

# Poticanje višejezičnosti u dječjem vrtiću s hrvatskim kao drugim ili stranim jezikom

---

**Maguire, Tess Katarina**

**Undergraduate thesis / Završni 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:147:270255>

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

*Download date / Datum preuzimanja:* **2024-11-29**

*Repository / Repozitorij:*

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU  
UČITELJSKI FAKULTET  
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

Tess Katarina Maguire

POTICANJE VIŠEJEZIČNOSTI U DJEČJEM  
VRTIĆU S HRVATSKIM KAO DRUGIM ili  
STRANIM JEZIKOM

Završni rad

Zagreb, rujan 2022.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU  
UČITELJSKI FAKULTET  
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

Tess Katarina Maguire

POTICANJE VIŠEJEZIČNOSTI U DJEČJEM  
VRTIĆU S HRVATSKIM KAO DRUGIM ILI  
STRANIM JEZIKOM

Završni rad

Mentor rada: prof. dr. sc. Lidija Cvikić

Zagreb, rujan 2022.

## SADRŽAJ:

Sažetak

Summary

1.UVOD.....	1
2.MATERINSKI, DRUGI I STRANI JEZICI.....	2
2.1. Materinski jezik.....	2
2.1.1. Ostali srodni nazivi.....	3
2.1.2. Dva materinska jezika.....	3
2.2. Drugi jezik.....	4
2.3. Strani jezik.....	4
2.4. Razlika drugog i stranog jezika.....	5
3. DVOJEZIČNOST I VIŠEJEZIČNOST.....	5
3.1. Dvojezičnost.....	5
3.2. Višejezičnost.....	6
4. USVAJANJE STRANOG JEZIKA U RANOJ I PREDŠKOLSKOJ DOBI.....	7
5. ULOGA DOBI U OVLADAVANJU JEZIKOM.....	8
5.1. Uloga dobi u usvajanju prvoga jezika i hipoteza kritičnoga razdoblja.....	8
5.2. Uloga dobi u ovladavanju inim jezikom i hipoteza osjetljivog razdoblja.....	9
6. JEZIK I JEZIČNE DJELATNOSTI U KURIKULUMU RANOG I PREDŠKOLSKOGA ODGOJA I OBRAZOVANJA.....	10
7. VIŠEJEZIČNOST S HRVATSKIM KAO DRUGIM JEZIKOM - STRATEŠKA USMJERENOST VRTIĆA.....	12
8. VRTIĆI S DVOJEZIČNIM PROGRAMOM ILI PROGRAMOM NA STRANOM JEZIKU.....	13
8.1. Vrtići s programima za talijansku nacionalnu manjinu.....	14

8.2. Vrtiči s programima za romsku nacionalnu manjinu .....	18
8.3. Vrtiči s programima za češku nacionalnu manjinu.....	20
9. ZAKLJUČAK.....	23
10. LITERATURA.....	24
Izjava o izvornosti.....	26

## **SAŽETAK:**

U ovom završnom radu bit će pobliže objašnjen pojam materinskog jezika, pojam dvojezičnosti te nekoliko različitih vrsta usvajanja dvaju jezika kao što su dvojezičnost kao prvi jezik, dvojezično usvajanje prvoga jezika, dva prva jezika ili dvojezično usvajanje prvih jezika. Isto tako, rad donosi objašnjenje razlika između drugog i stranog jezika te pojam višejezičnosti, kao i njezine važnosti i dobrobiti za dječji razvoj. Bit će objašnjen način i redoslijed usvajanja drugog jezika u ranoj i predškolskoj dobi, objašnjena uloga dobi za ovladavanje jezikom te koji sve čimbenici utječu na ovladavanje prvim i drugim jezikom. Uz to, bit će predstavljeni jezik i jezične djelatnosti iz Kurikuluma ranog i predškolskoga odgoja i obrazovanja te važnost fleksibilnosti i obostrane komunikacije roditelja i odgajatelja za što uspješnije djetetovo savladavanje odgojno-obrazovnih programa. Središnji dio rada odnosi se na nacionalne manjine i manjinske jezike te organizaciju odgojno-obrazovnih aktivnosti/programa za djecu nacionalnih manjina. U ovom dijelu su navedeni primjeri dječjih vrtića u kojima se provode dvojezični programi za djecu pripadnike nacionalne manjine.

**Ključne riječi:** materinski jezik, dvojezičnost, predškolska odgojno-obrazovna ustanova, nacionalne manjine

## **SUMMARY:**

In this final paper, the concept of mother tongue, the concept of bilingualism and several different types of acquisition of two languages such as bilingualism as a first language, bilingual acquisition of a first language, two first languages or bilingual acquisition of first languages will be explained in more detail. Likewise, the paper provides an explanation of the differences between a second and a foreign language and the concept of multilingualism, as well as its importance and benefits for children's development. The method and order of acquiring a second language in early and preschool age as well as the role of age in mastering a language will be clarified in detail. Different factors that affect the mastering of a first and second language will be mentioned and clarified. In addition, the language and language activities from the Curriculum of Early and Preschool Education will be presented, as well as the importance of flexibility and mutual communication between parents and educators for the child's mastery of educational programs as successfully as possible. The central part of the work refers to national minorities and minority languages and the organization of educational activities/programs for children of national minorities. This section lists examples of

kindergartens where bilingual programs are implemented for children belonging to national minorities.

**Key words:** mother tongue, bilingualism, preschool educational institution, national minorities





## 1. UVOD

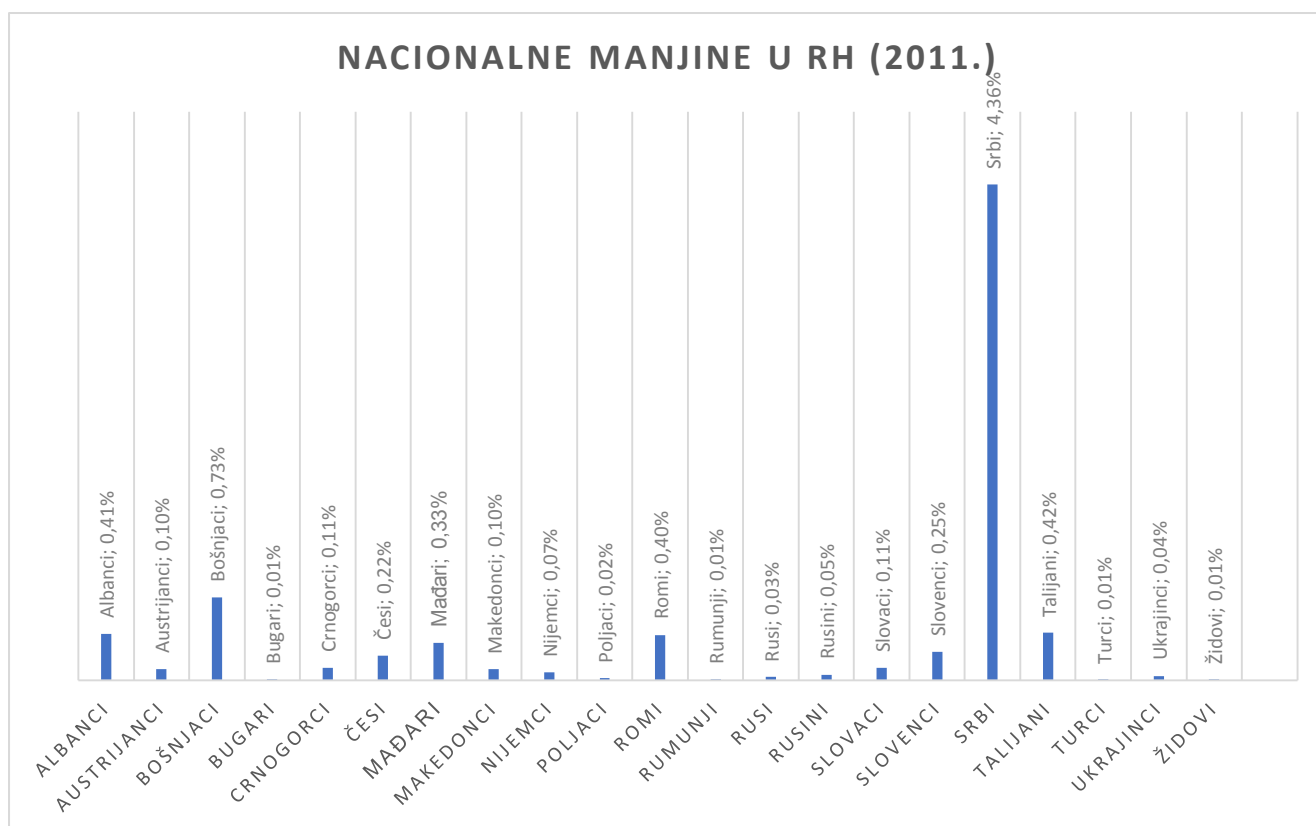
Vrtić je mjesto u kojem se odvija prvi stupanj odgoja i obrazovanja koji je ključan za daljnji nastavak školovanja. Osim igre, u vrtićima se provodi i odgojno-obrazovni program za djecu od jasličke do predškolske dobi tijekom kojeg djeca stječu kompetencije potrebne za kasniji život: od pravila ponašanja, vezanja tenisica, uporabe pribora za jelo, do osnova potrebnih za ovladavanje čitanjem, pisanjem i matematikom. Uz navedene kompetencije, savladaju i najvažniju kompetencije, a to je sporazumijevanje na materinskom jeziku i pravilno izražavanje svojih želja i potreba.

