

Uloga odgajatelja u kreiranju poticajnog okruženja u ranom učenju engleskog jezika

Bobić, Andrea

Master's thesis / Diplomski rad

2022

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:147:651344>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-14**

Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

Andrea Bobić

**ULOGA ODGAJATELJA U KREIRANJU POTICAJNOG
OKRUŽENJA U RANOM UČENJU ENGLESKOG JEZIKA**

Diplomski rad

Zagreb, rujan 2022.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

Andrea Bobić

**ULOGA ODGOJITELJA U KREIRANJU POTICAJNOG
OKRUŽENJA U RANOM UČENJU ENGLESKOG JEZIKA**

Diplomski rad

Mentori rada:

Goran Brkić, pred.

Tea Gavrilović Smolić, v. pred.

Zagreb, rujan 2022.

Sadržaj

1. Uvod.....	1
2. Jezični razvoj djeteta.....	2
2.1 Usvajanje materinjeg jezika djece	3
2.2 Usvajanje stranog jezika djece	5
3. Kontekst odgojno – obrazovne ustanove.....	8
3.1 Vrtić	8
3.2 Suvremena (nova) slika djeteta.....	10
3.3 Prostorno – materijalno i socijalno okruženje vrtića.....	12
3.4 Poticajno vrtićko okruženje za učenje engleskog jezika.....	16
3.5 Primjer aktivnosti iz vlastite prakse: „Tea time“	21
4. Uloga odgajatelja.....	27
4.1 Uloga odgajatelja u kreiranju poticajnog okruženja za rano učenje engleskog jezika .	27
4.2 Profesionalni razvoj odgajatelja	29
5. Zaključak	32
6. Literatura.....	33
7. Izjava o izvornosti rada.....	35

Sažetak

Cilj ovog rada je prikazati kompleksnost vrtićkog konteksta u ranom učenju stranog (engleskog) jezika. Polazeći od zahtjeva suvremenog društva, shvaćanja nove slike djeteta, teorija te razvoju kompetencija na materinjem i stranom jeziku, uloga odgajatelja u kreiranju poticajnog okruženja od iznimne je važnosti kao modela i su-kreatora toga procesa. Fleksibilnost, otvorenost za promjene, humanistički pristup djetetu kao cjelovitom biću, situacijski pristup učenju jezika te spremnost na mijenjanje vlastite odgojno-obrazovne prakse i profesionalni razvoj trebaju predstavljati temelje našeg odgojno-obrazovnog rada. Na početku rada prikazan je jezični razvoj djeteta na materinjem i stranom jeziku. Važnost poticajnog prostorno-materijalnog i socijalnog okruženja te uloga odgajatelja u učenju stranog jezika prikazana je u drugom dijelu rada s nekim primjerima odgojno-obrazovne prakse autorice ovog rada.

Ključne riječi: rano učenje engleskog jezika, poticajno okruženje, uloga odgajatelja

Abstract

The aim of this paper is to represent the complexity of the kindergarten context in early language learning. Requirements of modern society, understanding the new image of the child, theories and the development of competences in the mother tongue and foreign languages, makes the role of preschool teachers, in creating a stimulating environment, very important as models and co-creators of this process. Flexibility, openness to change, a humanistic approach to the child as a complete being, a situational approach to early language learning and willingness to change our own educational practice and professional development should represent the foundations of our educational work. The first part of the paper attempts to present the linguistic development of the child in their native language and foreign languages. The importance of a stimulating spatial, material and social environment and the role of preschool teachers in early language learning, is presented in the second part of the paper with some examples from the author's practice.

Keywords: early language learning, stimulating environment, the role of preschool teachers

1. Uvod

U današnjem suvremenom društvu, vremenu globalizacije, potreba za učenjem stranog jezika postaje jedan od imperativa odgoja i obrazovanja. Djeca su od najranije dobi kroz različite medije izložena stranim jezicima. Kulturna i jezična raznolikost posebno je došla do izražaja unutar Europske unije gdje se sve više promovira važnost cjeloživotnog učenja, znanja stranih jezika i mobilnosti. Jedna od preporuka Europske komisije, koju je usvojio Europski parlament i Vijeće Europske unije, su Ključne kompetencije za cjeloživotno učenje–Europski referentni okvir (2006). U njemu se nalazi osam kompetencija ključnih za cjeloživotno učenje koje se nalaze i u Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015). Jedna od kompetencija je i Komunikacija na stranim jezicima.

„Komunikacija na stranim jezicima u velikoj mjeri ima istu dimenziju vještina komuniciranja kao i na materinjem jeziku: temelji se na sposobnostima razumijevanja, izražavanja i tumačenja misli, osjećaja, činjenica i mišljenja u usmenom i pismenom obliku (slušanje, govorenje, čitanje i pisanje) u odgovarajućem nizu društvenih i kulturnih sadržaja (obrazovanje i osposobljavanje, posao, dom, slobodno vrijeme) u skladu sa željama i potrebama pojedinca. Komunikacija na stranim jezicima također zahtjeva vještine posredovanja i međukulturalnog razumijevanja.“ (European Commission, 2007:5).

U kontekstu ranog i predškolskog odgoja možemo govoriti o željama roditelja, interesu djece i zahtjevima suvremenog društva za učenjem stranog jezika. Dijete je subjekt odgojno–obrazovnog procesa, cjelovito biće koje aktivno sudjeluje i kreira svoj vlastiti razvoj. Cilj ovoga rada je prikazati kompleksnu ulogu odgajatelja u kreiranju socijalnog i prostorno-materijalnog okruženja u ranom učenju engleskog jezika poštujući cjeloviti razvoj djeteta i vodeći se vrijednostima kao što su znanje, identitet, humanizam i tolerancija, odgovornost, autonomija, kreativnost i načelima (fleksibilnost odgojno-obrazovnog procesa, partnerstvo vrtića s roditeljima i širom zajednicom, osiguravanje kontinuiteta u odgoju i obrazovanju, otvorenost za kontinuirano učenje i spremnost za unapređivanje prakse) Nacionalnog kurikuluma za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Važnost kontinuiranog profesionalnog razvoja iznimno je važna u suvremenom društvu. Europska unija prepoznala je važnost ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja za kasniji uspjeh u životu, a tako i važnost kvalitetnog obrazovanja i usavršavanja odgojitelja predškolske djece. Vijeće Europske unije je 2019. godine usvojilo Preporuku o visokokvalitetnom sustavu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Preporuka Vijeća uključuje i pet ključnih komponenti kvalitete sustava među kojima je i osposobljavanje i uvjeti rada ljudi koji rade u sustavu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja i definiranje primjerenog kurikuluma.

2. Jezični razvoj djeteta

Kako djeca usvajaju jezik pitanje je na koje mnoge znanstvene discipline godinama pokušavaju dati odgovor. Prema mišljenju ženevskog psihologa Jeana Piageta kognitivni i socijalni razvoj se međusobno isprepliću pa tako dolazi do egocentričnog govora (govor usmjeren prema djetetu samom jer dijete još nije u mogućnosti shvatiti da su potrebe i pogledi drugih drugačije od njegovih). Piaget smatra da je jezični razvoj djeteta ograničen njegovim spoznajnim razvojem. Oko osamnaest mjeseci kod djeteta se razvija simbolička funkcija što omogućuje i razvoj jezika (Prebeg-Vilke, 1991).

Ruski psiholog Lav Vygotsky drugačije je objasnio tezu egocentričnog govora kod djece. Prema njegovu mišljenju egocentričan govor ima socijalnu funkciju i sredstvo je realističnog djetetova mišljenja, predstavlja prijelaz od vanjskog govora prema unutrašnjem koji predstavlja misao (Prebeg-Vilke, 1991). Piaget smatra da mišljenje prethodi jeziku, a Vygotsky da su mišljenje i jezik dva odvojena sustava, ali kad se ujedine počinju međusobno djelovati (Prebeg-Vilke, 1991).

Psiholog s Harvarda, E. Lenneberg uspoređuje dob sazrijevanja ljudskog mozga i jezičnog razvoja djece. Smatra da oko osamnaestog mjeseca života lijeva polutka mozga počinje kontrolirati sve funkcije vezane za razvoj govora. Kritičnim periodom za usvajanje jezika, Lenneberg smatra dob od osamnaest mjeseci do puberteta. Djeca koja u tom periodu nisu naučila govoriti vjerojatno više i neće, a učenje stranog jezika nakon puberteta biti će otežano (Prebeg-Vilke, 1991, prema Lenneberg, 1968). „U najnovije vrijeme mnogi znanstvenici prihvaćaju tzv. *slabu* verziju hipoteze o kritičnom periodu kad je riječ o usvajanju prvog jezika, a odbijaju mogućnost postojanja kritičkog perioda kad je riječ o usvajanju ili učenju neprimarnog (drugog ili stranog) jezika.“ (Prebeg-Vilke, 1991:21).

Michael Long, engleski lingvist, smatra da biološki faktori sazrijevanja imaju određenu ulogu u procesu usvajanja prvog i neprimarnog jezika te shodno tome postoje osjetljivi periodi za učenje jezika kada je učenje uspješno te nakon toga kada je učenje otežano (Prebeg-Vilke, 1991). Ono što trebamo imati na umu je da se oko druge godine života razvija svijest o učenju jezika pri čemu ne treba zaboraviti da jezik i sposobnost razmišljanja dolaze zajedno. Dijete spoznaje svijet oko sebe na aktivan način, kroz igru i u socijalnoj interakciji s drugima. Na taj način dijete upoznaje i model jezičnog ustroja (Widlok i sur., 2010).

2.1 Usvajanje materinjeg jezika djece

„Govor je viša psihička aktivnost čovjeka koja mu omogućuje da pomoću sustava znakova i simbola priopćava svoja znanja, osjeća je, potrebe i mišljenje drugim ljudima. Osnovni simboli u ljudskom jeziku su riječi, a njegova najvažnija funkcija je komunikacija.“ (Starc i sur., 2004:26).

Prema Starc i sur, (2004) govor se razvija kroz nekoliko aspekata:

Fonološki razvoj

Od rođenja do šestog mjeseca je faza prepoznavanja glasovnih nizova koji pripadaju istom jeziku. S navršenih šest mjeseci dijete reagira na glasove koji pripadaju istom jeziku. Oko devetog mjeseci javlja se gukanje i slogovanje, dijete oponaša zvukove iz okoline. Od dvanaest do osamnaest mjeseci karakteristična je intonacija slogovanja (dijete oponaša intonaciju okoline). Između treće i pete godine dolazi do znatnog poboljšanja izgovora i dijete počinje prepoznavati glasove u riječima, rime. U dobi od šest i sedam godina dijete koristi intonaciju kako bi dalo značenje određenoj poruci, prepoznavanje glasova u riječima se još više produbljuje i javlja se razumijevanje abecednog načela (šifriranje i dešifriranje).

Semantički razvoj

S navršena dva mjeseca dijete počinje gukati. Oko šestog mjeseca počinje faza slogovanja. Dijete u ovoj fazi jasno preferira zvučne obrasce jezika iz svoje okoline. Između dvanaestog i osamnaestog mjeseca javljaju se prve riječi (prvo imenice, a kasnije glagoli i opisi stanja). Od osamnaest mjeseci do dvije godine pojavljuju se izvedenice, metafore i dolazi do naglog porasta broja riječi. Od treće do pete godine povećava se broj izvedenica i metafora. U šestoj i sedmoj godini djeca počinju razumijevati riječi na temelju definicije.

