wer?
- Problem?
- Was ist passiert?
- Was ist Lösung?
- Ende.

Pomoću ovih pitanja djeca su osmišljavala priču koja je uključivala kratke i jednostavne rečenice za svako pitanje. Također, sve izjave, riječi i rečenice bilježene su na papir.

Nakon toga, djeca su ilustrirala radnju prema pitanjima i tekstu koji su prethodno osmislili. U ovom području korišteni su raznovrsni likovni materijali kako bi djeca oslikala likove i radnju osmišljene priče. U aktivnostima zvučne priče dodani instrumenti koji su korišteni, bili su glazbeni instrumenti koji su proizvodili zvukove za određenu radnju prema pitanjima i priči koja ima početak i kraj. Nakon toga, kako bi djeca dobila pojam zvuka prirodnim pokretima, određenim pokretima tijela proizvodili su zvukove i na takav način pričala priču.

Nakon zvučne priče, aktivnosti su bile proširene na kazalište sjena. Djeca su izrađivala štapne lutke, odnosno likove iz priče. Pomoću njih djeca su pričala svoju priču i prezentirala drugima.

I na samome kraju kao nešto novo za poticaj, korišten je tepih koji smo nazvali „čarobni tepih“. Djeca na ovaj način uviđaju nešto novo u aktivnostima i s puno želje žele se uključiti u dane aktivnosti s „čarobnim tepihom.“ Tepih je prije svega jedan od poticaja kao i kocka koju smo izradili od boja koje su uključivale svako pitanje.

8.5. Rezultati

Tijekom pedagoške godine osmišljavali smo, stvarali i izrađivali vlastite slikovnice koristeći različite aktivnosti s naglaskom na imenovanje, ilustracije, razmišljanje, zaključivanje i usvajanje jezičnih elemenata na njemačkom jeziku. Tako je ujedno radi dječjih interesa sami pojam slikovnica i njihovih nastajanja postao projekt u našoj skupini. Djeca su usvajala pojmove, istraživala i donosila zaključke.

U zajedničkim aktivnostima zajedno su komentirala, razgovarala i osmišljavala nove ideje. Naglasak je bio na usvajanju novih riječi na njemačkom jeziku uz pojam slikovnica i njihovih ilustracija. Gledano dječjim očima to je zanimljiv dio igre, a ne način učenja. Djeca se vole igrati riječima i ako ih djeci prezentiramo na zanimljiv način, oni će ih brzo i trajno usvojiti. Uz navedene igre spajamo pokret, zvuk, sliku i riječ u kojima dijete razvija maštu, kreativnost, pronalazi nove načine rješavanja problema i obogaćuje vlastiti rječnik stvarajući i otvarajući svoj pogled na svijet.

Postavljeni cilj „Kreativan način stvaranja priča i usvajanje rečeničnih struktura na njemačkom jeziku koristeći različite metode aktivnosti i igru“ ostvaren je tijekom pedagoške godine 2019./2020. Djeca ne samo da su stvarala vlastite priče i proširivala ih pomoću različitih metoda aktivnosti, već su time i obogatila rječnik njemačkoga jezika. Učeći nove riječi, ponavljanjem ključnih riječi i rečeničnih struktura, djeca su bolje pamtila vokabular i postala sigurnija u govorenju njemačkoga jezika.

Djeca se vole igrati riječima i ako ih djeci prezentiramo na zanimljiv način, ona ih brzo, lako i trajno usvajaju.

Ciljevi ovakvih aktivnosti koje smo provodili dakako utječu i potiču na cjelokupni razvoj kod djece, a neki od njih su:

- potiče razvoj dječje verbalne kreativnosti i samoizražavanja djece predškolske dobi
- potiče spontanost dramske igre koje stimuliraju i aktiviraju verbalnu kreativnost
- poboljšava komunikaciju
- bogati dječji rječnik
- poboljšava razumijevanje semiotičko-simboličke vrijednosti vizualnih znakova
- poboljšava jezik neverbalne komunikacije
- utječe na razumijevanje osjećaja
- razvoj motorike
- razvoj suradničkih odnosa

8.5.1. Samostalno stvaranje priče

Prva metoda - aktivnost bila je prije svega stvaranje samostalne priče uz pomoć poticaja, bilo lutke ili nekog drugog predmeta. Kao pomoć koristili smo ključna pitanja koja su bila smjernica novonastalog projekta s djecom.