Majčin glas je jedan od prvih zvukova koje dijete čuje pri porodu. Prvi jezik koji dijete čuje, a kasnije i usvoji, naziva se materinskim jezikom. Potvrđeno je također da dijete, dok je još u utrobi, usvaja neke bitne uvjete za kasnije jezično sporazumijevanje (Jelaska, 2005.). Osim materinskog jezika, djeca će, ako ne već u vrtićima, u osnovnim školama sigurno upoznati i druge, strane jezike uz pomoć kojih će obogatiti svoj vokabular, upoznati nove kulture i proširiti svoje komunikacijske sposobnosti.

Osim jednojezične djece, također postoje i dvojezična koja su od samog rođenja u kontaktu s dva jezika bilo to zato što oba roditelja govore različitim jezicima ili zbog nekog drugog razloga (npr. boravak u drugom jezičnom području). Budući da djeca brzo i s lakoćom uče i upijaju sve iz svoje okoline, preporučljivo je da od najranije dobi budu izložena različitim jezicima, bilo to putem slikovnica, crtanih filmova, priča, pjesmica...

U hrvatskom obrazovnom sustavu jezik i jezične djelatnosti definirane su Kurikulumom ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja te predstavljaju temelj za uspješno provođenje programa i aktivnosti vezanih uz savladavanje i učenje jezika, kako materinskog tako i stranih jezika.

Hrvatska je zemlja u kojoj žive predstavnici 21 nacionalne manjine (Slika 1). U županijama u kojima živi veći broj stanovnika određene nacionalne manje postoje i odgojno-obrazovne ustanove u kojima se provode dvojezični programi (na manjinskom i hrvatskom jeziku), ili cjeloviti programi na manjinskom jeziku. U ovome će se radu prikazati primjeri takvih ustanova.



Slika 1 Postotak nacionalnih manjina u RH iz 2011.

## 2. MATERINSKI, DRUGI I STRANI JEZICI

U prošlosti su većinom glavni nazivi za jezik u dvojezičnom kontekstu bili materinski i strani jezik. Danas se naziv strani jezik, u dvojezičnom kontekstu, zamjenjuje s nazivom drugi jezik. Mnogi smatraju kako su pojmovi strani jezik i drugi jezik posve različiti, isto kao i materinski jezik koji se često zamjenjuje nazivom prvi jezik. U sljedećem će se poglavlju opisati razlika između tih pojmova i njihova značenja.

### 2.1. Materinski jezik

Materinski jezik (engl. *mother tongue*) dobio je naziv po tome što ga čovjek/dijete uči od majke, s obzirom da većinu djece uglavnom odgajaju njihove majke. Djeca brže, a i bolje usvajaju materinski jezik od ostalih koji će taj jezik naučiti tijekom života, jer način na koji majke/roditelji ili djetetu bliski ljudi komuniciraju s djetetom posve je različit od svakidašnjeg razgovora s ostalima osobama (Tronick, 1991). Također, potvrđeno je kako dijete, dok je još u utrobi, usvaja neke bitne uvjete za kasnije jezično sporazumijevanje (Jelaska, 2005). Prema Z. Babić (1993) komunikacija majke i djeteta sadrži pokrete, zvukove, osjećaje, riječi, misli i

kontekst. Materinski jezik se u današnje doba zbog kulturoloških razlika i društvenih promjena u odgajanju djece često zamjenjuje nazivom prvi jezik (eng. *first language*).

### **2.1.1. Ostali srodni nazivi**

S obzirom na to da dijete materinski jezik usvaja od svojih roditelja, možemo ga nazvati još i roditeljskim jezikom. Postoji mnogo drugih bliskoznačnica nazivu materinski jezik kojima se ističu njegova različita svojstva. Bryam (2004) smatra kako materinski jezik ne treba nužno biti djetetov glavni jezik kojim komunicira ili kojim se služi. S obzirom na to da se materinskim jezikom dijete služi u obitelji, dobio je i naziv obiteljski jezik (eng. *family language*). Obiteljski jezik ne treba nužno biti isti kao i materinski, nego je to jezik kojim se obitelj sporazumijeva i najviše komunicira na tom jeziku. Zato Byram (2004) kaže kako se može također nazvati i *lingua franca* (prijemosni jezik, zajednički jezik koji omogućuje komunikaciju između ljudi koji ne dijele zajednički materinski jezik) u obitelji čiji članovi govore različitim jezicima. Postoji i naziv kućni jezik (Jelaska, 2005) pod kojim se smatra jezik koji se govori kod kuće (eng. *home language*), a njemu je pak srodan i naziv domaći jezik. Zavičajni jezik jest onaj jezik kojim dijete komunicira, a potječe iz njegovog rodnog kraja, iz zajednice s kojom se može poistovjetiti, a često mu je naziv iste vrijednosti kao i domaći jezik. Prema Pavličević –Franić (2003) pojam organski jezik ili organski govor odnosi se na djetetov obiteljski idiom, koji je ujedno i prvi idiom koji je uspio usvojiti potpuno nesvjesno i spontano.

### **2.1.2. Dva materinska jezika**

Kao što je već navedeno, materinski jezik jest onaj koji je dijete naučilo od roditelja i bliže porodice. No, postoji mogućnost kako roditelji ne komuniciraju na istom jezikom, npr. otac govori engleski, a majka hrvatski i onda dijete može imati dva materinska jezika jer mu se roditelji obraćaju svaki na svom jeziku. Tada se radi o dvojezičnom usvajanju materinskog /materinskih jezika (Jelaska, 2005). Horvatić–Čajko (2003) razlikuje nekoliko vrsta usvajanja dvaju jezika: dvojezičnost kao prvi jezik, dvojezično usvajanje prvoga jezika, dva prva jezika ili dvojezično usvajanje prvih jezika. Prva dva naziva (dvojezičnost kao prvi jezik i dvojezično usvajanje prvoga jezika) koriste se kako bi se istaknula činjenica da je dvojezično usvajanje jezika drugačije od jednojezičnog usvajanja tako da se ne odnosi na djetetovo jezično znanje u glavi, nego, zapravo, neko konkretno znanje o pojedinim jezicima.

## 2.2. Drugi jezik

Drugim jezikom smatra se bilo koji jezik koji nije materinski, a njime osoba komunicira u nekoj zajednici, bila to obitelj ili zemlja. Drugi jezik može biti usvojen nakon materinskog, ali i zajedno s materinskim jezikom, nakon što su usvojene neke osnove materinskog jezika. Prebreg-Vilke (1991) smatra kako je oduvijek bilo djece koja su uz svoj materinski jezik simultano učila još jedan jezik, bilo to zbog toga što su mu roditelji govornici drugih jezika ili zato što je to većinski jezik u okolini u kojoj prebivaju. Ponekad se drugi jezik može čak i nazvati prvim jezikom jer se njegovo usvajanje može usporediti s usvajanjem materinskog jezika. Taj naziv ovisi o tome na koji je način bio naučen drugi jezik, odnosno je li naučen zato što je jedan roditelj govornik tog drugog jezika ili je pak taj drugi jezik naučen zbog okoline u kojoj se dijete nalazi.

Razliku između prvog i drugog jezika može se promatrati i sa stajališta ovladanosti i znanja tog jezika. Ako se radi o manjem djetetu koje istovremeno uči dva jezika zbog dvojezične obitelji, onda drugi jezik nije nužno onaj koji se drugi nauči, već onaj koji dijete slabije i sporije savladava. Kod starije djece i odraslih nazivi prvi, drugi i treći jezik se također ne odnose na redoslijed kojim su jezici naučeni, nego na to s kojim jezikom osoba može najlakše koristiti i sporazumjeti te se ujedno osjeća najopuštenije koristeći ga (Jelaska, 2005).

## 2.3. Strani jezik

Strani jezik (eng. *foreign language*) jezik je neke strane zemlje. Strani jezik uči se u školi, na jezičnim tečajevima ili putem interneta. Taj se jezik uči u neprirodnim situacijama, za razliku od drugog jezika (Jelaska, 2007). Njime se osobe nemaju priliku toliko često služiti, ponekad se uopće ni ne koriste njime u svom prirodnom okruženju, već samo u komunikaciji s neizvornim govornicima nekoliko puta tjedno npr. u školi stranih jezika. Zbog toga se smatra kako se strani jezik ne usvaja, već prototipno uči, barem u početku. (Jelaska, 2005) Guasti (2004) navodi kako su mala djeca, uključujući i novorođenčad, sposobna primijetiti razliku između materinskog i stranog jezika.

U lingvistici su većinom bili proučavani pripadnici jednojezične okoline, iako su oduvijek postojala dvojezična i višejezična društva. Tek se u novije doba krenulo s uvođenjem razlike između stranog i drugog jezika isto kao i osvješćivanjem prednosti višejezične okoline za razvoj djeteta.