Razvoj gramatike

Okolo šest mjeseci dijete razvija osjetljivost za prirodnu rečeničnu cjelinu. U periodu od dvanaest do osamnaest mjeseci karakterističan je telegrafski govor i započinje prihvaćanje gramatičkih pravila. Između osamnaest mjeseci i dvije godine dolazi do širenja rječnika i upotrebe gramatičkih morfema. U periodu između treće i pete godine širi se primjena

gramatičkih morfema i rečenica slijedi gramatički oblik. S navršenih šest i sedam godina dijete počinje koristiti složenije gramatičke strukture.

Komunikacijski razvoj

Od rođenja do otprilike devet mjeseci uspostavlja se i poboljšava naizmjeničnost gukanja, slogovanja i govora između djeteta i odrasle osobe. U periodu od treće do pete godine počinje uporaba strategije kako bi se zadržala komunikacija (zaokret, razumijevanje namjere govornika, prilagodba društvenim očekivanjima i situacijama). Između šeste i sedme godine dijete upotrebljava složenije strategije komuniciranja.

Razvoj znanja o govoru (metalingvistička svijest)

Prve naznake metalingvističke svijesti javljaju se između treće i pete godine, a nagli razvoj se javlja između šeste i sedme godine. U tom periodu dijete pokazuje interes za jezične igre.

U razvoju govora postoje i dva osnovna razdoblja: predverbalno razdoblje koje traje od rođenja do prve smislene riječi i verbalno razdoblje koje traje od pojave prve smislene riječi do automatizacije govora oko desete godine i nastavlja se dalje (Starc i sur., 2004).

Za predverbalno razdoblje karakteristično je nekoliko faza. Faza kričanja karakteristična je u prvim mjesecima života kada se dijete glasa plačem, krikom. Odraz je fiziološkog stanja djeteta pri čemu se misli na osjećaj ugone i neugode. Nema komunikacijsku funkciju, ali ga odrasli počinju brzo prepoznavati i shvaćati. Krajem drugog mjeseca počinje faza gukanja kada dijete spontano proizvodi jednostavne vokalne zvukove. Prema Starc i sur. (2004) gukanje je povezano s osjećajem ugone i karakteristično je u glasanju sve djece, bez obzira na kulturu i rasu kojoj pripadaju. Međusobna interakcija između odraslih i djece u ovoj fazi gdje roditelji osluškuju i odgovaraju na djetetovo gukanje dovodi do osvještavanja o izmjeni redoslijeda kao načinu verbalnog odnosa s drugim ljudima, a to je jedno od osnovnih značajki govora kao komunikacijskog sredstva. Faza slogovanja javlja se oko šestog mjeseca djetetova života. U ovoj fazi dijete počinje oponašati glasove iz svoje okoline, a između devetog i desetog mjeseca sve više ponavlja glasove materinjeg jezika. Ostali glasovi polako nestaju (Starc i sur., 2004). Oko prve godine dijete počinje kombinirati glasove koji nalikuju artikuliranim riječima no to su i dalje samo slučajne kombinacije.

Verbalno razdoblje u razvoju govora počinje pojavom prvih riječi oko prve godine djetetova života. Za ovaj period razvoja govora karakteristične su tzv. holofraze (rečenice od jedne

riječi) koje mogu mijenjati značenje ovisno o situaciji u kojoj su uporabljene. Krajem druge godine javljaju se prve rečenice u razvoju govora. Rečenice najčešće sadrže dvije riječi. Riječi koje sadrže te rečenice ključne su za prenošenje poruke djeteta. Sve što je nebitno dijete izostavlja. Ova pojava je poznata kao telegrafski govor (Starc i sur. 2004). Svladavanje gramatike počinje pojavom prvih rečenica. S tri i pol godine dijete rabi sve vrste riječi i rečenice imaju više od tri riječi. Dijete sve kompetentnije koristi govor u komunikaciji s drugima i sve ga više koristi u regulaciji vlastitog ponašanja, govorom prati ono što radi.

„Kako govor djeteta naglo napreduje, sve se više uočava još jedno njegovo važno obilježje, a to je kreativnost. Već dijete s navršene tri godine života može smišljati priče. Obično u tim pričama počinje od stvarnih činjenica iz svog iskustva, a završava s izmišljenima. Osim priča, dijete kreira i riječi, stvarajući takozvane neologizme i izvedenice iz standardnog rječnika kojima nerijetko popunjava svoj skromniji rječnički repertoar. Primjerice zebra je „šareni konj“, a rak je „grabljivac“ i sl.“ (Starc i sur., 2004:29).

U četvrtoj i petoj godini dijete već dobro vlada jezikom i govor ima sve veću ulogu u spoznajnom razvoju (godine dječjih pitanja). U šestoj i sedmoj godini dijete rabi sve vrste riječi i ovladalo je svim vrstama rečenica. Artikulacija glasova je uglavnom uredna (Starc i sur., 2004). Polaskom u školu dijete počinje s usvajanjem pisanog jezika. Usvajanje nužnih znanja i vještina, kako bi dijete moglo usvajati i ovladati pisanjem i čitanjem počinje već u predškolskoj dobi. Nazivamo ih predčitačkim vještinama. Uključuju razumijevanje ispričane priče i prepričavanje, razumijevanje funkcije čitanja i pisanja te obilježja teksta, razumijevanje pretvaranja govora u tekst, prepoznavanje glasova u riječi, glasovna analiza i sinteza, prepoznavanje slova abecede i povezivanje s glasovima, razumijevanje zamjene slova glasovima (šifriranje i dešifriranje) i pisanje (Čudina Obradović, 2002).

2.2 Usvajanje stranog jezika djece

Kao i materinji jezik, u predškolskoj dobi, djeca usvajaju strani jezik na prirodan način u svakodnevnim aktivnostima, kroz igru i u suradnji s djecom i odraslima iz svoje okoline. Dijete je uvijek u središtu odgojno–obrazovnog procesa. Holistički pristup treba uzeti u obzir sve aspekte djetetove osobnosti kako bi svako dijete usvajanje stranog jezika razvijalo prema vlastitim mogućnostima. Važno je poticati djetetove emocionalne, socijalne, kreativne, spoznajne i jezične kompetencije kako bi moglo komunikacijski djelovati na stranom jeziku (Widlok i sur., 2010).

„Rezultati proučavanja ljudskog mozga i istraživanja procesa učenja jezika upućuju na zaključak da djecu što ranije treba potaknuti na učenje nekog stranog jezika. Dokazano je da se do šeste godine strani jezik može naučiti bez naglaska, a do puberteta se mnogo lakše nego poslije može naučiti sintaksa i morfologija“ (Widlok i sur., 2010:13, prema Apeltauer, Hoppenstedt, 2010).

Prema Priručniku Europske komisije, rano učenje stranog jezika (ELL) podrazumijeva sustavno podizanje svijesti ili izloženosti više od jednog jezika koje se odvija u kontekstu predškolske ustanove za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (Europska komisija, 2011). Strani jezik se odnosi na bilo koji jezik koji se koristi u kontekstu predškolske ustanove uz prvi ili materinji jezik odnosno službeni jezik koji se koristi u predškolskoj ustanovi. Djeca koja su uključena u program ranog učenja stranog jezika imaju veliku korist od toga. Ona razvijaju svijest o postojanju više jezika i različitih kultura što predstavlja dobrobit za njihov individualni i socijalni razvoj te razvoj empatije prema drugima. Aktivnosti ranog učenja stranog jezika obogaćuju dječja iskustva i važna su u stjecanju kompetencija kao što su: razumijevanje, izražavanje, komunikacija, rješavanje problema te priprema djecu za uspješnu komunikaciju s vršnjacima i odraslima. Djeca razvijaju svijest o vlastitom identitetu i kulturi te jezičnoj i kulturnoj raznolikosti drugih. Učenje stranog jezika u mnogočemu je slično učenju materinjeg jezika jer se odvija spontano, kroz igru, u svakodnevnim situacijama te suradnji s drugom djecom i odraslima gdje dijete ima aktivnu ulogu odnosno aktivni je čimbenik svoga razvoja.

U učenju stranog jezika, dijete kao i kod usvajanja materinjeg jezika treba usvojiti: glasovni sustav jezika, kako oblikovati riječi i kombinirati ih u iskaze, naučiti/usvojiti značenje riječi i kako ih koristiti u različitim kontekstima te kako upotrebljavati jezik da bi komuniciralo sa svojom okolinom (Prebeg-Vilke, 1991). U usvajanju stranog jezika, prema autorici Prebeg-Vilke (1991) možemo razlikovati simultani i sukcesivni bilingvizam. Simultani bilingvizam javlja se kad je dijete od rođenja izloženo usvajanju dvaju jezika. Bilingvalno dijete treba naučiti razlikovati i usvojiti elemente dvaju jezičnih sustava i upotrebljavati ih u onom jeziku kojem pripadaju. „Upravo na razini razlikovanja tih dvaju sustava usvajanja jezika za bilingvalno dijete postaje proces koji je teži od procesa usvajanja jezika kod monolingvalnog djeteta.“ (Prebeg-Vilke, 1991:96). Što je dijete svjesnije postojanja dvaju jezika u svojoj okolini započinje proces odvajanja odnosno jezici se sve više odvajaju. U početnoj fazi jezičnog razvoja, dijete upotrebljava dva sustava kao jedan jezik. Kako raste dijete postepeno sve više razlikuje vokabular i gramatiku dvaju jezika. Sukcesivni bilingvizam javlja se kod djece koja drugi jezik počinju usvajati nakon treće godine polaskom u vrtić ili školu. Dijete već zna jedan jezik pa problem odvajanja dvaju jezičnih sustava nije u prvom planu. U prvom

planu je kako znanje materinjeg jezika utječe na usvajanje stranog jezika, kakve su razvojne faze usvajanju jezika itd. Važno je djecu što više i što češće izlagati stranom jeziku (Vilke, 1991). Autorica Silić (2007) ističe važnost da se rano učenje engleskog jezika u okviru vrtićkog konteksta organizira i približi usvajanju materinjeg jezika.

Prilikom usvajanja stranog jezika, djeca prolaze kroz tri faze: tihi period, formulaički govor i strukturalno i semantičko pojednostavljenje (Ellis, 1994). U fazi tihog perioda (*silent period*): dijete osluškuje, upoznaje, istražuje i pamti strani jezik. Dijete ne mora odmah početi reproducirati jezik pa je za ovu fazu karakterističan tzv. privatni govor (*private speech*). Trajanje ove faze zavisi od djeteta samog. Djeca puno više razumiju nego što mogu pokazati, reproducirati jezik. (Ellis, 1994). U fazi formulaičkog govora (*formulaic speech*) dijete uči i rabi jezične fraze u komunikaciji s drugima. Rabi ih u svakodnevnim situacijama i na taj način jača svoje kompetencije u komunikaciji na stranom jeziku te uči o gramatičkim strukturama (Ellis, 1994). U trećoj fazi strukturalnog i semantičkog pojednostavljenja (*structural and semantic simplification*) dijete koristi jednu ili dvije riječi, najčešće jednostavne koje spaja bez konteksta i gramatičkog povezivanja. Dijete izbjegava veznike, pomoćne glagole, ali može izbjegavati i glagole i imenice koje još ne razumije i nije usvojilo potrebne lingvističke forme (Ellis, 1994).