S djecom uz pomoć ključnih pitanja (WANN? WO? WER? WAS IST PROBLEM? WAS IST PASSIERT? WAS IST DIE LÖSUNG? ENDE?) stvaramo zajedno novu priču.

Novonastale priče djeca su ilustrirala prema ključnim pitanjima i tako stvarala priču od sedam slika. Koristili smo razne predmete kao poticaje koji su prethodili tematici tjednog plana i aktivnosti provedenih u skupini. Nakon toga, pomoću gore navedenih poticajnih pitanja i poticaja bilo lutke ili drugoga predmeta stvarali smo vlastite priče. Rečenice koje su djeca osmišljavala bile su kratke i jednostavne.

Koristeći strukturalne elemente, kartice s ključnim pitanjima, djecu na razigrani način uvodimo u samostalno i slobodno pričanje priča.

Slika 1 - kartice s ključnim pitanjima



Pitanja koja su korištena prilikom stvaranja priča i odgovori djece za svaku priču.

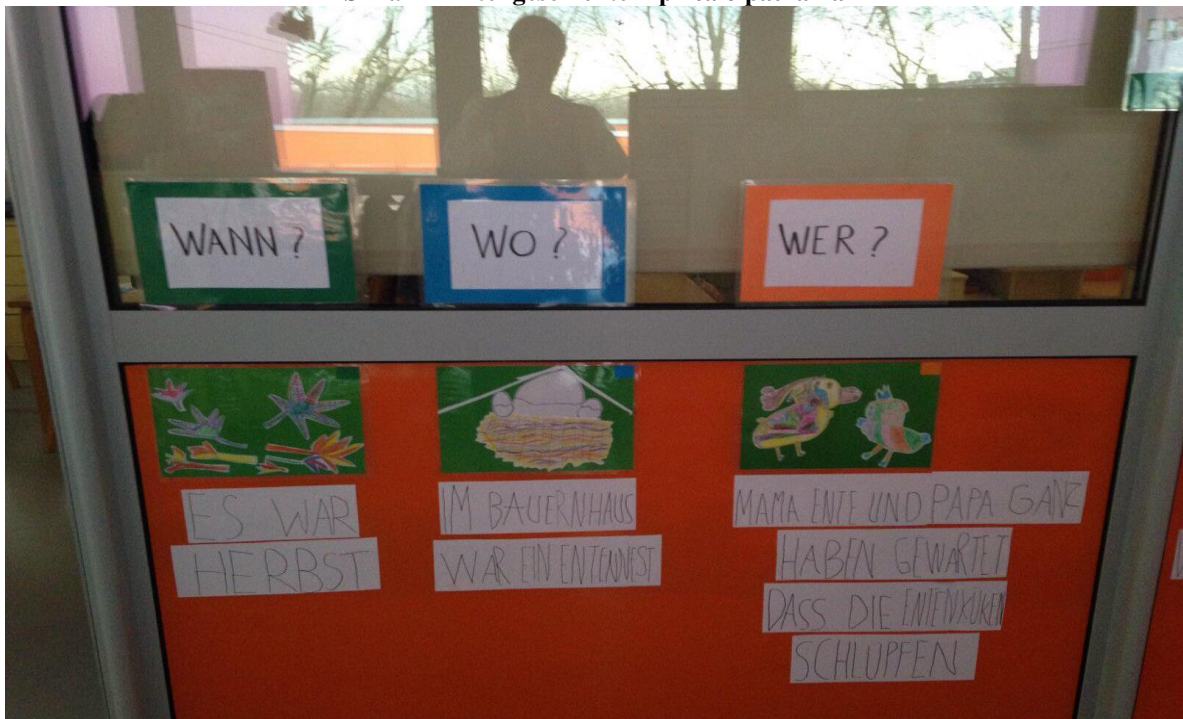
Tablica 1 - popis pitanja i odgovora

PITANJA	ENTENGESCHICHTE (Priča o patkama)	WINTERGESCHICHTE (Zimska priča)	FRÜHLINGSGESCHICHTE (Proljetna priča)
WANN? Kada?	Es war Herbst. Bila je jesen.	Es war Winter. Bila je zima.	Es war Frühling. Bilo je proljeće.
WO? Gdje?	Im Bauernhaus war ein Entennest. U seoskoj kući bilo je pačje gnijezdo.	Auf dem Berg kam ein Mädchen mit dem Schlitten angefahren. Na brijeg je došla jedna djevojčica sanjkati se.	In dem Wald war ein Hase. U šumi je bio jedan zec.
WER Tko?	Mama Ente und Papa ganz haben gewartet, dass die Entenküken schlüpften. Mama patka i tata čekali su da se pačići izlegnu.	Ein Mädchen. Jedna djevojčica.	Ein Hase. Jedan zec.