## **2.4. Razlika drugoga i stranoga jezika**

„Prototipni je strani jezik, jezik druge države koji se ne govori u državi u kojoj se uči, drugim riječima, uči se izvan države u kojoj se govori“ (Jelaska, 2005). „Prototipni je drugi jezik – jezik koji u istoj državi uče stanovnici koji su u njoj rođeni i koji su od rođenja kao materinski usvajali jezik različit od državnog i službenog jezika“ (Jelaska, 2005). Strani jezik je onaj koji se uči izvan zemlje u kojoj se taj jezik govori. U novije doba postoje rasprave stručnjaka/lingvista treba li uvijek razlikovati naziv strani i drugi jezik (Jelaska 2005). Npr. ako se u nekoj zemlji engleski jezik upotrebljava kao jezik sporazumijevanja, iako engleski nije ni državni ni službeni jezik u toj zemlji, nego npr. francuski, neki stručnjaci smatraju kako je engleski i dalje strani jezik, dok će ga drugi smatrati drugim jezikom jer se koristi kao okolinski jezik. Neki jezikoslovci strani i drugi jezik ne razlikuju po načinu kako njime osoba ovladava, već prema ulozi jezika u zemlji u kojoj se govori (Johnson i Johnson, 1999). S obzirom na to da je ponekad teško odrediti radi li se o stranom ili drugom jeziku, jer se u nekim dijelovima zemlje taj jezik govori, a u nekima ne, stručnjaci su predložili da je strani jezik, kao nematerinski jezik, onaj koji se ne upotrebljava kao glavno sredstvo sporazumijevanja u toj zemlji (Cameron, 2001). Drugi jezik, kao nematerinski jezik, definiran je kao jezik koji se upotrebljava u zemlji u obrazovanju, upravljanju ili poslovanju.

## **3. DVOJEZIČNOST I VIŠEJEZIČNOST**

Jelaska (2005) navodi kako je osnovno značenje dvojezičnosti korištenje i vladanje dvama jezicima. Dijete postaje dvojezičnim govornikom ako istovremeno uči dva jezika ili uči jedan jezik neposredno nakon drugog te se podjednako koristi s oba jezika. Bez obzira na to što dijete zna dva jezika, neće se jednako služiti s oba. Npr. jednim jezikom komunicira samo s majkom, dok drugim komunicira samo s ocem ili u školi, s prijateljima, javnom životu. Dvojezični ljudi su oni ljudi koji mogu komunicirati na oba jezika kao izvorni govornici, tako da su na neki način svi govornici na svijetu donekle dvojezični (Jelaska 2005). Višejezični ljudi su oni koji poznaju dva ili više jezika te mogu s njima dobro ovladavati (Jelaska, 2005).

### **3.1. Dvojezičnost**

Bloomfield (1933) (c.f. Jelaska, 2005) je opisao dvojezičnu osobu kao onu koja ovladava nekim jezikom kao izvorni govornik. Takva odrednica za dvojezičnost naziva se maksimalistička odrednica. S druge strane Romaine (1995) smatra kako je dovoljno poznavati

bar osnove dva jezika kako bi se osoba mogla nazvati dvojezičnom te se tada radi o minimalističkoj odrednici. No, dvojezičnost se obezvrjeđuje kada se pristupa preširokim/maksimalističkim pristupom. Tako da su Johnson i Johnson (1999) odredili pojam dvojezičnost kao ovladavanje jezikom u tom stupnju da se osoba njime može koristiti u različitim ulogama, u sporazumijevanju, ali i u unutrašnjem promišljanju. Osobe postaju dvojezičnima uslijed različitih razloga: npr. zbog posla, zbog škole/vrtića u drugoj državi, zbog sporazumijevanja s okolinom i slično. Jelaska (2005) navodi da se dvojezičnost dijeli, prema vremenu stjecanja drugog jezika, na ranu dvojezičnost (dječja dob) te kasnu (mladi i odrasli). Rana dvojezičnost stječe se u dobi do približno 11 ili 12 godina te se bitno razlikuje od one u kasnijoj dobi (Jelaska, 2005). Rana dvojezičnost ima više prednosti: npr. dvojezična djeca bolje odvajaju fonološku razinu riječi (ishodišni i površinski oblik) i semantičku (kontekst i morfemi) razinu riječi, metajezična svijest im je na višoj razini, kreativnija su i sl. (Jelaska, 2005). Iz toga se može zaključiti da dvojezična djeca imaju mnoge prednosti koje nisu povezane samo s jezičnim znanjem. Kada djeca usvajaju dva jezika od samog rođenja, to se naziva istovremenom ili simultanom dvojezičnošću. Kada drugim jezikom počinju ovladavati nakon što su usvojila materinski jezik, govori se o slijednoj ili sukcesivnoj dvojezičnosti. Dobna granica slijedne dvojezičnosti su tri godine, dakle kada dijete nakon treće godine života počinje usvajati drugi jezik radi se o slijednoj dvojezičnosti (Jelaska, 2005).

### **3.2. Višejezičnost**

Višejezičnom osobom smatramo osobu koja zna tri, četiri, pet i više jezika (Jelaska, 2005). Prema naovu Jelaska (2005) društveni je ideal višejezična, odnosno multilingvalna osoba jer može komunicirati s pripadnicima različitih govornih područja. Višejezičnost se postiže nuđenjem različitih jezika u školama, na tečajevima, na fakultetima. Prema Jelaska (2005) jedan od važnih razloga zašto se u današnje doba toliko potiče višejezičnost je borba protiv moćnog položaja engleskog jezika u međunarodnom sporazumijevanju. Prema ZEROJ-u (Zajednički europski referentni okvir za jezike, 2001) najnovije jezikoslovne spoznaje pokazuju kako je odnos među različitim jezicima koje pojedinac govori međusobno isprepleten te ti jezici utječu jedan na drugi i obogaćuju komunikacijsku sposobnost govornika. Ti jezici međusobno su povezani u čovjekovom umu bez obzira na koji način i mjesto gdje su bili naučeni, npr. u školi, doma, u okolini, vrtiću, fakultetu. Jelaska (2005) smatra kako različiti jezici multilingvalnog govornika svojim međudnosom stvaraju neke jezične sposobnosti koje su šire od samog zbroja jezičnih sposobnosti i jezičnog znanja

određene osobe koja te jezike zna, npr. lakša komunikacija, bolje razumijevanje kulture neke zemlje/naroda, brže učenje novog jezika.

#### **4. USVAJANJE STRANOG JEZIKA U RANOJ I PREDŠKOLSKOJ DOBI**

Dijete prvo usvaja bazu prvog (ili prvih) jezika, a potom slijedi usvajanje nekog drugog ili stranog jezika. Ellis (1994) dijeli usvajanje stranog jezika na tri faze: tihi period (eng. *silent period*), formulaični govor (eng. *formulaic speech*) te strukturno i semantičko pojednostavljivanje (eng. *structural and semantic simplification*).

U tihom periodu dijete je dulje razdoblje izloženo govoru prije nego samo progovori svoje prve riječi. To je doba istraživanja, slušanja, pamćenja i upoznavanja jezika oko sebe. Posve je normalno da dijete ne počinje odmah reproducirati jezik tijekom učenja jer je potreban dulji period da dijete istraži i osluškuje strani jezik. Tihi period je razdoblje u kojem dijete gradi samopouzdanje za početak govorenja te mu to razdoblje služi za privatan, unutarnji govor. Tihi period traje oko 2 – 6 mjeseca, a ponekad i dulje ako dijete nije prečesto u kontaktu s tim stranim jezikom. Ellis (1994) smatra kako je tihi period dokaz da djeca trebaju nešto vrlo dobro razumjeti prije nego što to reproduciraju, ali da zapravo razumiju puno više toga nego što nam pokazuju.

Faza formulaičkog govora razdoblje je u kojem dijete uči gotove fraze, ali bez usvajanja svih pojedinih dijelova rečenice. Te fraze koristi u jednostavnoj komunikaciji s ostalom djecom. Najčešće te fraze budu vezane za neku rutinu u djetetovu životu. U formalnoj fazi to znanje koje dijete dobiva izravno doprinosi učenju pravilno strukturiranih rečenica koje će koristiti u budućnosti, a da se obazire na gramatiku. Na taj način smanjuje se osjećaj „tereta učenja“ što povećava djetetovo samopouzdanje dok koristi jezik koji ne poznaje dobro. U formulaičkoj fazi ponavljaju se stalno neke rutinske fraze koje je dijete zapamtilo u cjelini (npr. *Don't know. How do you do?, Can I have \_\_\_\_\_?* )

Strukturno i semantičko pojednostavljivanje jest faza u kojoj dijete počinje koristiti jednostavne riječi, ali ih spaja agramatično te bez konteksta. Dijete izbjegava veznike i pomoćne glagole, a zna izostaviti i glagole i imenice za koje ne zna kako se kažu. Ellis (1994) navodi kako postoje dva razloga za ovu pojavu, jedan je da dijete nije još uspjelo usvojiti potrebne lingvističke forme, a drugi razlog je što dijete tijekom produkcije još uvijek ne zna i ne može pristupiti lingvističkim formama.

Kad prođu sve tri faze, prema Elisu (1994) slijedi ovladavanje morfemima, glagolskim vremenima, relativnim rečenicama, negativnim rečenicama, različitim sintaktičkim strukturama te širenje vokabulara i fonologija. Svako dijete je individua, tako da neke faze mogu trajati kraće ili dulje, neke možda čak budu preskočene. Sve ovisi o urođenim sposobnostima djeteta, isto kao i o iskustvu, utjecaju obiteljske okoline te optimalne dobi.