Za djecu predškolske dobi karakteristično je cjelovito učenje putem svih osjetila, a pokret i ritam imaju veliku ulogu u razvoju govora. U predškolskom periodu dominantna je desna polutka mozga povezana uz pokret, ritam, kreativnost dok se u lijevoj moždanoj polutci nalazi centar za govor (Velički 2006, prema Asher 1988). Zato je važno djecu poticati i osigurati im multisenzorno učenje koje pozitivno utječe na razvoj mozga, koncentracije i pamćenja jezičnih informacija. Pokret i ritam trebali bi biti dio svakodnevice u ranom učenju stranog jezika. Djeca lakše prihvaćaju govorno gradivo ako je povezano s ritmom i pokretom jer dijete tako uči spontano, a proces ponavljanja daje mu sigurnost što pridonosi osjećaju zadovoljstva i učenju bez napora. Razvoj slušne percepcije i artikulacije od velike je važnosti u ranom učenju stranog jezika.

“Glasovi stranog jezika se od početka opažaju kroz „fonološko sito“ materinskog jezika, tako da se, paralelno s privikavanjem na artikulaciju na stranom jeziku, mora stvoriti nova osnova percepcije. Teškoće u slušanju i artikulaciji ne potiču motivaciju i vode k nesigurnosti. Fonetske greške su dugovječnije od ostalih grešaka, one se vrlo brzo učvršćuju i sa sve većim napretkom u učenju jezika sve ih je teže ukloniti.“ (Velički, 2006:329, prema Hirschfeld, 1986).

Izgovaranje ritmičkih stihova i pjevanje pogodni su za učenje uz pokret, a upotreba govora i pokreta potiču razvoj fine motorike, govora i opažanja (Velički, 2006). Što se dijete više kreće time se više razvija i govor djeteta. Razvoj finih pokreta prstiju ruku u izravnoj je vezi i važan je dio govorne stimulacije (Velički, 2006, prema Posokhova,1999). Ne treba zaboraviti da djeca vole razne ritmičke igre i pjesme u kojima je uključen pokret prstiju, ruku i cijelog tijela što pridonosi razvoju odnosno stimulira jezični razvoj govora te pozitivno utječe na cjelokupni razvoj djeteta (Velički, 2006).

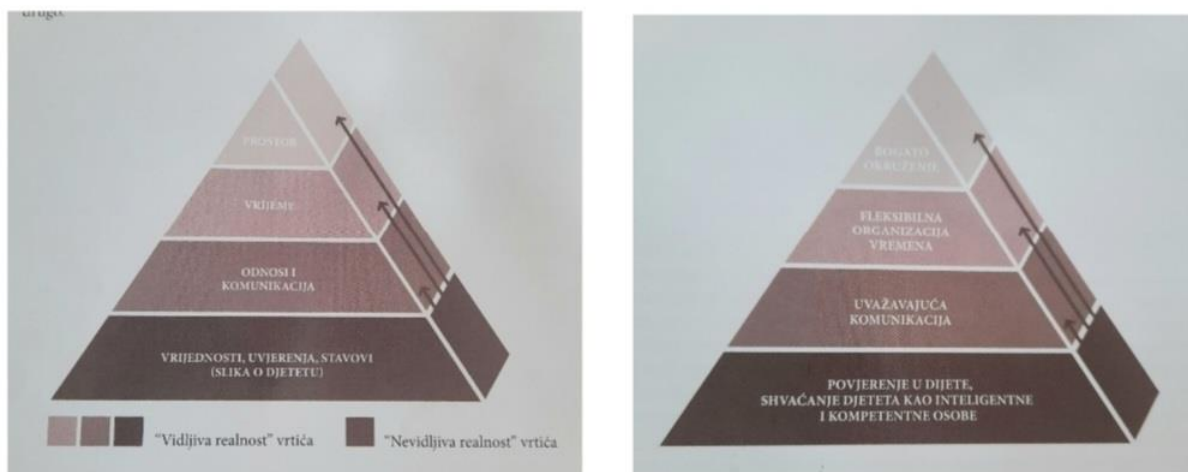
3. Kontekst odgojno – obrazovne ustanove

3.1 Vrtić

Kada govorimo o vrtiću, odgojno-obrazovnoj ustanovi teško ga je opisati zbog njegove kompleksnosti. Autorica Slunjski opisuje ga kao živi organizam koji stalno uči i razvija se i naziva ga Vrtić-zajednica koja uči. To je kompleksan sustav koji se sastoji od različitih dijelova koji čine cjelinu (djeca, odrasli, socijalno i prostorno-materijalno okruženje, dnevni raspored, međusobni odnosi svih dionika, otvorenost prema van itd. (Slunjski, 2008). Put razvoja kvalitete odgojno-obrazovne ustanove je nešto što se stalno mijenja. To je dugotrajan proces prožet mnogim izazovima (Slunjski, 2008).

„U tom kontekstu govorimo o Vrtiću-zajednici koja uči, misleći pod tim na kontinuitet razvoja nekog vrtića tj. stalno upoznavanje, mijenjanje i dograđivanje „teorije ili teorija“ koje rukovode njegovom praksom i postupno, ali stalno izgrađivanje kvalitete te prakse.“ (Slunjski, 2008:8).

Prema Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, svaki vrtić se treba kontinuirano usklađivati s nacionalnim zahtjevima sadržanim u Nacionalnom kurikulumu (2015). Svaki vrtić treba slijediti svoj vlastiti put razvoja sukladno svojim specifičnim uvjetima, prostornim i kadrovskim mogućnostima te socijalnom kontekstu ustanove. Kvalitetnu praksu i kurikulum vrtića grade i razvijaju svi djelatnici vrtića u skladu sa svojim profesionalnim kompetencijama. Zbog toga je važno osigurati kontinuiran profesionalni razvoj (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta, 2015). Slunjski (2008) slikovito uspoređuje odgojno-obrazovnu praksu vrtića sa santom leda.



Slika 1 i 2. Preuzeto iz knjige Dječji vrtić zajednica koja uči: mjesto dijaloga, suradnje i zajedničkog učenja (str. 8 i 9), Edita Slunjski (2008), Spektar medija, Zagreb

Slika 1 prikazuje vidljivi i nevidljivi kontekst predškolske ustanove odnosno odgojno-obrazovne prakse. Nevidljivi dio predstavlja naše stavove, uvjerenja, vrijednosti, kako percipiramo tj. shvaćamo „našu“ slika djeteta. Ovi stavovi i uvjerenja predstavljaju temelj i snažno utječu kakvo ćemo okruženje oblikovati. Slika 2 prikazuje što je potrebno da bi stvorili bogato i poticajno okruženje, gdje je dijete subjekt vlastitog razvoja i ima aktivnu ulogu u cijelom odgojno-obrazovnom procesu. Djeca se smatraju kompetentnima i inteligentnima. Polazeći od takve slike djeteta, odgajatelji pristupaju kreiranju poticajnog prostornog i materijalnog te socijalnog okruženja vrtića u kojima dijete samoorganizira i sukreira vlastite aktivnosti te ulazi u interakciju s drugom djecom i odraslima. (Slunjski, 2008). Razvoj pozitivne slike o sebi, samostalnosti, odgovornosti, spremnosti na igru i istraživanje te suradnju s drugima, tolerantnost i empatiju, kao i razvoj kompetencija propisanih Nacionalnim kurikulumom za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, trebali bi biti prioriteta pri oblikovanju odgojno-obrazovnog procesa u vrtiću. Odgojitelji bi trebali međusobno surađivati i kontinuirano istraživati vlastitu odgojno-obrazovnu praksu. Jedino tako je moguć individualni profesionalni rast i razvoj te razvoj i unapređenje odgojno-obrazovne prakse, a time i kvalitete predškolske ustanove.

3.2 Suvremena (nova) slika djeteta

Dijete kao subjekt vlastitog razvoja postaje vodeća paradigma u suvremenoj pedagogiji. Javlja se 70ih godina prošlog stoljeća. Korijene takvog shvaćanja djeteta nalazimo u djelima Rousseaua, Pestalozzija, Frobela te u okviru waldorfske i Montessori pedagogije (Bašić, 2011). Rudolf Steiner smatra da treba oslušivati pravu prirodu djece, a Maria Montessori govori o poštovanju dostojanstva djeteta te pružanju slobode koja je preduvjet za najbolji mogući razvoj djeteta (Seitz, Hallwachs, 1997). Profesor Pauling u predgovoru knjige Montessori ili Waldorf navodi:

„Na pitanje „Kako se mora promatrati dijete?“ Montessori i Steiner odgovaraju na isti način: svako dijete je osoba, individualnost pa samim time i nešto jedinstveno. Upravo ta jedinstvenost određenog djeteta i njegovi individualni razvojni zakoni koji predstavljaju tajnu trebaju biti polazna osnova u odgoju i u nastavi. Neka ono što jeste postane mjerilo za ono što treba biti.“ (Seitz i Hallwachs, 1997:10).

Polazeći od ovakvih gledišta te prateći istraživanja razvojne psihologije, razvoja mozga te istraživanja o razvoju jezika učvrstila se ideja o djetetu kao subjektu vlastitog razvoja koje sukreira svoje socijalne odnose i svoj obrazovni proces (Bašić, 2011). Do poimanja važnost konteksta odrastanja djeteta za njegov cjelokupni razvoj došlo se na temelju istraživanja dojenčadi i neurobiologije koja su dovela do spoznaje da struktura mozga i mišljenja djeteta ne slijede jedinstvenu razvojnu liniju nego nastaju i razvijaju se u kontekstu djetetova odrastanja te su povezana sa iskustvima koje dijete ima u svom sociokulturnom okruženju. Dijete svoje potencijale donosi i dalje razvija u kontekstu svoga odrastanja (Bašić, 2011). Gopnik i sur. (2003) djecu uspoređuju s znanstvenicima. Ona istražuju, uspoređuju, eksperimentiraju, zaključuju o svijetu oko sebe. Smatraju kako djeca već tijekom prve dvije godine svoga života mogu praktično razumjeti zbivanja iz svoje neposredne okoline jer imaju potrebu shvatiti što se oko njih događa (Gopnik i sur., 2003). Kroz različite aktivnosti i igru djeca istražuju te spoznaju svijet oko sebe te provjeravaju ta svoja otkrića poput znanstvenika. Što su djeca starija ona proširuju, nadopunjuju svoja znanja o svijetu koji ih okružuje (Silić, 2007). Da bismo shvatili suvremenu (novu) sliku djeteta moramo se osvrnuti na neka empirijska istraživanja odnosno utvrđene, suvremene tendencije u razvoju djeteta koje opravdavaju razumijevanje djeteta kao subjekta vlastitog razvoja (Bašić, 2011):

Individualiziranje razvoja

Poznavanje stupnjeva djetetovog razvoja (Piaget, Erickson i dr.) i dalje je značajno za okvirno praćenje dječjeg razvoja, ali treba uzeti u obzir da se djeca sve više razvijaju individualizirano (interindividualni aspekt). Moguće je da u jednom području razvoja dođe do diskontinuiteta dok se u drugome naglo razvija. Motivacija i predmet interesa se mijenjaju što odraslima predstavlja veći izazov u radu s djecom. Dječji razvoj postaje sve više proturječan, nepredvidiv i originalan. Možemo sve više govoriti o specifičnom razvoju svakog djeteta (Bašić, 2011).

Akceleracija razvoja

U razvoju djece javlja se i jedna opća razvojna tendencija, a to je akceleracija ili ubrzanje dječjeg razvoja što se može vidjeti u nekim razvojnim karakteristikama djece. Dijete već od rođenja uspostavlja kontakt očima, pubertet se javlja nekoliko godina ranije nego prije par desetljeća (Bašić, 2011). Dostupnost suvremenih medija utječe na cjelokupni razvoj djece, a posebno spoznajni. Djeca ranije dolaze i susreću se mnogim informacijama i sadržajima koji nisu primjereni njihovoj dobi (vijesti, sadržaji za stariju djecu i odrasle itd.). U tom kontekstu autor Postman (2006) govori o skraćivanju djetinjstva, smanjenju granica između djetinjstva i odrasle dobi. Postman (2006) smatra da su suvremeni mediji omogućili djeci ulazak u svijet odraslih čime djetinjstvo postaje preuranjeno.