PROBLEM?	Die Eier waren kalt. Jaja su bila hladna.	Schlitten war kaputt. Sanjke su se potrgale.	Der Hase konnte nicht alle Beeren zu pflücken. Zec nije mogao sve bobice ubrati.
WAS IST PASSIERT? Što se dogodilo?	Mutter saß auf Eiern, um sie zu warmen. Mama je sjela na jaja da ih ugrije.	Dann kam ihre Freundin, um sie zu half. Došla je njezina prijateljica kako bi joj pomogla.	Dann kam ein Bär. Tada je došao medo.
WAS IST LÖSUNG? Što je rješenje?	Die Entenküken schlüpften. Pačići su se izlegli.	Sie schenkte ihr die Hälfte von ihrem Schlitten. Ona joj je poklonila mjesto-dio na svojim sanjkama.	Der Bär half ihm die Beeren zu pflücken. Medvjed je pomogao zecu ubrati bobice.
ENDE Kraj	Die ganze Familie war froh. Cijela obitelj je bila sretna.	Sie sind zusammen Schlitten gefahren. Oni su se zajedno sanjkali.	Sie haben die Beeren gegessen und wurden die Freunde. Oni su zajedno pojeli bobice i postali su prijatelji.

S obzirom na to da se priča sastoji od ilustracije i teksta, djeca nisu samo osmišljavala svoje priče pomoću poticajnih pitanja, već su ih i ilustrirala. Ilustracija je postignuta raznim likovnim materijalima, poput flomastera, vodenih boja i drvenih boja.

Priče koje su djeca samostalno osmislila, ilustrirala i provodila kroz različite metode aktivnosti radi usvajanja novih riječi, ponavljanja rečeničkih struktura i usvajanja samoga njemačkoga jezika prikazane su u nastavku.