## **5. ULOGA DOBI U OVLADAVANJU JEZIKOM**

Još je u prošlosti spominjana uloga dobi (engl. *the age factor*) u ovladavanju inim jezikom (Medved Krajnović, 2010), ali tek 60-ih godina prošloga stoljeća započela su sustavna znanstvena istraživanja o ulozi dobi u ovladavanju jezikom. Različitim je istraživanjima (npr. Singleton (1989, 2001, 2003), Nikolov i Mihaljević Dijgunović (2006), Munoz (2006) zaključeno kako doista postoji odnos između dobi usvajanja jezika i zadnjeg stupnja uspješnosti usvajanja jezika (Medved Krajnović, 2010). Dakle, što ranije dijete počne učiti jezik, njegove se komunikacijske kompetencije, isto kao i razina usvojenosti jezika, povećavaju. No, još uvijek se postavlja pitanje postoji li u ljudskom životu isključivo neurološki uvjetovano kritično razdoblje za usvajanje jezika nakon kojeg to usvajanje više nije moguće ili je znatno otežano. Ili, s druge strane, nakon djetinjstva ljudima postupno pada sposobnost usvajanja jezika zbog međudjelovanja nekih drugih čimbenika (uz neurološke također i psihološki, kognitivni i društveni čimbenici). Prema Medved Krajnović (2010: 11) „Kritično razdoblje (za usvajanje jezika) zapravo je tehnički pojam preuzet iz bioloških znanosti i njegova je osnovna značajka da podrazumijeva točno određeno razdoblje izvan kojega određeno ponašanje (npr. učenje) nije moguće.“. Nadalje, ista autorica ističe da treba obratiti i pažnju na to radi li se o usvajanju prvoga jezika ili o usvajanju drugog stranog jezika.

### **5.1. Uloga dobi u usvajanju prvoga jezika i hipoteza kritičnoga razdoblja**

Istraživanja pretpostavke o kritičnom razdoblju (engl. *critical period hypothesis*) u usvajanju prvoga jezika malobrojna su jer vrlo mali broj djece bude lišen normalnog usvajanja prvoga jezika (Medved Krajnović, 2010). Zbog toga se prisutnost kritičkog razdoblja kod učenja prvoga jezika istraživala na skupini djece koja su doživjela neko oštećenje mozga koje je uzrokovalo afaziju (gubitak ili poremećaj govora). U većini istraživanja (npr. Hamers i Blanc 2000) pokazalo se da će jezični oporavak biti brži ako se oštećenje djetetovog mozga dogodilo u ranijoj dobi, kada bi se, pretpostavlja se, mogao čak i u potpunosti obnoviti djetetov jezični razvoj. Također, osim oštećenja na mozgu, okolina također jako utječe na



usvajanje prvoga jezika, tako da će društvena i jezična izolacija u ranoj dobi bitno utjecati na kritično razdoblje usvajanja prvoga jezika (Medved Krajnović, 2010). Jedan od slučajeva koji podupire prethodno rečeno je i slučaj djevojčica Genie koju je otac zlostavljao i zabranio joj da govori. Nakon što je bila pronađena kao odrasla djevojka, nije uopće govorila te je bila smještena u bolnicu zbog fizičkog i psihičkog zlostavljanja. Psiholingvistic S. Curtiss (1997) bio je dodijeljen zadatak da djevojku Genie nauči govoriti. Krajnji rezultat, nakon četverogodišnje poduke, bio je da je djevojka Genie usvojila vokabular na razini petogodišnjeg djeteta, a sposobnost korištenja gramatičkih i semantičkih sastavnica bila je daleko od uobičajenih vrijednosti djevojke te dobi. Dakle, na osnovi ovog primjera moglo bi se zaključiti kako kritično razdoblje za normalno usvajanje prvoga jezika, poglavito njegove morfosintaktičke sastavnice doista postoji (Medved Krajnović, 2010).

## **5.2. Uloga dobi u ovladavanju drugim jezikom i hipoteza osjetljivog razdoblja**

Još je iz kolonijalnog razdoblja poznato da su djeca brže usvojila strani jezik od svojih roditelja te su im često služila kao prevoditelji, što je isto kao i u današnjim imigrantskim zajednicama. Rezultati brojnih istraživanja komunikacijskih i jezičnih kompetencija imigrantskih zajednica koje su pristigle iz različitih životnih uvjeta u neku novu zemlju, ukazuju na to kako je dob imigranata povezana s brzinom i uspješnosti usvajanja nekog stranog jezika, odnosno što su imigranti mlađi, to lakše usvajaju novi jezik zemlje u koju su se doselili (Medved Krajnović, 2010). Učenje stranog jezika u vrtićkoj dobi lakše je zato što zapravo nema konkretnog učenja jezika, kao u školama, već se učenje/usvajanje jezika odvija kroz igru pa vrtićka djeca na taj način nesvjesno upijaju nove riječi. Nadalje, djeca imigranata u vrtićkoj dobi još nemaju svjesno razvijenu jezičnu i kulturološku osobnost, a koju se odrasli često boje izgubiti, lakše prihvaćaju novo okruženje te novi jezik i kulturološke vrijednosti MacWhinney (1987) (c.f., Medved Krajnović, 2010) smatra da je razlog otežanog učenja stranog jezika u starijoj dobi taj što je kod odraslih povećana automatizacija komunikacije na prvom jeziku, zbog većeg broja godina komunikacije na prvom jeziku, po ustaljenim obrascima. Stoga je vjerojatno starijim učenicima otežano savladavanje novih izgovornih, slušnih i sintaktičkih elemenata. Međutim, novija istraživanja također ukazuju kako pojedinci koji su započeli usvajati strani jezik nakon puberteta također mogu dostići visoku razinu komunikacijskih i jezičnih kompetencija u stranom jeziku (Fraud i Hyltenstam, 2001). Harleyeva (1986) (c.f., Medved Krajnović, 2010) navodi kako, uz dob, postoji i niz različitih čimbenika koji utječu na uspješnost usvajanja stranog jezika: razina spoznajne zrelosti, izloženost stranom jeziku i mogućnost njegove aktivne upotrebe te motivacija. Vilke i

Vrhovac (1993 i 1995) (cf. Medved Krajnović, 2010) su provele projekt ranoga učenja drugih jezika u hrvatskim osnovnim školama. Rezultati istraživanja su pokazali kako su najvažniji čimbenici za proces usvajanja drugog jezika bili sljedeći: kontinuitet i intenzivnost programa te uloga nastavnika čija je motiviranost i individualni pristup utjecala na krajnji ishod procesa usvajanja stranog jezika, što je u skladu sa zaključcima Harleyeva (1986).

## **6. JEZIK I JEZIČNE DJELATNOSTI U KURIKULUMU RANOG I PREDŠKOLSKOGA ODGOJA I OBRAZOVANJA**

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje Republike Hrvatske (u daljnjem tekstu Kurikulum) (NN 05/15) navodi osam temeljnih kompetencija za cjeloživotno obrazovanje. Što se tiče jezika i komunikacije najvažnije su kompetencije : komunikacija na materinskom jeziku i komunikacija na stranim jezicima. Komunikacija na materinskom jeziku podrazumijeva kompetenciju koja uključuje razvoj svijesti djeteta o tome kako jezik utječe na druge i kako ga je potrebno koristiti na pozitivan i društveno odgovoran način. Ova se kompetencija oslanja na kreiranje poticajne jezične okoline za dijete kako bi moglo ulaziti u razne socijalne interakcije s odraslima i djecom. Komunikacija na stranim jezicima, prema Kurikulumu, podrazumijeva da je za upoznavanje djece sa stranim jezicima najprimjereniji situacijski pristup učenja. Kroz situacijski pristup djetetu je omogućeno upoznavanje, razumijevanje i smislena uporaba nekog stranog jezika kroz razne situacije i aktivnosti. U ranoj i predškolskoj dobi strani jezik nije poučavan na način da odgajatelj provodi neke posebno oblikovane metodičke postupke, već je utkan u svakidašnje aktivnosti tijekom dana. Razvoju kompetencije komunikacije na stranom jeziku pomaže i upoznavanje djece s drugim kulturama i običajima.

Nadalje, Kurikulum definira i različite vrste usluga unutar predškolskog odgoja i obrazovanja. Dvije su usluge povezane s jezikom: program na jeziku i pismu nacionalne manjine te programi ranog učenja stranih jezika i drugi programi umjetničkog, kulturnog, vjerskog i sportskog sadržaja (Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju NN, 10/97, 107/07, 94/13). Kurikulum se isto tako vodi određenim načelima koja su njegova vrlo bitna sastavnica. Načela omogućuju unutarnju usklađenost među svim komponentama kurikuluma te partnersko djelovanje u izradi i primjeni kurikuluma. Među glavnim načelima nalaze se: fleksibilnost odgojno–obrazovnog procesa u vrtiću, partnerstvo vrtića s roditeljima i širom zajednicom, osiguravanje kontinuiteta u odgoju i obrazovanju te otvorenost za kontinuirano učenje i spremnost na unapređivanje prakse. S obzirom na načelo fleksibilnosti odgojno-obrazovnog procesa u vrtiću, procesi u vrtiću su fleksibilni i prilagodljivi prema konkretnim

potrebama, interesima i mogućnostima djece i odraslih. Nadalje, fleksibilni su i prilagodljivi kulturi i uvjetima sredine pa se može zaključiti kako će dijete iz druge zemlje i drugog govornog područja biti jednako prihvaćeno i uključeno u sve aktivnosti kao i ostala djeca. U fleksibilnoj zajednici odgojno–obrazovne ustanove prihvaćaju se i stvaraju uvjeti za zadovoljavanje svih potreba koje pojedinac/dijete ima. Isto tako, poštuju se njegova prava, kao i razvoj njegovih potencijala s obzirom na njegov osobni tempo. Primjerice, ako neko dijete komunicira na drugom jeziku, odgajatelj će pokušati objasniti kako i što dijete treba odraditi u nekoj aktivnosti te ga neće požurivati, već će mu dati dovoljno vremena da svojim tempom riješi i nauči nešto. Svako dijete se razvija nekom drugom brzinom te se ne smije očekivati od djece da svi istom brzinom naučiti nešto novo, već je potrebna individualna prilagodba svakom djetetu.