Emocionalna inteligencija

Prema psihologinji Ćorić Špoljar (2013) emocionalna inteligencija je sposobnost prepoznavanja vlastitih i tuđih emocija, njihovog razumijevanja te sposobnosti njihova kontroliranja. Odnosi se na svijest o samom sebi i vlastitim emocijama te kako se nosimo i upravljamo emocijama, zatim na motivaciju i samomotivaciju, empatiju i socijalne vještine. Emocionalna (intuitivna) inteligencija sve više dobiva na značenju i nju se može učiti kroz cijeli život. Prema suvremenim istraživanjima mozga dolazi do povećanja čovjekove emocionalne inteligencije. Mozak se sve više usmjerava na osjetilno, slikovito, emocionalno, intuitivno, sintetizirajuće mišljenje (Bašić, 2011 prema Spitzer, 2002). Iako su djeca okružena suvremenim medijima, kao što su računala, koja ne pogoduju razvoju emocionalne inteligencije te se sve više utječe na njihovu lijevu moždanu polutku (škola, suvremeni oblici komunikacije), upravo su sposobnosti desne moždane polutke u razvoju. Treba imati na umu da su djeca više usmjerena na desnu moždanu polutku nego na lijevu (Bašić, 2011). S djecom

treba raditi i osvještavati razvoj emocionalne inteligencije koja je preduvjet da su djeca kasnije u životu zadovoljnija i uspješnija (Ćorić Špoljar, 2013).

Osjetilno iskustvo

Dijete istražuje i upoznaje svijet putem svojih osjetila. Središte djetetovih aktivnosti kojima ono spoznaje svijet oko sebe čine slobodna (simbolička) igra, istraživanje i rad s različitim sredstvima i materijalima. Svako dijete na svoj, individualan način prerađuje informacije dobivene putem osjetila i uči o svijetu oko sebe. Djetetu je potrebno puno mogućnosti kako bi svoja konkretna doživljajna iskustva organizirala u unutrašnje slike, maštu, priče koje mogu poslužiti kao osnovni obrasci i za apstraktne misaone oblike. Iz tih unutarnjih slika nastaju pitanja koje dijete-istraživač postavlja svijetu oko sebe (Bašić, 2011).

Doživljajno (sudjelujuće) opažanje

„Estetsko–osjetilno promatranje stvarnost uzima cjelovito u njezinim povezanostima (sasvim oprečno analitičkom mišljenju). Za dijete je važno iskustvo cjeline, slika i doživljaj stvari, pojave, osobe u njihovom kontekstu i odnosima.“ (Bašić, 2011:29). Pod estetskim se ne misli samo na osjećaj za lijepo nego i na cjelovito, doživljajno opažanje naše neposredne stvarnosti.

Razumijevanje (su–konstrukcija) svijeta

Već u prvim godinama svoga života djeca usvajaju važeće spoznajne modele iz svoje sociokulturne sredine. Djeca razmišljaju i argumentiraju na način uobičajen u njihovoj kulturi. Djetetove mogućnosti dane rođenjem (biološka osnova mišljenja) mijenja se s kulturnim iskustvima koje djeca stječu u svojoj neposrednoj okolini. Iskustva koje dijete stekne prelaze u dugoročna pamćenja tek onda ako se provede intenzivni proces prerade u kojem sudjeluju i emocije (Bašić, 2011). „Svoje znanje djeca izgrađuju tako da svako novo iskustvo pokušavaju protumačiti (razumjeti) i potom ugraditi u postojeći, već izgrađeni koncept znanja i razumijevanja.“ (Slunjski, 2008:15).

3.3 Prostorno–materijalno i socijalno okruženje vrtića

Kreirajući poticajno vrtićko okruženje treba imati na umu suvremeno shvaćanje slike djeteta te konteksta odgojno–obrazovne ustanove. Svako dijete dolazi sa svojim intelektualnim predispozicijama, ima svoj individualni put razvoja, a poticajno okruženje najsnažnije utječe

na kvalitetu iskustva djece rane dobi. Svako dijete treba promatrati kao individuu i pristupati mu u skladu s njegovim potrebama, mogućnostima, razvojnim karakteristikama. Prema Vygotskom učenje djeteta određuje njegov cjelokupni sociokulturni kontekst njegova življenja (Slunjski, 2008). „I zato, ne samo da je učenje svakog djeteta drukčije, nego je i učenje djece u svakom vrtiću drukčije“ (Slunjski, 2008:16).

Prema Reggio pedagogiji okruženje u ustanovi je treći odgajatelj. Takav prostor oslikava osjećaje, teorije, ideje onih koji u tom prostoru žive (Vujičić, 2011). „To je prostor koji svakodnevno nudi mogućnosti razvoja stotine jezika.“ (Vujičić, 2011:220, prema Malaguzzi, 1998). Jedno od temeljnih načela Reggio pedagogije je povezanost pa je prema tome koncipiran i njihov vrtić. Postoji središnji trg koji služi za zajedničke sastanke, druženja, šetnje (po uzoru na arhitekturu grada). Iz njega se izlazi u dnevne sobe djece i ostale prostore vrtića. Povezanost prostora i činjenica da se svima u vrtiću pridaje ista važnost, djeci i odraslima, ukazuje i na njihovo važno načelo tzv. pedagogiju međusobnih odnosa. Ističu važnost emocionalne povezanosti s prostorom u kojem dijete dugo boravi i zalažu se da u njemu prevladava osjećaj sigurnosti, ugone, obiteljskog ozračja. Emocionalna sigurnost, bliski odnosi pretpostavka su za učenjem i istraživanjem (Vujičić, 2011). Prostor vrtića treba zadovoljavati tri zahtjeva, a to su kretanje, neovisnost i interakcija (Slunjski, 2015, prema Malaguzzi 1998).

Načela pripremljene okoline i sloboda izbora, koje pripada Montessori pedagogiji, podrazumijeva dječju kuću primjerenu djeci i po njezinoj veličini i mogućnostima koje nudi za zadovoljavanje dječjih potreba. Ona treba biti harmonična, cjelovito pripremljena kako bi djeca s veseljem otkrivala svijet i učila o njemu. Djeca uče i razvijaju se stječući iskustva i u suradnji jedni s drugima. U Montessori pedagogiji sloboda izbora je aktivnost najvišeg ranga jer samo dijete zna što mu je potrebno za vježbu i razvoj. M. Montessori spoznala je i važnost osjetila putem kojih djeca percipiraju okolinu i putem kojih stječu iskustva o svijetu oko sebe (Seitz i Hallwachs, 1997). „Djeca moraju stvari vidjeti i rukama.“ (Seitz i Hallwachs, 1997:43).

Pedagoška koncepcija Jurgena Zimmera (1984) ističe važnost situacijskog pristupu učenju. Značajke ove koncepcije su učenje za životne situacije, učenje u mješovitim grupama (grupama djece različite dobi), povezivanje socijalnog i konkretnog učenja, otvoreno planiranje, suradnja s obitelji i širom društvenom zajednicom vrtića. Proces učenja i usvajanja znanja trebali bi se odvijati u situacijama u kojima se dijete trenutno nalazi. Naglasak je na

sadašnjosti. Važno je da dijete shvati da se situacije mogu mijenjati i oblikovati ovisno o kontekstu. Samostalnim odlučivanjem i samostalnim aktivnostima djeca ovladavaju životnim situacijama i usvajaju znanja. Autor Zimmer (1984) zalaže se za fleksibilnost vremenske organizacije odgojno-obrazovne ustanove te ističe važnost zajedničkog odrastanja sve djece bez obzira na njihovo porijeklo te inkluziju djece s teškoćama u razvoju što omogućuje razvoj suradničkih odnosa, tolerancije te interkulturalnog učenja.

„Kvalitetno i poticajno okruženje sadržava visoki obrazovni potencijal, s obzirom na to da djeca uče aktivno (istražujući, čineći) te surađujući s drugom djecom i odraslima.“ (Slunjski, 2008:21). Veliki izbor materijala i promišljenost materijala potiču djecu na istraživanje, eksperimentiranje, postavljanje hipoteza te konstruiranje znanja i razumijevanje. Dostupnost i izbor različitih materijala omogućuju različite izbore te autonomiju i neovisnost učenja djece. Prostorna organizacije sobe, pred prostora, hodnika, vrtića u cijelosti određuje i od iznimne je važnosti za kvalitetu socijalnih interakcija djece međusobno i djece i odgajatelja. Prostor djeci treba omogućiti slobodu kretanja koje je izrazito važno u predškolskom periodu. Prostorno okruženje ustanove treba djeci pružati osjećaj ugone i što više nalikovati obiteljskom okruženju jer djeca u njemu provode puno vremena. Djeca se trebaju osjećati sigurno i dobrodošlo (Slunjski, 2008). Udobne fotelje, mekani tepisi, prostirke, prekrivači, kućica kao mjesto osame ili igre manjeg broja djece, djeci će dati osjećaj ugone te mjesto za igru, odmor i druženje.

U vrtiću–zajednici koja uči, međusobno povjerenje i uvažavanje te kvalitetna, uvažavajuća i ravnopravna komunikacija predstavljaju temelj odgojno-obrazovne prakse. Način na koji percipiramo, razumijemo, uvažavamo, surađujemo i komuniciramo s djecom odražava se i na organizaciju prostora vrtića. Soba podijeljena na centre aktivnosti sa bogatstvom pripadajućih materijala svakom centru potiče djecu na samostalan izbor aktivnosti i igru, suradnju, druženje u manjim grupama. Logična i svrsishodna ponuda materijala trebaju omogućiti što kvalitetniju aktivnost djece. U svakom centru trebaju biti samo oni materijali koji njemu pripadaju (Slunjski, 2008). S obzirom da djeca samostalno organiziraju svoju igru: s kim će se i s čime će se igrati, bitno je istaknuti važnost zajedničkog komuniciranja i dogovaranja pravila skupine koje uvelike doprinosi razvoju odgovornosti, samostalnosti, radnih navika, međusobnog poštovanja i uvažavanja, razvoju svijesti brige o sebi, drugima te prostoru vrtića.

Osim prostora sobe koji se odlikuje raznim centrima aktivnosti i bogatstvom materijala možemo koristiti i zajedničke prostore (hodnik, kupaonica i pred prostor vrtića i sl.) za

različite aktivnosti djece. Time bogatimo izbor materijala i aktivnosti djece, potičemo ih na kretanje i međusobnu suradnju s drugom djecom te smanjujemo brojnost djece u skupini čime pridonosimo ugodnijoj i ležernijoj atmosferi za igru i učenje djece. Zidovi prostora dnevne sobe i drugih prostora vrtića u kojima djeca borave trebali bi biti ispunjeni ogledalima, fotografijama i radovima djece te pripadajućim vizualnim poticajima u različitim centrima aktivnosti. Zidovi se mogu iskoristiti kao radne plohe za neke igre i za dokumentaciju o aktivnostima djece. Sve to djetetu daje dodatni poticaj i informacije, podsjetnik o tome što radimo i mogu biti dobar orijentir djeci i odraslima u odabiru budućih aktivnosti. „Djeca rane dobi najbolje uče živeći i neposredno istražujući svijet oko sebe u bogatom i poticajnom okruženju za učenje.“ (Slunjski, 2008:34). Djeca uče putem svih svojih osjetila i treba ih gledati i prihvaćati kao cjelovita bića sa svim svojim karakteristikama, potrebama, željama itd. Bogato i poticajno okruženje omogućuje djeci raznovrsna istraživanja (matematičkih i fizikalnih fenomena i pojava kao što je istraživanje magnetizma, istraživanje različitih materijala za građenje i istraživanje mogućnosti organizacije prostora, istraživanje materijala različitih oblika i tekstura, istraživanje zvukova, tonova, melodije i glazbe, istraživanje prirode i različitih prirodnih materijala itd.) (Slunjski, 2008).