Slika 2 - Entengeschichte - priča o patkama



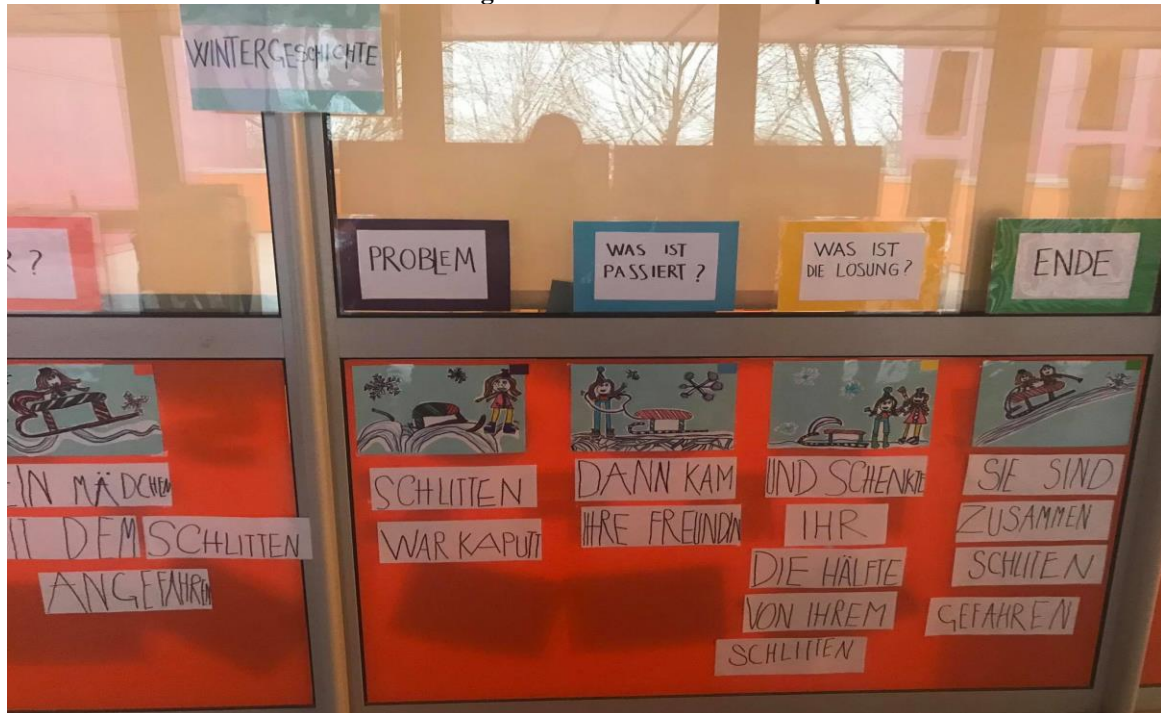
Slika 3 - Entengeschichte - nastavak priče o patkama



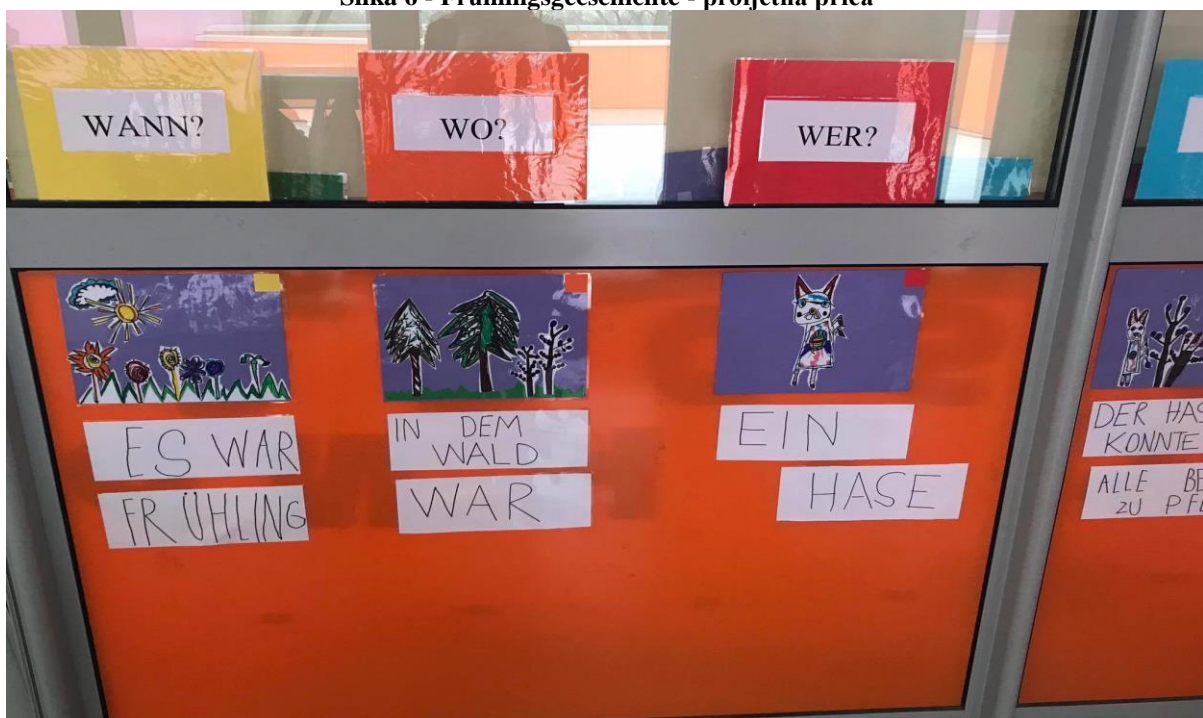
Slika 4 - Wintergeschichte - zimska priča