Obostrana komunikacija između odgajatelja i roditelja je vrlo važna jer su roditelji ravnopravni članovi vrtića koji svojim individualnim posebnostima te vlastitom kulturom obogaćuju vrtić te pridonose samoj kvaliteti odgojno-obrazovne ustanove. Komunikacija između roditelja i odgajatelja važna je kako bi se djelatnici vrtića upoznali s interesima, potrebama, jakim i slabim stranama djeteta te kako bi uspjeli osigurati djetetu okruženje u kojem se dijete osjeća sigurno i opušteno, kao kod kuće. Jedna od temeljnih vrijednosti Kurikuluma ranog i predškolskog odgoja jest humanizam i tolerancija. Ova temeljna vrijednosti podrazumijeva da odgajatelj mora djecu naučiti prihvaćanju i toleranciji te poštivanju svih živih bića. Humanizam i tolerancija su nužni kako bi se dijete moglo uspješno snalaziti u životu gdje će se susretati s pluralizmom kultura te rasnih, etničkih, vjerskih, rodni, nacionalnih i socijalnih razlika. Temelj planiranja Kurikuluma predškole ima jednake ciljeve, polazišta te načela kao i Kurikulum vrtića te ne sadrži elemente „školifikacije“. Suvremeno shvaćanje djeteta te proces njegova ranog odgoja i obrazovanja su temelj planiranja Kurikuluma. Planiranje aktivnosti temelji se na slušanju i promatranju dječjih želja, potreba i interesa, isto kao i na dogovoru i razgovoru s djecom kako bi odgajatelji uspjeli utvrditi njihova iskustva, mogućnosti i znanja. Glavni naglasak u oblikovanju i planiranju Kurikuluma predškole, a koji se odnosi na jezik, stavlja se na stvaranje primjerenog okruženja za spontano bogaćenje rječnika, kvalitetno izražavanje i razvoj razumijevanja, slušanja i govora jezika, odnosno razvijanje predčitačkih i grafomotoričkih vještina u kontekstualno povezanim situacijama, razvoj sposobnosti djece za komunikaciju u multikulturnoj i višejezičnoj međunarodnoj zajednici te poticanje djece na poštovanje i njegovanje vlastite kulturne i povijesne baštine.

## 7. VIŠEJEZIČNOST S HRVATSKIM KAO DRUGIM JEZIKOM - STRATEŠKA USMJERENOST VRTIĆA

Prema popisu stanovništva iz 2011. godine, u Republici Hrvatskoj 95% stanovnika navodi hrvatski kao svoj prvi jezik (<https://web.dzs.hr/Hrv/censuses/census2011/censuslogo.htm>). „Pripadnici nacionalnih manjina ostvaruju većinu etničkih prava putem redovitih institucija Republike Hrvatske kao i većinski hrvatski narod čime se osigurava zaštita od asimilacije i getoizacije i omogućava razvoj kulturnog i nacionalnog identiteta u cilju njihove integracije u hrvatsko društvo.“ (preuzeto s: <https://pravamanjina.gov.hr/nacionalne-manjine/nacionalne-manjine-u-republici-hrvatskoj/352>) (Slika 1).

Prema tom podatku, Hrvatska spada u monolingualne zemlje. Međutim, u nekim dijelovima Hrvatske, se jezična raznolikost ostvaruje u drugačijim omjerima s (Cvikić, 2014). Ističu se dvije županije u kojima su drugačiji omjeri jezične raznolikosti. Prema podacima ([www.dzs.hr](http://www.dzs.hr)) u Istarskoj županiji u Bujama hrvatskim kao materinskim jezikom govori 58,39 % stanovnika, a ostalih 42% stanovnika govori talijanskim, slovenskim, albanskim ili bosanskim jezikom. Dok bajaškim (rumunjskim) jezikom na razini Republike Hrvatske govori samo 0,34 %, u Međimurskoj županiji ovim jezikom govori 32% stanovnika, a u općini Orehovica (isto Međimurska županija) 20,86 % stanovnika. Iako je kod velikog broja ovih govornika hrvatski jezik usvojen spontano i u kombinaciji s materinskim jezikom, ima i nekih primjera u kojima su nacionalne manjine bile manje i nedovoljno izložene hrvatskom jeziku kao npr. romska nacionalna manjina (Turza Bogdan i Cvikić, 2018).

Zbog društvenih, socijalnih i političkih promjena na svjetskoj razini, u hrvatskom obrazovnom sustavu se povećao broj djece imigranata kojima je također hrvatski strani jezik (Turza Bogdan i Cvikić, 2018). U obrazovnoj politici prepoznate su potrebe za poučavanjem hrvatskog kao stranog jezika te je zbog toga u posljednjih par godina donesen veći broj obrazovnih dokumenata kojima se to regulira. Istraživanja do sad su se bavila višejezičnošću u školskom sustavu zbog očuvanja materinskog jezika (Cvikić, Aladrović Slovaček i Turza-Bogdan, 2013), ali i zbog usvajanja hrvatskog kao drugog i stranog jezika (Cvikić, 2014). S obzirom na činjenicu da u Republici Hrvatskoj ima više od 27 vrtića u kojima se koriste manjinski jezici (srpski, talijanski, mađarski i češki) te 394 vrtića koji nude rano učenje nekog stranog jezika ([www.mzo.hr](http://www.mzo.hr)) uloga vrtića u poticanju višejezičnosti nažalost još uvijek nije dovoljno dobro istražena.

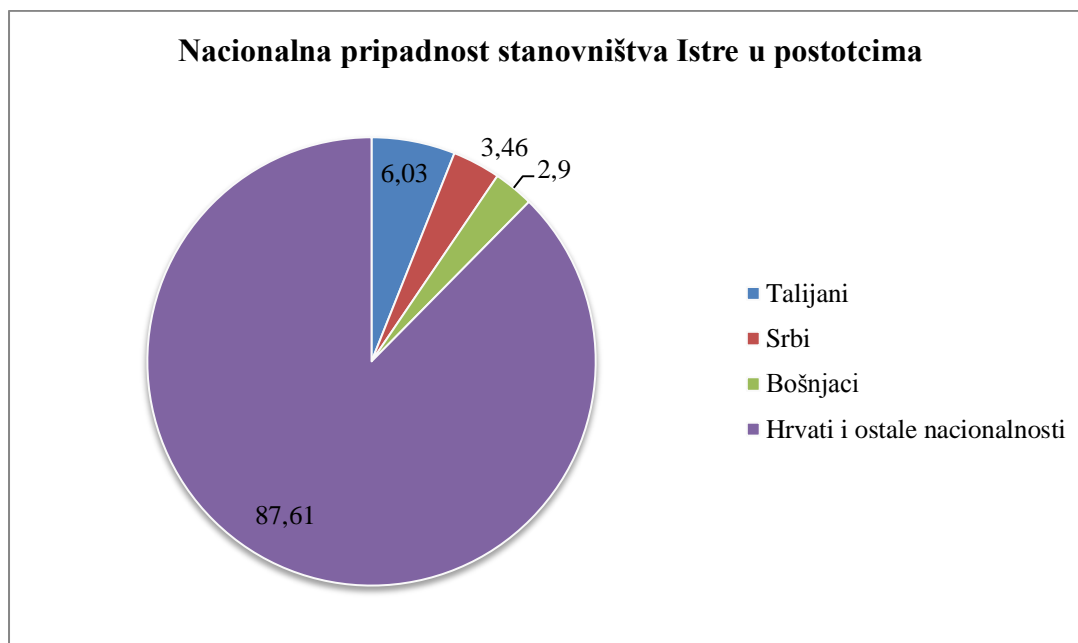
Zakon kojim se regulira odgoj i obrazovanje nacionalnih manjina je donesen 2000. godine. Puno ime zakon je Zakona o odgoju i obrazovanju na jeziku i pismu nacionalnih manjina (NN 51/00, 56/00), a obuhvaća 21 članak od kojih su važni:

Članak 1. koji definira kako nacionalne manjine u Republici Hrvatskoj ostvaruju pravo na odgoj i obrazovanje na svom jeziku i pismu. Na njega se nadovezuje članak 2. koji opisuje sve odgojno obrazovne ustanove u kojima se provodi nastava na jeziku i pismu nacionalnih manjina. Ove ustanove uključuju sljedeće: predškolske ustanove, osnovne i srednje škole, ali i obrazovanje kroz različite seminare, ljetne i zimske škole i sl. Članak 3. govori o tome kako je moguće, ako se skupi dovoljan broj djece (može biti i manji od razreda u kojima se nastava odvija na hrvatskom jeziku) neke nacionalne manjine, da se osnuje razred samo za njih u kojem će nastava biti organizirana na jeziku i pismu manjine kojoj djeca pripadaju. Nastavni plan i program odgoja i obrazovanja na jeziku i pismu nacionalne manjine, prema članku 6., uz opći dio, također sadrži i nastavne cjeline koji se odnose na književnost, geografiju, kulturu, povijest i neke običaje te nacionalne manjine. Članak 8. navodi kako djeca pripadnici nacionalnih manjina obavezno u odgojno-obrazovnim skupinama uče hrvatski jezik te latinično pismo prema utvrđenom nastavnom planu i programu. U odgojno-obrazovnim ustanovama u kojima se nastava odvija na jeziku i pismu nacionalne manjine odgajatelji i nastavnici moraju potpuno vladati jezikom te nacionalne manjine, te često i sami pripadaju toj nacionalnoj manjini. Prema članku 11. Zakona o odgoju i obrazovanju sva pedagoška dokumentacija obrazovne skupine s nastavom na jeziku i pismu nacionalne manjine vodi se na hrvatskom jeziku i latiničnom pismu te na jeziku i pismu nacionalne manjine. Dakle, nastavnici trebaju vladati i hrvatskim i jezikom te nacionalne manjine i u govoru i u pismu. Kako bi bili kompetentni za rad u odgojno-obrazovnom procesu u manjinskim razredima te održavali nastavu na jeziku i pismu nacionalne manjine, odgajatelji i nastavnici se obrazuju na visokim učilištima u skladu sa zakonom (članak 14.).