Ovaj će se rad malo više osvrnuti na aktivnosti u kojima djeca istražuju govorno–komunikacijsko okruženje koje uključuje govor, slušanje i pričanje priča, igre riječima dramske aktivnosti, igre slovima i sl. Da bi djeca istraživala govorno–komunikacijsko okruženje, potrebna im je stalna dostupnost slikovnica, knjiga, priča, papira i pribora za pisanje. No, ne treba zaboraviti da je najvredniji aspekt istraživanja razgovor s drugom djecom i odraslima o temama koje interesiraju djecu te mogućnost njihovog bilježenja (ako djeca znaju) ili crtanja i u slobodnoj igri (Slunjski, 2008).

„Jezik se ne poučava, nego se razvija, i to u bogatom govorno–komunikacijskom okruženju. Zbog toga poticajnost govorno–komunikacijskog okruženja predstavlja važan kriterij kvalitete cjelokupnog okruženja vrtića.“ (Slunjski, 2008:46).

Bogato materijalno okruženje preduvjet je za govorni razvoj djeteta. jer ga potiče na komunikaciju govorom i početnu pismenost. Poticajno socijalno okruženje djetetu također omogućuje stjecanje raznovrsnih jezičnih iskustava. Materijali za istraživanje i igre slovima koje pridonose razvoju predčitačkih i čitačkih vještina djece, trebala bi biti djeci stalno dostupna. To su razne igre slovima, plakati, fotografije, kartice, časopisi, tombole s vizualnim poticajima (hrana, životinje, radnje...) itd. Važno je da su materijali raznovrsni i djeci zanimljivi kako bi ih mogla koristiti djeca različitih razvojnih mogućnosti. Zidovi i panoi

vrtića trebali bi sadržavati mnoštvo slikovnih i pisanih poruka čime se razvija svijest o važnosti čitanja i pisanja. Stalna prisutnost dokumentacije (slova i razne slikovne poruke) pomažu u osvještavanju govornog i pisanog jezika, ali i kao povratne informacije o raznim aktivnostima djece te za praćenje rasta vlastitih govornih kompetencija. Centar slikovnica ili knjižnice djecu nude različite poticaje kao što su slikovnice, knjige, časopis treba predstavljati ugodno mjesto za čitanje, listanje, prepričavanje ili razgovor djece međusobno ili sa odraslima. Odgajatelj pričajući ili čitajući djeci želi potaknuti djecu na govorenje. Za vrijeme čitanja ili pričanja priče, važno je djecu potaknuti na aktivno sudjelovanje u tom procesu. Dijete kroz različite simboličke igre u centrima aktivnosti kao što su centar veterinara, knjižare obiteljski centar ili centar liječnika može te razgovoru s drugom djecom istražuje različite mogućnosti upotrebe jezika (Slunjski, 2008). U dramskom centru i kroz razne dramske igre djeca mogu istraživati i bogatiti svoj rječnik. Osim izražavanja govorom djeca se izražavaju kroz ples, pokret te likovne aktivnosti jer često izražavaju želju da sama izrade scenske lutke.

Socijalno okruženje vrtića već smo spomenuli jer ga je nemoguće odvojiti od prostorno materijalnog okruženja odnosno cijelog konteksta odgojno-obrazovne ustanove koje treba biti organizirano tako da potiče djecu na međusobnu interakciju, komunikaciju, suradnju, a bogatstvo materijala omogućuje djeci istraživanje i stjecanje iskustva, a time i razvoj i bogaćenje rječnika. Ruski psiholog Vygotsky postavio je teoriju o tome kako socijalno okruženje utječe na učenje djece (Slunjski, 2008). Prema njemu učenje je dijalektički proces u kojem dijete uči zajedničkim iskustvom rješavanja problema s drugima. Katz i McClellan (1999) ističu važnost osjećaja djece da rastu i razvijaju se u zajednici kao i važnost mješovitih vrtićkih skupina što uvelike podsjeća na obiteljsko okruženje te stvaraju različite prilike za interakciju, suradnju, a time i razvoj socijalnih kompetencija djece različite dobi. Ističu važnost rada na projektima koji osiguravaju važne uvjete za spoznajni i socijalni razvoj djece. Posebno ističu važnost međusobne interakcije djece u igri koja je spontana aktivnost djece i razliku je se po obliku, vrsti i složenosti. Kroz igru dijete razvija svoja socijalna znanja, razumijevanja i umijeća. Uloga odgajatelja i fizičkog okruženja treba biti takva da omogući djeci prilike za međusobnu suradnju, igru u manjim grupama vodeći se vlastitim interesima. Treba stvoriti uvjete i djeci dati vremena za igru i socijalne interakcije.

3.4 Poticajno vrtićko okruženje za učenje engleskog jezika

Bogato i poticajno okruženje za rano učenje stranog jezika, kao i rano učenje stranog jezika, treba biti integrirano, odnosno treba biti dio redovitog programa ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Poticajno okruženje, organizacija prostora i aktivnosti treba biti primjerena djeci predškolske dobi te individualnim interesima, potrebama i karakteristikama djece. Djeca trebaju biti izložena jeziku na promišljen način. Odgajatelji promatrajući i dokumentirajući odgojno-obrazovni proces mogu su-kreirati poticajno okruženje s djecom i u najboljem interesu djece. Osim usvajanja jezika, djeca trebaju razvijati svijest o različitim jezicima i kulturama. Treba imati na umu da djeca usvajaju jezik intuitivno, spontano i kroz igru. Slušajući i istražujući djeca razvijaju osjećaj za ritam, fonologiju i intonaciju stranog jezika. Jezik treba smjestiti u smisleni kontekst kao što su svakodnevne situacije, igra, dnevne rutine (odlasci, dolasci, obroci itd.). S obzirom da je igra primarna aktivnost svakog djeteta i djeca proigravaju različite situacije, smišljaju igru, treba istaknuti važnost simboličke, dramske igre te dvojezične igre i pričanje priča (Europska komisija, 2011). Autorica ovog rada želi istaknuti važnost korištenja i materinjeg i stranog jezika u svakodnevnom radu i situacijama. Važnost navedenog čini dobar preduvjet za usvajanje kompetencije na materinjem i stranom jeziku. Djeca tako upoznaju i postaju svjesna sličnosti i razlika između materinjeg i stranog jezika i upoznaju se s različitim zvukovima, intonacijom, izgovorom. U učenju stranog jezika od iznimne je važnosti korištenje kvalitetnog materijala za učenje stranog jezika kao što su audio i vizualni materijali s pričama, brojalicama i pjesmama, različite kartice kao što su pojmovne kartice i kartice s pričama, priručnici za učenje djece predškolske dobi (*Cookie and Friends*, *Backpack*, *Jack in the Box* i sl.), razne igre za poticanje komunikacije kao što je *Dialo Life*, tombole s vizualnim poticajima na određenu temu (hrana/*food* i sl.), *memory* kartice itd. Autorica napominje da priručnike koriste odgajatelji kako bi sadržajno obogatili kontekst usvajanja stranog jezika. S obzirom da smo već istaknuli važnost situacijskog pristupa učenju stranog jezika i integriranosti u redoviti program, prostor cijele sobe dnevnog boravaka odnosno vrtića predstavlja bogatstvo poticaja za učenje stranog jezika. S obzirom da svaka skupina stvara svoj odgojno-obrazovni kontekst odnosno kurikulum skupine, izrada vlastitih materijala kao poticaja u učenju stranog jezika pokazalo se od iznimnog značaja jer ih možemo prilagoditi interesima, potrebama te razvojnim mogućnostima djece.

„Dijete rane i predškolske dobi strani jezik uči u poticajnom jezičnom kontekstu, u igri i drugim za njega svrhovitim aktivnostima. Za to je najprimjereniji situacijski pristup učenju, koji djetetu omogućuje upoznavanje, razumijevanje i smisljeno korištenje stranog jezika u nizu različitih aktivnosti i situacija. Poučavanje stranog jezika ne provodi se u posebno oblikovanim metodičkim postupcima, nego je strani jezik utkan u svakidašnje odgojno-obrazovne aktivnosti vrtića. Razvoju ove kompetencije doprinosi i poticanje međukulturalnog razumijevanja i komunikacije djece s drugim subjektima u odgojno-obrazovnoj ustanovi, kao i onima izvan nje.“ (MZOS, 2015:8).

Razvoj slušne percepcije od iznimnog je značenja za razvoj suradnje, međusobnog uvažavanja, dijaloga te kao poticaj za razvoj komunikacije na stranom jeziku koji treba biti što sličniji usvajanja materinskog jezika. Odgajatelji imaju veliku ulogu u kreiranju poticajnog okruženja za razvoj kompetencija na stranom jeziku posebno ako se ono odvija u situacijama kontekstualnog (situacijskog) učenja (Silić, 2007).

Na osnovu provedenog istraživanja u dječjem vrtiću Potočnica, autorica Silić ističe važnost stvaranja ugodnog okruženja te dobrih uvjeta za razvoj komunikacije na stranom jeziku kroz svakodnevne, stvarne životne situacije djece i igru. Potrebno je osigurati dovoljno vremena i uvjeta za igru i komunikaciju na engleskom jeziku kroz cijeli dan boravka djece u vrtiću, čime se povećavaju mogućnosti za suradnju, interakciju na stranom jeziku. Važnost pravilnog izražavanja i korištenja fraza (cjelovitih govornih izričaja) omogućuje djeci da ih čuju, a zatim i koriste u svakodnevnim situacijama te u različitim aktivnostima („Hello, how are you today?“, „Let's play!“, „Can I have a sharpener, please?“, „What are you doing?“ „Let's go out:“ itd). Korištenje gotovih fraza od iznimnog je značaja u ranom učenju engleskog jezika jer je engleski jezik bogat frazama i djeca ih koriste u komunikaciji s drugom djecom i odgajateljima. Ne treba zaboraviti da djeci treba vremena da bi ih razumjela i pravilno koristila u određenim situacijama. Pozitivno potkrepljenje i poticanje samostalnosti kroz igru i komunikaciju s drugima pozitivno utječe kako na cjelokupni tako i na razvoj komunikacije na stranom jeziku. Zato je važno stvoriti ugodno okruženje, dobre uvjete u kojima će djeca imati želju i komunicirati na stranom jeziku. Potrebno je osigurati dovoljno vremena za slušanje, igru i komunikaciju na stranom jeziku tijekom cijelog dana. Djeci je jako bitna potpora i pružanje povratnih informacija o njihovom usvajanju stranog jezika te komunikaciji (Silić,2007).