Slika 5 - Wintergeschichte - nastavak zimske priče



Slika 6 - Frühlingsgeschichte - proljetna priča



Slika 7 - Frühlingsgeschichte - nastavak proljetne priče



U nastavku su prikazane slike djece koja su osmišljavala, crtala i slikala likove i radnju određene priče koju su prethodno samostalno osmišljavali pomoću poticajnih pitanja.

Slika 8 - Ilustracija djece prema prethodno osmišljenoj priči



Slika 9 - djeca svoja razmišljanja bilježe na papir



Slika 10 – crtanje likova iz priče

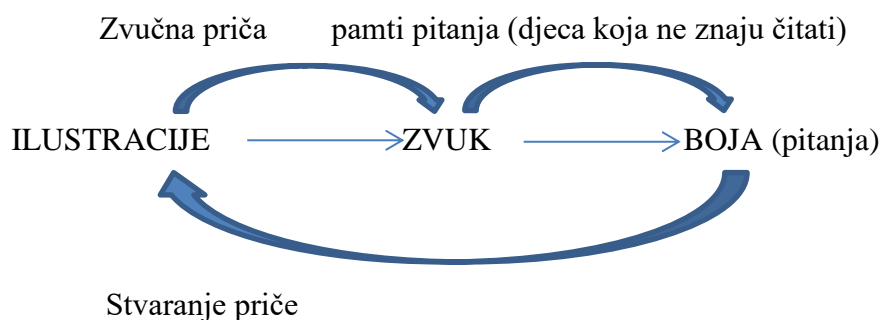


8.5.2. Zvučna priča

Druga metoda - aktivnost koja je provedena bila je zvučna priča. Zvučna priča je aktivnost čija svrha je ispričati priču određenim zvukovima ili improvizirajućom glazbom. Koristeći spomenutu aktivnost, djeca povezuju radnju i pokret.

U zvučnoj priči svaki zvuk opisuje doživljenu radnju s ilustracije, što znači da djeca za svaku ilustraciju stvaraju improvizirajuću glazbu pokretom tijela. Primjeri pokreta tijela kojima smo stvarali zvukove su: pljeskanje, tapšanje, šuškanje dlanova, lupanje nogama i sve ono što se tijelom može proizvesti, a daje nam određeni zvuk. Također, koristili smo i različite instrumente, šuškalice, triangel, bubanj kako bismo i njima pričali svoju priču.

Ovakvom improvizacijom nastaju zvučne slike kojom djeca dalje mogu pričati prethodno osmišljenu priču. Također, na ovakav način djeca povezuju određeno pitanje i boju te tako pamte značenje na kartici.



8.5.3. Kazalište sjena

Treća metoda istraživanja, odnosno aktivnost koju smo provodili kako bismo proširili aktivnosti od početka samog stvaranja priče je kazalište sjena. Prije svega, djeca su izradila likove iz osmišljenih priča, koristeći likovni materijal za izradu lutaka na štapu koje su bile potrebne za kazalište sjena. U ovoj metodi kazalište sjena bilo je usmjereno na usvajanje riječi - imenica pomoću kojih ćemo opisati ilustraciju. Na jednostavan i zabavan način dijete interakciju i komunikaciju uključuje indirektno u proces učenja. U ovoj aktivnosti dijete integrira pokret, interakciju, koordinaciju s okolinom, percepciju i govor.

Djeca povezuju riječ sa slikom, a lutka i zvuk pozivaju na interakciju i komunikaciju te pomaže da učenje jezika djeca dožive kao igru i zabavu.

Ilustracija → riječ → lutka → zvuk

Također, uz navedene slike djeca su na različite načine dramatzirala svoje priče pomoću izrađenih štapnih lutaka, odnosno likova iz priče.