## **8. VRTIĆI S DVOJEZIČNIM PROGRAMOM ILI PROGRAMOM NA STRANOM JEZIKU**

Kao što je prethodno istaknuto, Istarska županija je specifična po tome što je dobila status dvojezične županije (Istarska županija: <https://www.istra-istria.hr/>). Istra je višekulturalna, višetinička i višejezična zajednica u kojoj se štiti i priznaje slobodno izjašnjavanje njenih stanovnika koji uživaju puno pravo izražavanja svoje jezične, etničke, vjerske, kulturne, političke slobode i samosvijesti (<https://www.istra-istria.hr/>). U Istarskoj županiji prema

podacima popisa stanovništva iz 2011. godine tri najbrojnije nacionalne manjine su: Talijani, Srbi te Bošnjaci. Udjel nacionalnih manjina u ukupnom broju stanovnika Istarske županije prikazan je na slici 2.



Slika 2 Udio najbrojnih nacionalnih manjina u Istarskoj županiji.

### 8.1. Vrtići s programima za talijansku nacionalnu manjinu

U cilju razvijanja i očuvanja kulturnog i nacionalnog identiteta diljem Hrvatske osnovane su zajednice Talijana koje aktivno djeluju u promicanju očuvanja svojeg identiteta. Talijanske zajednice djeluju u različitim mjestima u Hrvatskoj (Tablica 1).

Tablica 1 Talijanske zajednice u Hrvatskoj prema županijama (Preuzeto s: <https://pravamanjina.gov.hr/nacionalne-manjine/nacionalne-manjine-u-republicihrvatskoj/talijani/381>).

Županija	Mjesta
Istarska županija	Labin, Buje, Novigrad, Krasica, Vodnjan, Fažana, Galižan, Livade, Grožnjan, Momjan, Baderna, Motovun, Vrsar, Poreč, Buzet, Pazin, Pula, Rovinj, Savudrija, Babići, Umag, Labinci, Šišan, Šterna, Tar, Bale, Brtonigla,

	Nova Vas, Višnjan, Vižinada, Kaštelir, Oprtalj
Primorsko-goranska	Opatija, Cres, Rijeka, Lovran, Mali Lošinj, Mošćenička Draga, Krk
Požeško-slavonska	Lipik, Badljevina
Sisačko-moslavačka	Kutina
Splitsko-dalmatinska	Split
Zadarska	Zadar
Grad Zagreb	Zagreb

S obzirom na veliki udio talijanske nacionalne manjine, u Istarskoj županiji djeluje veći broj vrtića s programima koji su dvojezični ili na stranom jeziku, obično talijanskom jeziku. Ovo je u skladu s dvojezičnim statusom Istarske županije u kojem su hrvatski i talijanski jezik ravnopravni. Stoga općine osiguravaju uvjete koji jamče da se cjelokupni javni i službeni život u općini odvija uz ravnopravnost oba jezika i pisma, što uključuje o organizaciju odgojno-obrazovnih ustanova.

Jedan od vrtića u kojima postoje višejezični programi je i dječji vrtić (DV) Kalimero (Scuola dell' infanzia „Calimero“) kojem je sjedište u Brtonigli (<https://www.vrtic-kalimero.hr/hr/>). Do siječnja 2003. godine vrtić Kalimero je djelovao u sklopu DV Duga u Umagu, ali je potom postao samostalna predškolska ustanova (<https://vrtic-kalimero.hr/hr/o-nama/nas-vrtic>). U DVu Kalimero se provode tri odgojno-obrazovna programa; u jednom se odgojno-obrazovni program provodi na hrvatskom standardnom jeziku i latiničnom pismu, drugi program provodi se na talijanskom jeziku i latiničnom pismu za djecu talijanske nacionalne manjine. Treći program je dvojezičan koji je predviđen za mješovitu jasličku skupinu starosti djece od 1 – 3 godine. Također, u ovom DV-u se provodi i kraći posebni program za rano učenje engleskog jezika kao stranog jezika, a program provodi Udruga Rubora

(<https://www.schoolandcollegelistings.com/HR/Novigrad/318158411683074/Udruga-RUBORA>). U kurikulumu DV Kalimero - Scuola dell' infanzia „Calimero“ navedeno je da je cilj programa ranog učenja talijanskog jezika da djeci omogući na primjeren način učenje i upoznavanje talijanskog jezika i kulture od najranije dobi uz poticajno okruženje. Razni adekvatni poticaji u prostorno–materijalnoj sredini vrtića omogućuju djeci da na zabavan i njima zanimljiv način nauče osnove talijanskog jezika. Glavne su zadaće programa na talijanskom jeziku: razvoj vještina komunikacije na stranom jeziku, zadovoljavanje dječjih

potreba i interesa te bioloških potreba (potreba za sigurnošću, pripadanjem, poštovanjem drugih, samopoštovanjem, samoostvarivanjem na temelju osobnih potencijala), razvoj spontanosti u stranom jeziku u iskazivanju misli, osjećaja i potreba. Nositelji su programa na talijanskom jeziku: odgajateljice jasličkih skupina, ravnateljica te psihologica DV Kalimero. Program se provodi za vrijeme pedagoške godine, a način vrednovanja provodi se tjednom, mjesečnom i tromjesečnom valorizacijom te na kraju godine piše se godišnje izvješće obrazovne ustanove. Dvojezični program na talijanskom i hrvatskom provodi se u jasličkim skupinama. Roditelji uz odgajatelje također sudjeluju u odgojno-obrazovnom procesu te zbog toga djeluju pozitivno na djecu koja su tek na putu upoznavanja i razumijevanja svijeta oko sebe, ljudi te jezičnih i kulturoloških različitosti. Uz jaslički program na hrvatskom i talijanskom jeziku provodi se također i program predškole. Na temelju Zakona o predškolskom odgoju i naobrazbi (NN 10/97 i 107/07) donesen je Državni pedagoški standard (NN 63/2008) prema kojem se dio programa, u skupini koja program provodi na talijanskom jeziku, izvodi također i na hrvatskom jeziku u trajanju od najmanje 10 sati tjedno (Članak 15), što se provodi i u DV Kalimero.

DV Kalimero je također sudjelovao u nekim projektima u kojima se promicala multikulturalnost. Cilj tih projekata je bio da se kroz razne aktivnosti djeca upoznaju s različitim kulturama, običajima, jezicima i državama. Osim projekata vezanih uz promicanje multikulturalnosti, DV je proveo i dva projekta koja su provedena u mješovitim talijanskim skupinama, a bila su vezane uz prirodu; „Osjetila prirode“/ „I sensi della natura“ i „Istražujemo prirodu“/„La scienza in natura“ te je njihov cilj bio da neposrednim doticajem s prirodom u djeci pobude znatiželju te potaknu djetetov cjeloviti rast i razvoj (Slika 3).



Slika 3 Sudjelovanje djece u okviru projekata vezanih uz prirodu koji su provedeni u mješovitim talijanskim skupina DV Kalimero (preuzeto s <https://www.vrtic-kalimero.hr/hr/o-nama/aktivnosti>).



Za razliku od DV Kalimero, dječji vrtić Scuola dell' infanzia Girotondo je talijanski vrtić u Umagu u kojem se cijeli program provodi na talijanskom jeziku i pismu (<https://www.girotondo-umag.hr/>) (Slika 4).