Total Physical Response (TPR) je metoda koju je razvio psiholog James Asher i koja kroz aktivnosti slušanja, učenja jezika i pokreta ima za cilj aktivirati desnu i lijevu moždanu polutku. Djeca u ovim aktivnostima zadovoljavaju svoju potrebu za kretanjem i uče kroz pokret. Temelji se na koordinaciji jezika i kretanja. Odgajatelj, uz pokret, daje djeci upute na

stranom jeziku, a djeca odgovaraju oponašajući te pokrete. Ova metoda pridonosi boljem razumijevanju stranog jezika, usvajanju strukture jezika i vokabulara. Neke od aktivnosti u kojima djeca usvajaju jezik su pjesme, brojalice, igre oponašanja životinja ili određenih radnji itd. (Nikpalj, 1999). Djeca vole sudjelovati u ovim aktivnostima zato što uključuju ples, ritmičke igre, pjesme i pokret (Glazbeni kipovi, igre Pantomima, Do it like me, Simon Says, pjesma Head, Shoulders, Knees and Toes itd.). Ove aktivnosti djeci omogućuju kretanje što je svojstveno za dijete predškolske dobi. Ona u ovim igrama surađuju, usvajaju pravila, bogate vlastiti vokabular. Često ih znaju sami organizirati pri čemu se vidi prednost mješovitih skupina. Starija djeca vode i pomažu mlađoj djeci pri čemu se razvijaju suradnički odnosi, uvažavanje, prihvaćanje različitosti jer nisu sva djeca na istom stupnju usvojenosti stranog jezika. Mlađoj djeci je zabavno i osjećaju se sigurno te su spremna na istraživanje jezika. Starija djeca imaju priliku ponavljati i komunicirati na engleskom jeziku.

Slušanje i čitanje priča i slikovnica u ugodnom i mirnom okruženju (centar slikovnica) potiču razvoj slušne percepcije, pažnje, spoznajni i jezični razvoj djece. Kroz različite sadržaje, djeca čuju, ponavljaju i usvajaju vokabular na engleskom jeziku. Kasnije, prema vlastitom interesu, djeca te priče mogu prepričati i proigrati u dramskom centru koristeći vizualne poticaje za igru i manipulaciju kao što scenske lutke i kartice pričalice. Kao primjer autorica rada navodi priču Tri prašćića / The Three Little Pigs koju je s djecom čitala prvo na hrvatskom pa na engleskom jeziku. Interes za ovu priču i dramatizaciju trajao je dosta dugo. U skupini smo imali već gotove, originalne scenske lutke, ali djeca su izrađivala i svoje vlastite. Za vrijeme dramatizacije koristili su vokabular na hrvatskom i engleskom jeziku, ali su često tražila i našu pomoć oko nekih riječi na engleskom te da im pustimo i audio priču. U ovakvim aktivnostima dobro je da djeca već imaju neka predznanja engleskog jezika odnosno poznavanje nekih riječi, pojmova, fraza važnih za priču primjerice *little pigs, mom, house, wolf, blow, to build a house, play* itd. Ovo je primjer aktivnosti gdje se, po autoričinom mišljenju, vidi važnost cjelodnevnog učenja stranog jezika jer su djeca izložena jeziku svaki dan kroz cijeli dan boravka u vrtiću. Cilj aktivnosti je bio potaknuti djecu na međusobnu suradnju i komunikaciju pri čemu su djeca proširila znanje jezika i upotrebu određenih riječi i fraza („Then I'll huff and I'll puff and I'll blow your house down.“, He knocked on the door and said...“, „Once upon a time...“ itd.). Proigravajući u dramskom centru djeca su imala prilike istraživati, ponavljati priču, a što je najvažnije imala su prilike za igru i međusobnu komunikaciju. Važno je istaknuti da samostalna priprema predstave, dogovaranje uloga, što će tko govoriti ponekad dugotrajniji proces od same predstave i daje djeci dovoljno vremena

za međusobnu suradnju i komunikaciju na materinjem i stranom jeziku. „Pjesme i brojalice pogodan su medij za približavanje stranog jezika djeci. Tako će ona putem igre vježbati izgovor raznih glasova, slušati i uočavati jezičnu strukturu te bogatiti rječnik.“(Silić, 2007:60). Pjesme i brojalice bliske su djeci i ona uživaju u njihovom izgovaranju i pjevanju te znatno utječu na govorni i jezični razvoj djece. Istraživanja koja se bave utjecajem glazbe, pjesama i brojalica na kasniji govorni razvoj djece došla su do zaključka da se djeca lakše izražavaju i pokazuju bogatstvo rječnika na materinjem i stranom jeziku. Ritam pomaže djeci u ostvarivanju prirodnog i tečnog govora (Silić, 2007, prema Ward,1995).

Govoreći o poticajnom okruženju u učenju stranog jezika, pogotovo u suvremenom društvu, različiti mediji imaju veliki utjecaj na djecu pa tako i na njihov jezični razvoj. Stoga bi trebali biti i dio odgojno–obrazovnog konteksta. Zbog svega toga kod djece je važno razvijati medijsku pismenost i važnost kritičkog mišljenja što ranije. Mediji, u našem slučaju računalo, nam pružaju velike mogućnosti i izbor različitih sadržaja u ranom učenju stranog jezika. Računalo nam je dobar izvor različitih dokumentarnih filmova, brojalica, pjesama, priča te predstavlja audio i vizualni poticaj u učenju jezika. Autorica ovog rada posebno ističe važnost fotografija i filmova dječjih aktivnosti, koje su djeci uvijek dostupne i predstavljaju dobru povratnu informaciju djeci i odgajateljima o aktivnostima te cjelokupnom odgojno–obrazovnom procesu. Prema nekim istraživanjima, govor usmjeren na dijete u nekim emisijama i filmovima potiče i bogati jezični razvoj djece te razvoj predčitačkih vještina. Svaka epizoda nudi djeci već poznate riječi, ali i neke nove. Rječnik je usmjeren djeci, struktura rečenica je jednostavna, a informacije se nude u skraćenom obliku i ponavljaju se više puta. (Silić, 2007, prema Apel i Masterson, 2004).

Autori Silić i sur. (2007) proveli su istraživanje o učenju stranog jezika u sklopu cjelodnevnog programa u ustanovi ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Željeli su više saznati o čimbenicima koji utječu na uspješno usvajanje i komunikaciju na stranom jeziku kao što su: poticajno okruženje, razne životno praktične aktivnosti, igra i razne aktivnosti djece te uloga odgajatelja i vršnjaka u tom procesu. Cilj je bio uspostaviti poticajno okruženje za učenje stranog jezika te bolje razumjeti razvoj procesa komunikacije na stranom jeziku u sklopu vrtićkog konteksta. Istraživanje je provedeno u obliku akcijskog istraživanja s elementima etnografskog pristupa. Kroz cijeli dan boravka u vrtiću organizirale su se i pratile aktivnosti i reakcije djece koje su bile popraćene komunikacijom na hrvatskom i engleskom jeziku. Istraživanje se provodilo kroz nekoliko faza tijekom cijele pedagoške godine. Tijekom prve fazi nastojalo se osmisliti poticajno okruženje slično onom za učenje materinjeg jezika gdje

uloga odgajatelja ima veliko značenje. Odrasli uče djecu kako riječi povezati sa stvarima te im usmjeravaju pažnju na značenje i razumijevanje izrečenog. Bitno je da odgajatelji slušaju i promatraju djecu kako bi dobili povratne informacije vezano za razumijevanje jezika. U ovoj fazi razumijevanje i govor djece više je povezano s neposrednim predmetima i životno-praktičnim aktivnostima te važnost uspostavljanja komunikacije s djecom. Važnost pokreta tj povezivanja jezičnih i tjelesnih aktivnosti pogoduje boljem usvajanju stranog jezika. U kasnijim fazama djeca su sve više u međusobnoj komunikaciji. Međusobno razgovaraju, opisuju što rade, a starija djeca počinju opisivati svoje namjere što će raditi u budućem periodu. Govor se postepeno odvaja od neposrednog okruženja te se djeca potiču na opisivanje, dogovaranje, planiranje, međusobne rasprave na stranom jeziku. Ističu važnost socio-emocionalnog razvoja i kreiranja fizičkog i socijalnog okruženja koje će biti poticajno za međusobnu komunikaciju i aktivnu upotrebu engleskog jezika. Primjereni postupci odgojitelja, jačanje emocionalne i socijalne kompetencije te samopouzdanja od iznimnog su značenja za cjelokupni razvoj djece, a tako i jačanje kompetencija na stranom jeziku (Silić,2007).

3.5 Primjer aktivnosti iz vlastite prakse: „Tea time“

Aktivnost prikazana u ovom radu odvijala se u mješovitoj vrtićkoj skupini s engleskim jezikom u kojoj autorica radi kao odgajateljica. Fotografije koje su priložene radu snimljene su u skupini u kojoj autorica radi i prikazuju dio odgojno-obrazovnog procesa skupine.

U svakodnevnim situacijama konzumiranja obroka djeca često piju čaj. S obzirom da je konzumacija čaja dio svakodnevnih životno-praktičnih aktivnosti, djeca čin kuhanja i konzumacije čaja često proigravaju u centru kuhinje. Tako smo došli na ideju da proširimo naše znanje o pripremi i konzumaciji čaja kod nas i drugdje, a time i proširimo i obogatimo vokabular na engleskom jeziku. U suradnji s roditeljima prikupili smo razne fotografije, razne vrste čajeva, čajnike, šalice itd. te smo izradili pano koji je djeci bio zanimljiv izvor informacija koji su djeca svakodnevno koristila u međusobnoj komunikaciji i igrama („What is this?“, „Point to the....“ itd).



Slika 3

Prateći interese i u suradnji s djecom pokušali smo kreirati poticajno okruženje za igru, istraživanje, komunikaciju vezano za pripremu i konzumaciju čaja. Počeli smo istraživati koristeći osjetilo mirisa, okusa, opipa, vida (multisenzorno učenje) te smo obogatili centar kuhinje posuđem i raznim vrstama čaja.



Slike 4 i 5

Na slici 4 prikazana je degustacija raznih vrsta čajeva i čaja s mlijekom koji su djeca spremno degustirala. Djeca su samostalno pripremala jedni drugima čaj uz koji smo ponudili i kekse što je bio dobar poticaj za međusobnu suradnju i komunikaciju. Aktivnost smo nastavili pripremanjem i kušanjem različitih vrsta čajeva. Na slici 5 prikazana je simbolička igra pijenja čaja i pripreme obroka u centru kuhinje. Djeca se dogovaraju, preuzimaju uloge, pripremaju obroke, kuhaju čaj, što se pokazalo kao poticajan kontekst za razvoj komunikacije na materinjem i engleskom jeziku.



Slike 6 i 7

Slike 6 i 7 prikazuju postavljanje stola i igru koju vode starija djeca. Mlađa djeca se ponekad uključuju prema vlastitom interesu. Njihova simbolička igra usmjerena je na pripremanje i serviranje čaja. Djeca pokazuju veliki interes za učenjem stranog jezika pa zovu i odgajateljicu da im se pridruži u razgovoru i piju čaja. Imenuju potrebna sredstva za izradu čaja, ali traže i našu pomoć odnosno drago im je kad smo i mi uključeni u igru. Djeca na ovaj način uče nove, ali i ponavljaju već usvojene fraze: „Would you like tea?“, „Which one do you want?“, „Be careful!“, „Is it too hot?“, „Here you are.“ itd. U igri često odlaze do panoa i promatraju što je sve potrebno za čaj i provjeravaju dali imaju sve potrebno i što još treba donijeti. Djeca uče jezik situacijski, kroz igru te međusobno komunicirajući i dogovarajući se.