Slika 11 - dramatzacija priče pomoću štapnih lutaka- Kazalište sjena



Slika 12 - dramatizacija priče pomoću štapnih lutaka



Slika 13 – samostalno prezentiranje priče



Slika 14 – zajedničko prezentiranje prethodno osmišljene priče



Djeca su samostalno prezentirala svoju priču koristeći ilustraciju priče, koristeći riječ odnosno pričajući priču, koristeći štapne lutke i na kraju i instrumente. U ovoj aktivnosti su djeca bila podijeljena kako bi svako dijete sudjelovalo u pričanju priče koristeći sve metode koje su prethodno opisane.

Slika 15 - pričanje priče koristeći sve metode aktivnosti



8.5.4. Čarobni tepih

Četvrta metoda istraživanja, odnosno aktivnost koja je provedena u grupi s djecom mješovite dobne skupine bila je „čarobni“ tepih. „Čarobni“ tepih uključuje bacanje kocke na tepihu, a ta kocka je u istim bojama kao i pitanja koja su pridružena svakoj boji.

Kocka koja se baca, određuje boju tj. pitanje kojem je potrebno pridružiti ilustraciju kao odgovor. Ilustracije se slažu po redu, a poredanim ilustracijama pridružujemo i pitanja. Pitanja nas vode i olakšavaju organizaciju navedenih ilustracija u priču.

Dijete koje baca kocku treba stati na boju na koju mu odredi kocka, zatim postavlja pitanje ostalim sudionicima/djeci u igri koji trebaju dati odgovor (dijete može odrediti kome će postaviti pitanje, ako je dijete starije može samo dati odgovor...)

Kocka u boji + ključna pitanja = poticanje na ponavljanje i zapamćivanje novih riječi

Slika 16 – prikaz aktivnosti „čarobni tepih“



Ponavljanje ključnih riječi i rečeničnih struktura prikazano je pomoću slika koje dočaravaju kako i na koji način djeca sudjeluju u aktivnostima u kojima bolje pamte vokabular i postaju sigurnija u korištenju njemačkoga jezika.

Slika 17 – ponavljanje priče na čarobnom tepihu



Slika 18 - zajedničko pričanje prethodno nastale priče



9. ZAKLJUČAK

Jezik je prije svega sredstvo komuniciranja i ono je djetetu usađeno od najranije dobi. Govorno-jezični razvoj djeteta vrlo je bitan jer pomoću njega dijete razvija sposobnost komuniciranja i govorenja. Prilikom usvajanja jezika ističe se važnost usvajanja materinskoga jezika kao prvoga jezika kojem dijete ovladava. Nakon što je dijete usvojilo jezik kao sredstvo komuniciranja, ono je sposobno usvajati i drugi jezik - strani jezik. Mnogobrojni autori smatraju kako djeca koja su izložena jeziku u ranijoj dobi pokazuju veće prednosti u govoru i razumijevanja tog jezika, nego ona koja su jezik počela učiti kasnije. Takav način usvajanja jezika vrlo je bitan kako bi dijete imalo mogućnost kontinuiranog učenja, ako se krene od najranije dobi. Naravno, kako bi se sve to ostvarilo bitni su čimbenici koji potiču i utječu na djetetovo usvajanje stranoga jezika. To je prije svega, odrasla osoba, roditelj koji treba djetetu pružati razvoj tih mogućnosti i komunicirati s njime na tom jeziku.

Danas je u Hrvatskoj sve veći broj djece koja uče drugi - strani jezik bilo u školskim, predškolskim ustanovama ili u oblicima različitih radionica. Učenje i usvajanje jezika u predškolskim ustanovama danas je moguće već od treće godine djetetova života pa sve do njegova polaska u školu. Postoje modeli koji se mogu primjenjivati u odgojno-obrazovnim ustanovama i stoga možemo reći da je cjelodnevni model učenja njemačkoga jezika u predškolskim ustanovama daleko najbolji za dijete. On pruža veći dio vremena komuniciranja na njemačkom jeziku, što znači da je dijete izloženo jeziku svakodnevno u svakodnevnim situacijama i aktivnostima. Takvo učenje jezika treba biti prirodno i ono se treba temeljiti na učenje kroz igru, istraživanje i zajedničku suradnju.