Slika 4 Ulaz u DV Scuola dell' infanzia Girotondo (preuzeto s <https://ictettifrancesi.edu.it/organizzazione/scuola-istituto/scuola-infanzia-girotondo>)

Iznimka je jedna dvojezična skupina koja provodi pedagoški rad i na hrvatskom i na talijanskom jeziku. Dvojezična skupina osnovana je 1986. godine i provodi se u skupini Pčelice-API u područnom vrtiću u Petroviji. DV Girotondo uz redoviti cjelodnevni program, koji se provodi za djecu od jedne godine do polaska u školu, također provodi i program predškole i sportski program. Velika pažnja u DV Girotondo posvećena je dokumentiranju procesa učenja te prostorno materijalnom okruženju. Sve su skupine mješovite s obzirom na dob što omogućuje djeci da imaju raznoliku okolinu, što će pridonijeti razvoju socijalnih interakcija te međusobnom pomaganju i suradnji među različitim dobnim skupinama. Ciljevi su cjelovitog razvoja prema kurikulumu za rani i predškolski razvoj, odgoj i učenje u DV Girotondu: komunikacija na materinskom jeziku, komunikacija na stranom jeziku situacijskim pristupom bez posebno oblikovanog metodičkog pristupa. Također, pri učenju stranog jezika odgajatelju je važno da dijete koristi i razumije razne riječi i fraze koje nauči tijekom različitih aktivnosti te kroz neke situacije koje su bliske djetetovom iskustvu. Zadatci odgojno-obrazovnog rada na nivou ustanove su sljedeći: planiranje privlačnih aktivnosti koje

su vezane uz talijanski jezik, a da pritom budu i odgovarajuće dječjem interesu i mogućnostima. Neki od primjera aktivnosti koje se provode u DVu su: sportske igre, dječje pjesme na talijanskom jeziku, čitanje slikovnica i bajki te pričanje priča na talijanskom jeziku, organizacija kazališnih predstava, projekcija filmova i crtici na talijanskom jeziku. Pedagog dječjeg vrtića prevodi sav didaktički i pedagoški materijal s hrvatskog na talijanski jezik, a logoped izrađuje individualizirani odgojno–obrazovni program zajedno s odgojiteljem. Program se sastoji od razvojnih zadataka, ciljeva te aktivnosti za područje govora, jezika, komunikacijskih i predčitačkih vještina.

## 8.2. Vrtići s programima za romsku nacionalnu manjinu

Što se tiče uključivanja djece romske nacionalne manjine u odgojno-obrazovni sustav vrtića u Hrvatskoj, DV Duga je provodio projekt naziva „Od jednakih prava ka jednakim mogućnostima - Ferteo“ (Slika 5) (<https://vrtic-duga.zagreb.hr/default.aspx?id=81>).



Slika 5 Logo projekta „Od jednakih prava ka jednakim mogućnostima - Ferteo“

Projekt je trajao 15 mjeseci (kolovoz 2013. – listopad 2014. godine). Glavni voditelj projekta bio je Andrija Petrović, a koordinatorica projekta bila je Bosiljka Devernay. Prijavitelj projekta bio je grad Zagreb te su u projektu sudjelovali Gradski ured za obrazovanje, kulturu i sport te Ured za programe i projekte Europske unije. Partneri u projektu su bile Unija Roma Hrvatske, Udruga Roma Zagreba i Zagrebačke županije, DV Zrno te Sisačko–moslavačka županija. Cilj projekta „Od jednakih mogućnosti ka jednakim pravima – Ferteo“ bio je da se što veći broj djece romske nacionalne manjine uključi u redoviti sustav odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj. Također, cilj projekta bio je da se poboljša pripremljenost i socijalizacija djece romske nacionalne manjine u redovitom sustavu obrazovanja. Kroz projekt su odgojitelji, stručni suradnici te romski asistenti naučili kako biti bolje pripremljeni u okruženju, gdje se uz hrvatsku djecu nalazi i djeca nacionalnih manjina. Ciljna skupina

projekta bila su djeca romske nacionalne manjine predškolske dobi 4 – 7 godina, njihovi roditelji te zaposlenici u sustavu predškolskog i osnovnoškolskog odgoja i obrazovanja. Jedna od aktivnosti koja je bila provedena u sklopu projekta je održavanje edukativnih i informativnih radionica za roditelje romske nacionalne manjine kako bi naučili važnost uključivanja njihove djece u redoviti sustav obrazovanja. Bili su pripremljeni i izrađeni dvojezični materijali kako bi se djeca romske nacionalne manjine što lakše pripremila, prilagodila i uklopila u sustav obrazovanja. S istim ciljem bili su provedeni i grupni te individualni programi socijalizacije. Odgojitelji, stručni suradnici te romski asistenti su imali organizirane radionice stručnog usavršavanja za rad s djecom romske nacionalne manjine. Po završetku projekta održana je prezentacija rezultata na regionalnoj konferenciji u suradnji s partnerima iz Sisačko–moslavačke županije o važnosti uključivanja djece nacionalne manjine od 4 do 7 godina u redoviti sustav odgoja i obrazovanja. Očekivani rezultat projekta bio je da se kroz prethodno navedene aktivnosti poboljša osviještenost i informiranost roditelja pripadnika romske nacionalne manjine o tome koliko je važno da njihova djeca budu uključena u redoviti sustav obrazovanja u Republici Hrvatskoj. Još jedan od rezultata projekta jest izrada i provođenje novih programa za bolju uključenost djece romske nacionalne manjine u sustav obrazovanja, kroz koji će, u sustavu dječjih vrtića, bit poboljšana senzibiliziranost te stručnost odgojitelja i stručnih suradnika za rad s djecom koja su pripadnici romske nacionalne manjine.

Projekt je započeo roditeljskim sastankom koji je održan 3. prosinca 2013. u DV Zrno. Na sastanku su sudjelovali predstavnici Grada Zagreba, Gradskog ureda za obrazovanje, kulturu i sport, Udruge Roma Zagreba i Zagrebačke županije, Unije Roma Hrvatske te članovi stručnog osoblja vrtića uključenih u projekt Ferteo. Roditeljima djece romske nacionalne manjine bio je iznesen plan i program koji bi bio proveden u odgojno-obrazovnom sustavu. Obaveza odgajatelja i stručnog tima, a kako bi se djeca romske nacionalne manjine što lakše uključila u redoviti obrazovni sustav, bila je priprema djece za uključivanje u predškolski program nakon kojeg bi u konačnici slijedio i upis u osnovnu školu. Osim odgajatelja i stručnog tima, kao ključne osobe u realizaciji projekta bile su istaknute romske pomagačice čija je uloga bila da, primjenjujući svoj stručni rad s djecom, budu jedinstvena poveznica između roditelja romske nacionalne manjine te odgojitelja i stručnog tima vrtića. Isto tako, bliska suradnja između odgajatelja i roditelja djece romske nacionalne manjine je istaknuta kao ključni element koji će omogućiti uspješno provođenje projekta. Roditeljima romske nacionalne manjine je također bilo objašnjeno kako će njihova djeca u vrtiću imati zadovoljavajuće zdravstvene uvjete zahvaljujući uspostavljenim kontaktima s liječnicima i

pedijatrima, isto kao i kompletnu prehranu te svu podršku koja će im biti potrebna. Na roditeljskom sastanku je bila predstavljena i planirana provedba stručnog dijela programa koja se sastoji od inicijalne procjene poznavanja hrvatskog jezika kod djece romske nacionalne manjine koja je standardna procedura svakog djeteta koje polazi u vrtić. Nadalje, istaknuto je da će slična procjena poznavanja hrvatskog jezika biti provedena i na kraju trajanja projekta kako bi se moglo zaključiti je li ostvaren napredak za vrijeme trajanja/provođenja projekta. Osim DV Duga u ovaj projekt su bili uključeni i DV Cvrčak, DV Zrno, DV „En ten tini“, DV Pčelica te DV Novi Sisak. Nažalost, nigdje nisu dostupni konačni rezultati provedenog projekta, kao ni broj sudionika.

### **8.3. Vrtići s programima za češku nacionalnu manjinu**

Prema popisu stanovnika iz 2011. godine u Republici Hrvatskoj je bilo 9641 pripadnika češke nacionalne manjine. Najveći broj predstavnika ove manjine živi u Bjelovarsko-bilogorskoj, Požeško-slavonskoj, Sisačko-moslavačkoj i Zagrebačkoj županiji te Gradu Zagrebu. (<https://pravamanjina.gov.hr/nacionalne-manjine/nacionalne-manjine-u-republici-hrvatskoj/cesi/376>).

Od čeških vrtićkih odgojno-obrazovnih ustanova ističe se DV Ferde Mravenca koji je osnovan 1927. godine u Daruvaru (<https://www.vrtic-ferde-mravenca.hr/o-nama/>). Osnovan je s ciljem očuvanja običaja, kulture i jezika pripadnika češke nacionalne manjine. Vrtić je znatno napredovao od otvorenja, kada je postojala samo jedna vrtićka skupina, do danas kad vrtić pohađa čak oko 140 djece. Vrtić se sastoji od šest skupina; 3 za djecu jasličke dobi te 3 za djecu vrtićkog uzrasta. DV Ferde Mravenca ima 11 odgojitelja koje rade s djecom pretežno na češkom jeziku. Redovna sufinanciranja Grada Daruvara, MZO-a (Ministarstvo znanosti i obrazovanja RH), ali i donacijama Češkog zavoda za iseljništvo omogućila su DV-u da bude opremljen vrlo modernim spravama, namještajem, didaktičkim materijalima te ostalim sredstvima za rad s djecom. Rad u DV je koncipiran tako da se kultura i običaji jako cijene te da se prenose iz generacije u generaciju (preuzeto iz dokumenta: [https://www.vrtic-ferde-mravenca.hr/site/wp-content/uploads/2021/10/Godisnji-plan-i-program-2021\\_2022.pdf](https://www.vrtic-ferde-mravenca.hr/site/wp-content/uploads/2021/10/Godisnji-plan-i-program-2021_2022.pdf)).