Slike 8 i 9

Slike 8 i 9 prikazuju dijelove istraživačkog centra. Djeca su istraživala strukturu čaja koristeći osjetila mirisa, opipa i vida. Miris i izgled čaja povezivali su s fotografijama biljaka. Posebno interesantan bio je stup „Stop and smell“ jer su djeca uživala u različitim mirisima čaja te su povezivali s onima koja smo već degustirali u skupini. Komentirala su koji čaj vole, a koji ne, mirise itd. Gledala su dokumentarni film o procesu izrade čaja. Istraživala su djelovanje vode na čaj i došli do nekih zaključaka: čaj boja vodu, ali se ne rastopi, ima specifičan miris, itd. Kasnije smo proveli i likovne aktivnosti. Djeca su izrađivala mirisne slike od čaja kombinirajući čaj i boje (tempera i vodene boje). Izradili smo aplikacije za pjesmu „I'm a little teapot.“. U ovom primjeru to su vizualni poticaji koji prate radnju pjesme (čajnici). Prvo smo ih stavili na pano, a kasnije su ih djeca koristila manipulirajući njima uz pjesmu ili u dramskom centru. Time smo uz govor, uključili i izražavanje pokretom i dramatizacijom. Aktivnost smo dokumentirali fotografiranjem i video-snimanjem djece. Igre kao što su „What's missing?“ i „Point to the...“ dobar su medij za proigravanje i ponavljanje vokabulara kroz igru. U početku odgajatelj vodi, ali poslije djeca sama organiziraju igru. Starija djeca preuzimaju ulogu voditelja i pomažu mlađoj djeci. Organiziraju igru „škole“ ili se igraju na tepihu ili za stolom. U igri „What's missing?“ kartice su složene na stolu. Kada djeca ne

gledaju, jedna kartica se makne sa stola i djeca trebaju pogoditi koja kartica nedostaje. Igra traje do zadnje preostale kartice. Dijete koje ima najviše kartica pobjeđuje. Koristili smo fotografije s panoa (slika 3). Aktivnost se odvija na materinjem i stranom jeziku. Kako djeca više usvajaju vokabular sve više igraju na engleskom jeziku. Igra „Point to the....“ igra se tako da jedno dijete/voditelj imenuje pojam na engleskom jeziku, a drugo dijete treba pokazati tu karticu. Kroz ovu aktivnost možemo dobiti uvid u pasivno i aktivno znanje jezika. Kod mlađe djece dobijemo uvid u razumijevanje, jer će dijete ako razumije pokazati tu karticu, a starija djeca preuzimaju ulogu voditelja. Često preuzimaju ulogu pomagača mlađoj djeci. Nakon nekoliko tjedana mlađa djeca su pokazala veće razumijevanje i proširila su svoj vokabular. Starija djeca usvajaju i upotrebljavaju neke nove riječi i fraze.

Vokabular koji smo koristili za vrijeme aktivnosti: tea bag, teapot, kettle, teaspoon, cup and saucer, milk, honey, sugar, cookies, „Would you like tea?“, „Do you want tea?“, „I like/don't like to drink tea,“ smell and taste, hot and cold, „Let's set the table for tea“.....itd.

4. Uloga odgajatelja

4.1 Uloga odgajatelja u kreiranju poticajnog okruženja za rano učenje engleskog jezika

Sve što smo naveli u prethodnim poglavljima treba uzetu u obzir u svakodnevnom odgojno–obrazovnom radu i stvaranju primjerenog i poticajnog vrtićkog okruženja koje će poticati djecu na komunikaciju na stranom jeziku. Djecu treba poticati i učiti od njih prateći njihove reakcije te izbjegavati nametanje našega mišljenja i aktivnosti djeci. Dječji napredak treba pratiti i pozitivno potkrijepiti. Zato je od iznimne važnosti stvaranje ugodnog okruženja, dobrih uvjeta za komuniciranjem na stranom jeziku u svakodnevnim situacijama i igri. Potrebno je osigurati dovoljno vremena za igru, komunikaciju i slušanje na engleskom jeziku tijekom cjelodnevnog boravka djece u vrtiću, poticati govorno stvaralaštvo te davati djeci povratne informacije o njihovoj uspješnosti korištenja engleskog jezika u različitim situacijama.

Odgajateljske kompetencije i znanje stranog jezika iznimno su važne u procesu stvaranja poticajnog vrtićkog okruženja za učenje engleskog jezika (Silić, 2007). Polazišta u planiranju i su-kreiranju poticajnog okruženja trebaju biti zasnovana na znanstvenim istraživanjima, primjerima dobre odgojno–obrazovne prakse, treba se temeljiti na cjelovitom, iskustvenom učenju djece poštujući njihove razvojne karakteristike, interese i potrebe. Multisenzorno, integrirano i situacijsko učenje treba biti dio vrtićke svakodnevice.

Multisenzorno učenje putem kojeg dijete uči svim svojim osjetilima, uči čineći u svakodnevnim životnim situacijama, potiče djecu na izražavanje govorom, pokretom, scenskim, likovnim izrazom. Rad na projektima jedan je od oblika prirodnog, integriranog učenja djece koje se bazira na interesima djece i u kojima djeca dublje istražuju određenu temu. Uloga odgajatelja trebala bi biti diskretna, prateći interese djece i osiguravajući im potrebne materijale. Odgajatelj bi trebao poticati djecu na daljnja istraživanja, rješavanje problema te dijalog i raspravu s drugom djecom. Važno je razumijevanje načina na koji djeca razmišljaju i razumiju određenu problem ili temu. To treba biti polazište u primjeni određene strategije kao podrške u razvoju projekata djece (Slunjski, 2008). Situacijsko učenje stranog jezika odvija se u svakodnevnim životni situacijama djece. Na odgajateljima je da prateći interese djece i u suradnji s djecom kreiraju poticajno okruženje za učenje stranog jezika u različitim situacijama kao što su dnevne rutine, razne igre u centrima aktivnosti (istraživačke,

simboličke, likovne, dramske itd), didaktičke igre, igre uz pokret, ples, igre s pjevanjem, pjesme, brojalice, slušanje i gledanje audio i video materijala, pričanje priča, dijalog itd.

U autoričinoj skupini, obično prije jutarnje užine, provode se zajedničke aktivnosti u krugu tzv. „Circle Time Activities“. Djeci su aktivnosti vrlo interesantne i uglavnom se svi uključuju. Za vrijeme zajedničkih aktivnosti s djecom razgovara se o svim aktualnim temama skupine, igraju se različite igre (npr. What colour is/are...), pleše se i pjeva, igraju se pokretne igre (npr. Do it like me, Walk like a bear, mouse...), čitaju se priče, slikovnice itd. Ove aktivnosti pridonose boljoj povezanosti skupine, zajedništvu, poticanju komunikacije na materinjem i stranom jeziku međusobno i s odgajateljem. Važno je da aktivnosti ne traju predugo, 15 do 30 minuta zavisno od aktivnosti i interesa djece.

Odgajatelji bi trebali biti uzor djeci i predstavljati model koji svojim cjelokupnim ponašanjem potiče i utječe na njihov cjelokupni razvoj pa tako i na razvoj govora i komunikacije na stranom jeziku. Odgovorni smo za stvaranje ugodnog i poticajnog okruženja koji će pružiti djeci mogućnost razvoja pozitivne slike o sebi, potaknuti ih na igru i istraživanje te suradnju s drugom djecom. Treba poticati i održavati interes za učenjem stranog jezika da se djeca osjećaju opušteno, sigurno, kroz igru na djeci zabavan i zanimljiv način. U cijelom tom procesu važnost dokumentiranja odgojno-obrazovnog procesa od iznimnog je značaja kako za odgajatelje tako i za djecu. Fotografiranje te snimanje audio i video materijala omogućuje nam bolji uvid u odgojno-obrazovni proces što nam omogućuje povratne informacije o djeci, njihovim interesima te kao poticaj za daljnje aktivnosti. Djeca koja imaju uvid u fotografije i filmove dobivaju povratnu informaciju o vlastitim aktivnostima. Djeca imaju interes gledati ih, međusobno razgovarati i raspravljati što su radili. Služe im za ponavljanje, ali i kao poticaj što bi mogli raditi dalje raditi što je jako dobro za socijalni razvoj, razvoj komunikacije na stranom jeziku te kompetencije Učiti kako učiti jer djeca tako osvještavaju način na koji uče, igraju se, imaju uvid u odgojno-obrazovni proces i uključuju se u planiranje i organiziranje procesa vlastitog učenja.

Suradnja s roditeljima i širom zajednicom od iznimne je važnosti i jedno je od načela Nacionalnog kurikuluma za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015).

„Obitelj i vrtić su dva temeljna sustava u kojem se dijete rane i predškolske dobi razvija i raste, zadovoljava svoje osnovne potrebe, stječe prve spoznaje o sebi i svijetu oko sebe, uči o komunikaciji i odnosima, suživoti, zajedništvu, toleranciji, razvija svoje potencijale i stječe spoznaje i vještine prijeko potrebna za čitav život.“(MZOS, 2005:3).

Cjelovit razvoj djeteta moguć je samo ako razvijamo partnerske odnose s roditeljima. Roditelji trebaju imati uvid i uključivati se u odgojno-obrazovnu praksu skupine sa nekim njihovim posebnostima (npr. boravak roditelja u skupini pri čemu roditelj upoznaje djecu s nekim posebnostima svog zanimanja, radionice, izleti itd.). Važno je razvijati kvalitetnu komunikaciju i međusobno poštovanje između roditelja i odgojitelja za djetetov cjeloviti razvoj.

“Roditelji su partneri u vrtiću–zajednici koja uči te zagovornici i promotori odgojno–obrazovnog procesa i posrednici prema lokalnoj zajednici. Senzibiliziranje lokalne zajednice, ali i šire društvene zajednice za potrebe ustanove, zajednička je zadaća kako zaposlenika ustanove tako i roditelja.“ (MZOS, 2005:4).

Djeca su članovi zajednice u kojoj žive i što su starija toga su svjesnija. Roditelji su ti koji ih prvi povezuju i upoznaju sa sredinom u kojoj odrastaju. Kao poticaj za djetetov cjelokupni razvoj zajednica treba postati dio i vrtićke odgojno-obrazovne prakse kao što su odlasci u knjižnicu, na predstavu, posjete muzejima, izleti, uključivanje predstavnika gradske četvrti i upoznatu djecu s njihovim kao i ostalim zanimanjima ljudi koji nas okružuju. Sve ovo od iznimne je važnosti kako za cjelokupni razvoj djeteta tako i za razvoj komunikacije na stranom jeziku. Suradnja s kolegicama i kolegama, stručnim timom, djecom, roditeljima, zajednicom čini kontekst odgojno-obrazovne ustanove potpunijim i omogućuje su-kreiranje odgojno-obrazovne prakse primjerene djeci.

4.2 Profesionalni razvoj odgajatelja

Prema Zakonu o predškolskom odgoju i obrazovanju (2022) poslove odgajatelja može vršiti osoba koja je završila odgovarajući studij, a to može biti: preddiplomski sveučilišni studij, preddiplomski stručni studij, studij kojim je stečena viša stručna sprema u skladu s ranijim propisima, diplomski sveučilišni studij i specijalistički diplomski stručni studij. Da bi dijete imalo koristi od ranog učenja stranog jezika treba imati kvalitetan i prirodan kontakt s jezikom koji odgovara stupnju njegovog psihičkog i spoznajnog razvoja. Zato bi odgajatelji koji rade u programu ranog učenja stranog jezika trebali imati mogućnost stalnog jezičnog usavršavanja kako bi postigli određeni stupanj znanja ili zadržali određenu razinu koju su već usvojili. Razni programi stručnog usavršavanja trebali bi uključivati i tečajeve za učenje stranog jezika kako bi odgojitelji bili u mogućnosti doći do razine B2. Ta razina se smatra neophodnom za rad u programima ranog učenja stranog jezika. Važno je da govor odgajatelja

bude tečan, točan i spontan u obraćanju djeci. Izgovor i intonacija bi trebali biti što sličniji izvornim govornicima. Odgajatelj treba biti model i komunicirati s djecom na njima razvojno primjeren način. Za odgajatelje je važno da posjeduju i pedagoške vještine, kao i poznavanje cjelokupnog razvoja djece. Interkulturalne kompetencije odnosno razumijevanje i poznavanje različitih kultura može pozitivno utjecati na osobni i socijalni razvoj djece te podizati svijest o različitim kulturama.