Svaki model ima svoje prednosti i nedostatke, no za razliku od ostalih modela, cjelodnevni model omogućava komunikaciju u svakodnevnim aktivnostima u kojima dijete sudjeluje. Dijete je u najranijoj dobi pogodno za usvajanje stranoga jezika, no isto tako mu treba omogućiti i svakodnevnu komunikaciju u svim pogledima njegova razvoja. Dijete će isprva slušati i upijati sve ono što mu se govori, no isto tako će kasnije i početi govoriti na tom jeziku. Zato se ističe i važnost izgovora kod osobe s kojom dijete ostvaruje komunikaciju. U cjelodnevnom modelu odgojitelj je kompetentan u svome radu pa tako i u govornom području na stranom jeziku. Odgojitelj je osoba koja mora imati kompetencije za rad s djecom u predškolskoj ustanovi, on treba težiti cjeloživotnom učenju i unaprjeđivanju vlastite prakse koristeći zajednička promišljanja, ideje i stavove.

10. LITERATURA

1. Apel, K., Masterson J. J. (2004). *Jezik i govor*. Donji Vukojevac: Ostvarenje
2. Čudina-Obradović M. (2002). *Čitanje prije škole*. Zagreb: Školska knjiga
3. Filipan –Žignić, B.(2006). *Rana višejezičnost (ni)je utopija. Dijete i jezik danas: Dijete i višejezičnost*. Osijek: Visoka učiteljska škola u Čakovcu
4. Gopnik, A., Meltzoff, A.N., Kuhl, P.K. (2003). *Znanstvenik u kolijevci. Što nam rano učenje kazuje o umu*. Zagreb: Alinea.
5. Klaić, B. (2007). *Rječnik stranih riječi*. Zagreb: Školska knjiga
6. Küls, H., *Gehirnforschung, Lernen und Sprachwerb. Kindergartenpädagogik – Online – Handbuch*. Preuzeto <https://www.kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/psychologie/1024> - pristupljeno 14. travnja 2020.
7. Medved Krajnović, M. (2010). *Od jednojezičnosti do višejezičnosti*. Zagreb: Leykam international d.o.o
8. Milanović, M., Stričević, I., Maleš, D., Sekulić-Majurec, A. (2000). *Skrb za dijete i poticanje ranog razvoja djeteta u Republici Hrvatskoj*. Zagreb: Targa.
9. Miljak A. (1996). *Humanistički pristup teoriji i praksi predškolskog odgoja*. Velika Gorica: Persona
10. Nacionalni kurikulum ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, (2014). Zagreb, Ministarstvo znanosti obrazovanja i sporta.
11. Petrović, E (2004): *Kratka povijest ranog učenja, osječka iskustva*. U »Život i škola« 12 (2), Str. 24.
12. Piršil E. (2014). *Modeli interkulturalne kompetencije*. Pedagogijska istraživanja, 11 (2), 203 – 216 (2014).
13. Prebeg-Vilke, M. (1991). *Vaše dijete i jezik*. Zagreb: Školska knjiga.
14. Rade, R. (2015). *Malá djeca s komunikacijskim teškoćama*. Zagreb: Foma.
15. Roglić, N., Sporiš, M. (2011). *Spiel mit Spielko*, Zagreb: Školska knjiga.
16. Silić, A. (2007). *Stvaranje poticajnoga okruženja u dječjem vrtiću za komunikaciju na stranome jeziku*. Odgojne znanosti: Vol. 9, br. 2, 2007, str. 67-84.
17. Silić, A. (2007). *Prirodno učenje stranoga (engleskoga) jezika djece predškolske dobi*. Zagreb: Mali profesor.