Multikulturalno okruženje prisutno je u DV Ferde Mravenca, a osnova na kojoj se temelji cjelokupni odgojno-obrazovni rad jest „odgoj za različitosti“. Djeca se od najranije dobi uče kako se različitosti ne trebaju samo tolerirati, već ih se treba uvažavati jer one oplemenjuju sredinu u kojoj vrtić djeluje. Već i sam jelovnik, koji se sastoji od nekih čeških tradicijskih jela, ovisno o uzrastu djece, pokazuje koliko je vrtiću stalo do tradicije. Cijeli plan i program vrtića koncipiran je na način da se sve aktivnosti koje se provode individualiziraju, odnosno

da se prilagode s obzirom na uzrast te sposobnosti i mogućnosti djece, te da se neprestano nadograđuju u cilju zadovoljavanja dječjih potreba. Zadaća odgajatelja je da kontinuirano unapređuju proces rada tako da stvaraju poticajno okruženje bogato raznim materijalima koji pozitivno utječu na sigurnost i razvoj svakog djeteta. Također, odgajatelji vode računa i o dječjim psihofizičkim potrebama i mogućnostima unapređujući emocionalne, tjelesne, socijalne spoznajne i komunikacijske potrebe za nove oblike učenja. Velika se pozornost posvećuje i projektima u kojima sudjeluju djeca, a i njihovi roditelji jer na taj način roditelji mogu biti aktivni sudionici u odgojno-obrazovnom procesu vlastite djece. Komunikacija s djecom se odvija na češkom ili hrvatskom ovisno o tome koji je jezik materinski iz sredine iz koje dijete dolazi. Također, uz češki i hrvatski djecu se postepeno uči i engleski jezik, kao strani jezik za djecu srednje i starije dobi. DV Ferde Mravenca sadrži također i neke posebne programe kao što Mala Holubička - dječja folklorna skupina u kojoj se potiču tradicionalne češke dječje igre isto kao i nacionalni folklorni češki plesovi. Mala Holubička namijenjena je za djecu starijeg uzrasta (6 i 7 godina). Engleska igraonica za rano učenje engleskog kao stranog jezika odvija se za djecu srednje i starije dobi, a igraonicu vode odgajateljice koje su educirane za rad s djecom na engleskom jeziku. Odgajatelji imaju kontinuirano stručno usavršavanje kako bi bili kvalificirani za rad u suvremenom predškolskom objektu. Odgajatelji također kontinuirano sudjeluju u edukacijama, kao npr. na simpoziju o češkom jeziku gdje su učili, od čeških predavača, o pravilnom govoru i pisanju na češkom jeziku. Isto tako, odgajatelji su educirani o utjecaju hrvatskog jezika na pripadnike češke nacionalne manjine u Hrvatskoj. Sudjelovali su i na seminaru u Češkoj Republici (jesen 2021. godine) gdje su imali organizirani posjet češkim vrtićima kako bi se upoznali s organizacijom i metodama rada u njihovim vrtićima te kako bi proširili znanja o povijesti Češke Republike. Tri skupine u DV imaju, zahvaljujući donacijama Češkog zavoda za iseljništvo, tzv. magic box s interaktivnim tepihom. Radi se o računalu koje projicira zadatke iz različitih obrazovnih područja na podu tako da više djece može zajedno rješavati određene zadatke kroz suradnju. Osim razvoja digitalne kompetencije kod djece se također obogaćuje i rječnik jer su sve upute za rješavanje zadataka na češkom jeziku koje govore izvorni govornici. Jedna od aktivnosti koju provodi DV je organizacija izleta za Dane češke kulture gdje djeca posjećuju češke institucije i muzeje. U vrtiću je proveden i projekt u kojem su djeca zajedno s odgajateljima izrađivali tradicionalno češko tijesto od meda, češki „pernjik“, pa su kroz ovu zabavnu i „jestivu“ aktivnost obogatili znanje jezika vezanog uz kulinarstvo (Slika 6).



Slika 6 Polaznici DV Ferde Mravenca izrađuju tijesto (preuzeto sa <https://www.vrtic-ferde-mravenca.hr/2015/10/#prettyPhoto>)

## 9. ZAKLJUČAK

Prve godine u djetetovom životu su ključne u njegovom razvoju. Stoga je vrlo važno da dijete bude u sigurnom i ugodnom okruženju bez obzira na jezik kojim je okruženo. Osim roditelja, odgajatelji su također važan dio djetetovog života s kojima dijete često provodi većinu svog vremena. Obostrana komunikacija puna razumijevanja i kompromisa između roditelja, odgajatelja i djece je vrlo važna za uspješan odgojno-obrazovni rad. Fleksibilnost i razumijevanje su također dvije važne komponente kojih se odgajatelji pridržavaju te zbog toga čak i u multikulturnoj i višejezičnoj okolini uspijevaju uspješno provoditi odgojno-obrazovni program.

Na temelju prikazane literature i rezultata raznih istraživanja pokazalo se kako je djecu bolje što ranije upoznavati s drugim i stranim jezicima s obzirom na činjenicu da djeca brzo usvajaju i upijaju nove informacije i znanja. Osim jezika djecu je važno poučavati i o različitim kulturama, narodima i tradicijama kako bi još od malena naučila prihvaćati i poštovati različitosti.

S obzirom na veliki broj nacionalnim manjina u Republici Hrvatskoj veći broj vrtića u županijama s mnogobrojnim stanovništvom neke nacionalne manjine ima organizirane dvojezične programe ili programe na stranom/manjinskom jeziku kako bi djeci, a i roditeljima nacionalnih manjina se bilo što lakše uklopiti u hrvatski obrazovni sustav.

Za razliku od čeških i talijanskih manjina, za koje postoje odgojno-obrazovne ustanove s lako dostupnim podacima o programima i aktivnostima koje se u njima provode, podaci za romsku manjinu su teško dostupni i gotovo nepostojeći.

Smatram da bi sve nacionalne manjine trebale imati iste mogućnosti i prava u odgoju i obrazovanju djece, i nikako ta prava ne bi trebala samo ostati propis u zakonu, nego bi trebala biti provedena i u praksi.

## LITERATURA:

- Cvikić L. (2014) Obilježja ovladavanja hrvatskim kao nasljednim jezikom. (<https://www.bib.irb.hr/716772>)
- Cvikić L., Aladrović Slovaček K., Turza-Bogdan T. (2013) Role of educational system in minority language maintenance : an example of the Albanian language in Croatia. International conference "Research and education challenges towards the future, Shkodra, Republika Albanija (<https://www.bib.irb.hr/630777>)
- Ellis R. (1994) The study of second language acquisition. Oxford University.
- Guasti M.T. (2004) Language Acquisition: The growth of grammar, Cambridge: MIT Press
- <https://pravamanjina.gov.hr/nacionalne-manjine/nacionalne-manjine-u-republici-hrvatskoj/cesi/376>
- <https://vrtic-kalimero.hr/hr/o-nama/programi>
- <https://www.girotondo-umag.hr/programi>
- [https://www.rintintin.hr/uploads/files/Pravilnik\\_o\\_unutarnjem\\_ustroju\\_i\\_na%C4%87inu\\_rada\\_DV-SI\\_Rin\\_Tin\\_Tin\\_Pula-Pola.pdf](https://www.rintintin.hr/uploads/files/Pravilnik_o_unutarnjem_ustroju_i_na%C4%87inu_rada_DV-SI_Rin_Tin_Tin_Pula-Pola.pdf)
- [https://www.vrtic-ferde-mravenca.hr/site/wp-content/uploads/2021/10/Godisnji-planprogram-2021\\_2022.pdf](https://www.vrtic-ferde-mravenca.hr/site/wp-content/uploads/2021/10/Godisnji-planprogram-2021_2022.pdf)
- <https://www.zakon.hr/z/318/Zakon-o-odgoju-i-obrazovanju-na-jeziku-i-pismu-nacionalnih-manjina>
- Fraud K., Hyltenstam K. (2001) Multilingualism in Global and Local Perspectives. 8th Nordic Conference on Bilingualism, Stockholom, Švedska
- Jelaska Z. i sur. (2005.) Hrvatski kao drugi i strani jezik, Hrvatska sveučilišna naklada, Zagreb
- Johnson K., Johnson L. (ur.) (1999) Encyclopedic Dictionary of Applied Linguistics. Blackwel Publishing, Oxford
- Medved Krajnović M. (2010) Od jednojezičnosti do višejezičnosti – Uvod u istraživanja procesa ovladavanja inim jezikom. Leykam International, Zagreb
- NN 05/15 Nacionalni kurikulum ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (<https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/Predskolski/Nacionalni%20kurikulum%20za%20rani%20i%20predskolski%20odgoj%20i%20obrazovanje%20NN%2005-2015.pdf>)



- NN 51/00, 56/00 (<https://www.zakon.hr/z/318/Zakon-o-odgoju-i-obrazovanju-na-jeziku-i-pismu-nacionalnih-manjina>)
- Romaine S. (1995) Bilingualism (2. izd.). Blackwell, Oxford
- Turza Bogdan T., Cvikić L. i sur. (2018) Višejezičnost od najranije dobi - stavovi odgojitelja. Čakovec, Hrvatska (<https://www.bib.irb.hr/934607>)
- [www.mzo.hr](http://www.mzo.hr)
- Zajednički europski referentni okvir za jezike (2005), Školska knjiga, Zagreb

## **Izjava o izvornosti**

Ja, Tess Katarina Maguire, izjavljujem da je moj završni rad izvorni rezultat mojega rada te da se u njegovoj izradi nisam koristila drugim izvorima do onih navedenih u radu.

---