Mobilnost odgojitelja odnosno edukacija i usavršavanje u drugim državama može bitno utjecati na razvoj jezičnih vještina. Program cjeloživotnog učenja i Fond za regionalni razvoj kao i programi članica EU-e osiguravaju različite prilike za suradnju i mobilnost među državama. Comenius potprogrami obuhvaćaju predškolski odgoj, osnovno i srednjoškolsko obrazovanje te imaju za cilj promicanje svijesti o raznolikosti europskih kultura. Ovi programi omogućuju budućim odgajateljima podizanje svijesti o vlastitoj kulturi i jeziku tamo gdje studiraju. Obrazovanje i osposobljavanje odgajatelja trebalo bi uključivati satove učenja stranog jezika, pedagogiju djece rane i predškolske dobi, metodiku i didaktiku, pripravnništvo i iskustvo u karijeri u stranoj zemlji. Mobilnosti se pridaje velika važnost u bilo kojem obrazovnom programu koji uključuje strani jezik. Razvoj odgajateljskih kompetencija u ranom učenju stranog jezika treba se smatrati dugoročnim ulaganjem što pozitivno utječe na motivaciju odgajatelja i djece (Europska komisija, 2011). Prema Nurnberškim preporukama za rano učenje stranih jezika (2010) odgajatelji bi trebali vladati jezikom na stupnju B2 do C1 Europskog referentnog okvira kako bi se osigurala kvaliteta ranog učenja stranog jezika. Trebalo bi uvesti posebne kolegije studija usmjerene na poučavanje jezika, a za vrijeme studija jezik bi trebao biti radni jezik i trebalo bi ga se što više koristiti. Nastavni sadržaji trebali bi biti usmjereni interkulturalno odnosno na oba jezika i obje kulture. Izobrazba bi trebala pružiti priliku za praktičnu provjeru i kritičko promišljanje te mogućnost boravka u inozemstvu. Odgojitelji bi se trebali stalno stručno usavršavati i doškolovati za vrijeme svoga rada.

„Stručnim usavršavanjem se postižu vještine i znanja usmjerena na praksu i iskustvo, no ono mora biti i znanstveno utemeljeno. Stručno usavršavanje i doškolovanje uspješni su samo ako se u radnu svakodnevicu ugrađuju nova znanja i vještine. U procesu doškolovanja i daljnjeg kvalificiranja stručnjaka za rano poučavanje stranog jezika treba se s jedne strane nadovezati na profesionalna znanja, a s druge strane proširivati znanje jezika.“ (Widlok i sur., 2010:20).

Vještine i kompetencije odgajatelja koji rade u programu ranog učenja stranog jezika odnose se na njihova pedagoška znanja i vještine te jezične kompetencije. Jedan od oblika stručnog usavršavanja je pohađanje edukacija u stručno razvojnim centrima za rano učenje engleskog

jezika. Te edukacije provode vrtići koji su stručno-razvojni centri za rano učenje engleskog jezika (prema čl. 17 Pravilnika o vježbaonicama i pokusnim programima u dječjim vrtićima te o dječjim vrtićima kao stručno-razvojnim centrima). Edukacija traje godinu dana i prolaznici prolaze određeni broj modula. Ovakav je način stručnog usavršavanja kvalitetan jer osigurava kontinuitet što pruža mogućnost povezivanja i preispitivanja vlastite odgojno-obrazovne prakse. Agencija za odgoj i obrazovanje redovito organizira stručne edukacije i usavršavanja za djelatnike ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja iz različitih područja razvoja pa tako i ranog učenja engleskog jezika. Bilo bi dobro kad bi se edukacije organizirale češće na određenu temu kako bi se osigurao kontinuitet profesionalnog razvoja te mogućnost povezivanja i propitivanja u vlastitoj praksi.

Prema autorici Slunjski (2008) profesionalni razvoj odgajateljima trebao bi rezultirati ne samo u usvajanju znanja već i u promjenama u stavovima i uvjerenjima te ponašanju odgajatelja. Za to nisu dovoljni tradicionalni oblici usavršavanja kao npr. predavanja.

„Zbog toga se profesionalno usavršavanje odgajatelja vrtića–zajednice koja uči, zbiva u samom vrtiću, a ne izvan njega. Jedinostveni kontekst određenog vrtića nije moguće upoznati (niti mijenjati) nigdje drugdje nego u samom vrtiću.“(Slunjski, 2008:193).

Slunjski ističe važnost istraživačkih i refleksivnih umijeća odgajatelja jer refleksivno istraživanje vlastite prakse omogućuje razumijevanje vlastitog razumijevanja te stvaranja novih cjelovitijih razumijevanja. U tom procesu od iznimne je važnosti dokumentiranje vlastite prakse koji omogućuju odgajatelju uvid u njihov rad izvana, vlastitih vrijednosti koje služe kao podloga za mijenjanje tih vrijednosti (Slunjski, 2008).

5. Zaključak

Zahtjevi za učenjem i znanjem bar jednog stranog jezika danas više nije pitanje izbora nego prioriteta suvremenog društva. Globalizacija, utjecaj medija i suvremenih oblika komunikacije čine odrastanje djece izazovom za roditelje i odgajatelje. Djeca su već od rane dobi izložena stranom jeziku, ako ne u obitelji onda putem medija i suvremenih oblika komunikacije. Europska unija prepoznala je važnost ne samo ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja već i učenja stranog jezika za cjelokupan razvoj djece. Kvalitetna rana edukacija i odgoj čine temelj za kasniji osobni i profesionalni razvoj pojedinca i trebala bi biti dostupna svima. Znanstvene spoznaje vezane za razvoj djece i usvajanje jezika trebaju nam biti smjernice u svakodnevnom radu, ali ne trebamo zaboraviti važnost naše uloge kao su-kreatora odgojno-obrazovnog procesa. U svemu tome kao što su zahtjevi društva, roditelja, kompleksnost vrtićkog konteksta, ne smije se zaboraviti vidjeti dijete sa svim svojim potrebama, interesima, željama. Dijete je centar i polazište svega što radimo, njegova iznimna intrinzična motiviranost za sve što ga okružuje, želja za igrom, istraživanjem treba nas voditi u našem profesionalnom radu i razvoju. Od iznimne je važnosti osigurati djeci učenje stranog jezika na njima zanimljiv, zabavan način kroz svakodnevne aktivnosti i igru. Iz prethodno navedenog proizlazi važnost uloge odgajatelja u kreiranju poticajnog okruženja u ranom učenju engleskog jezika. Poticajno prostorno-materijalno i socijalno okruženje te pozitivna potpora djeci čine temelj kvalitete vrtića koju treba stalno graditi i razvijati. Odgajateljima koji rade u programu ranog učenja stranog jezika trebalo bi osigurati kontinuiran profesionalni razvoj učenja i usavršavanja stranog jezika te suvremenih spoznaja o jezičnom razvoju djece te primjerima dobre prakse.

6. Literatura

1. Ayres, A.J. (2002). *Dijete i senzorna integracija*. Slap.
2. Bašić, S. (2011). (Nova) slika djeteta u pedagogiji djetinjstva. U. D. Maleš (ur.), *Nove paradigme ranog odgoja* (str. 19 – 38). Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu - Zavod za pedagogiju.
3. Čudina Obradović, M. (2002). *Čitanje prije škole*. Školska knjiga.
4. Ćurić Špoljar, R.(2013).*Kako razvijati emocionalnu inteligenciju djeteta*. Poliklinika za zaštitu djece i mladih grada Zagreba
5. Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford University.
6. European Commission, (2006). *European Reference Framework - Key Competences for Lifelong Learning*. Official Journal of European Union. http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/en/oj/2006/l_394/l_39420061230n00100018.pdf
7. European Commission, (2011). *Language Learning at Pre-primary School Level: Making it Efficient and Sustainable. A Policy Handbook*. Bruxelles: European Commission. http://ec.europa.eu/education/sites/default/files/document-library-docs/early-language-learning-handbook_en.pdf
8. Gopnik, A., Meltzoff. A.N., Kuhl. P.K. (2003). *Znanstvenik u kolijevci-što nam rano učenje kazuje o umu*. Educa
9. Jurčević Lozančić. A. (2021/2022). Urbano djetinjstvo, medijsko djetinjstvo, konzumerizacija djetinjstva. Kolegij Suvremeno djetinjstvo. Učiteljski fakultet
10. Katz, L. G., McClellan. D. E. (1997). *Poticanje razvoja dječje socijalne kompetencije*. Educa.
11. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta (MZOS). (2015). *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*. http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_01_5_95.html
12. Nikpalj, V. (1999). Poučavanje jezika uz pomoć pokreta Total Psysical Response (TPR). U Y. Vrhovac i sur. (ur.). *Strani jezici u osnovnoj školi* (str. 134 – 138). Naprijed.
13. Odgajatelj, stručni tim DV Gajnice. (2015) *Posebni program ranog učenja engleskog jezika*. DV Gajnice.
14. Prebeg-Vilke, M. (1991). *Vaše dijete i jezik, materinski, drugi i strani jezik*. Školska knjiga.

15. Seitz, M., Hallwachs, U. (1996). *Montessori ili Waldorf?*. Educa.
16. Silić, A. (2007). *Prirodno učenje stranog (engleskog) jezika djece predškolske dobi*. Mali profesor d.o.o.
17. Slunjski, E. (2008). *Dječji vrtić zajednica koja uči - mjesto dijaloga, suradnje i zajedničkog učenja*. Spektar Medija.
18. Slunjski, E. i sur. (2015). *Izvan okvira – kvalitativni iskoraci u shvaćanju i oblikovanju predškolskog kurikulumu*. Element d.o.o.
19. Starc, B., Čudina Obradović, M., Pleša, A., Profaca, B., Letica, M. (2004 i). *Osobine psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi*. Golden marketing – Tehnička knjiga.
20. Velički, D. (2006). *Ritam i pokret u ranom učenju njemačkog jezika*. Metodika. Vol. 7. br. 2 (str. 327 – 336).
21. Vujičić, L. (2011). Novi pristup u istraživanju kulture vrtića. U. D. Maleš(ur.). *Nove paradigme ranog odgoja* (str. 209 – 236). Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu – Zavod za pedagogiju.
22. Widlok, B., Petravić, A., Org, H., Romcea, R. (2010). *Nurnberške preporuke za rano učenje stranih jezika*. Goethe-institut.
23. *Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju*, Narodne novine, 10/97, 107/07, 94/13, 98/19, 57/22 (2022).
24. Zimmer, J. (1984). *Preschool Curriculum Development and Kindergarten Education Based on Life Situations: German, Asian and Latin American Experiences*. ERIC Clearinghouse. <http://catalogue.nla.gov.au/Record/5470647>.

Izjava o izvornosti diplomskog rada

Ja, Andrea Bobić izjavljujem da je moj diplomski rad izvorni rezultat mojeg rada te da se u izradi istog nisam koristila drugim izvorima osim onih koji su u njemu navedeni.