18. Slunjski E., Šagud M., Brajša-Žganec A. (2006). *Kompetencije odgojitelja u vrtiću – organizaciji koja uči*. Pedagogijska istraživanja: 3 (1), 45 – 58 (2006).
19. Slunjski, E. (2008). *Dječji vrtić, zajednica koja uči*. Zagreb: Spektar Media d.o.o.
20. Szagun, G. (2008). *Sprachentwicklung beim Kind: ein Lehrbuch*. Basel: Beltz
21. Velički, D. (2006). *Ritam i pokret u ranom učenju njemačkoga jezika*. Metodika: časopis za teoriju i praksu metodika u predškolskom odgoju, školskoj i visokoškolskoj izobrazbi, 7 (13), 327-335.
22. Velički, V. (2013). *Pričanje priča-stvaranje priča: Povratak izgubljenom govoru*. Zagreb: Alf.
23. Widlok, B., Petravić, A., Org, H., Romcea, R. Nürnberger. *Empfehlungen zum frühen Fremdsprachenlernen – Neubearbeitung*. München: Goethe-Institut. Preuzeto <https://www.goethe.de/de/spr/unt/kum/nue.html>
24. Widlok, B., Emeršić S., Gotsche R., Hübner K., Lundquist Mog A., Plautz K., Steinlen A. (2008). *Schnupperangebot: Deutsch als Fremdsprache im Kindergarten*. München: Goethe-Institut. Preuzeto https://www.goethe.de/resources/files/pdf92/seiten-aus-hans-hase--titelbild_inhalt_vorwort.pdf
25. Wood, D. (1988). *Kako djeca misle i uče*. Zagreb: Educa.

10.1. Internetske stranice

- Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju
<http://www.zakon.hr/z/492/Zakon-o-pred%C5%A1kolskom-odgoju-i-obrazovanju>
- pristupljeno 25. ožujka 2020.
- Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju
<https://mozks-ksb.ba/hr/wp-content/uploads/2019/10/Zakon-o-pred%C5%A1kolskom-odgoju-i-obrazovanju.pdf>
- pristupljeno 25. ožujka 2020.
- Frühes Deutsch 11/2007 online: 6
http://www.pedocs.de/volltexte/2010//pdf/Haataja_Der_Ansatz_des_integrierten_Sprach_und_Fachlernens
- Državni pedagoški standard predškolskoga odgoja i naobrazbe
- pristupljeno 15. travnja 2020.
http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2008_06_63_2128.htm
- Državni pedagoški standard predškolskoga odgoja i naobrazbe

- pristupljeno 15. travnja 2020.

http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2008_06_63_2128.htm

- pristupljeno 15. travnja 2020.

11. PRILOZI

11.1. Popis slika

Slika 1 - kartice s ključnim pitanjima.....	35
Slika 2 - Entengeschichte - priča o patkama	37
Slika 3 - Entengeschichte - nastavak priče o patkama	38
Slika 4 - Wintergeschichte - zimska priča.....	38
Slika 5 - Wintergeschichte - nastavak zimske priče.....	39
Slika 6 - Frühlingsgeschichte - proljetna priča.....	39
Slika 7 - Frühlingsgeschichte - nastavak proljetne priče.....	40
Slika 8 - Ilustracija djece prema prethodno osmišljenoj priči	40
Slika 9 - djeca svoja razmišljanja bilježe na papir	41
Slika 10 – crtanje likova iz priče.....	41
Slika 11 - dramatizacija priče pomoću štapnih lutaka- Kazalište sjena	43
Slika 12 - dramatizacija priče pomoću štapnih lutaka.....	44
Slika 13 – samostalno prezentiranje priče.....	44
Slika 14 – zajedničko prezentiranje prethodno osmišljene priče	45
Slika 15 - pričanje priče koristeći sve metode aktivnosti.....	45
Slika 16 – prikaz aktivnosti „čarobni tepih“	46
Slika 17 – ponavljanje priče na čarobnom tepihu	47
Slika 18 - zajedničko pričanje prethodno nastale priče.....	47

11.2. Popis tablica

Tablica 1 - popis pitanja i odgovora.....	36
---	----

IZJAVA O SAMOSTALNOSTI IZRADE RADA

Izjavljujem da sam ja Ružica Kancir, rođena [REDACTED] studentica Učiteljskog fakulteta u Zagrebu [REDACTED] samostalno provela aktivnosti istraživanja literature i napisala diplomski rad na temu: Modeli učenja njemačkoga jezika u dječjim vrtićima u Hrvatskoj.

Zagreb, 18. lipnja 2020.