

Utjecaj poticajnog jezično-komunikacijskog okružja na ovladavanje engleskim jezikom u dječjem vrtiću

Bračić, Dorotea

Undergraduate thesis / Završni rad

2024

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:147:936186>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-08-31**

Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

Dorotea Bračić

UTJECAJ POTICAJNOG JEZIČNO-KOMUNIKACIJSKOG
OKRUŽJA NA OVLADAVANJE ENGLISKIM JEZIKOM U
DJEČJEM VRTIĆU

Završni rad

Petrinja, srpanj 2024.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

Dorotea Bračić

UTJECAJ POTICAJNOG JEZIČNO-KOMUNIKACIJSKOG
OKRUŽJA NA OVLADAVANJE ENGLISKIM JEZIKOM U
DJEČJEM VRTIĆU

Završni rad

Mentor rada:

izv. prof. dr. sc. Alenka Mikulec

Petrinja, srpanj 2024.

SADRŽAJ

1. UVOD	1
2. VAŽNOST RANOGA ODGOJA I OBRAZOVANJA	2
3. USVAJANJE I UČENJE JEZIKA U RANOJ DOBI	4
3.1. <i>Osnovne karakteristike razvoja djetetova govora</i>	4
3.2. <i>Dijete i strani (engleski) jezik</i>	9
4. STVARANJE POTICAJNOG OKRUŽJA ZA KOMUNIKACIJU NA ENGLISKOM JEZIKU U DJEČJEM VRTIĆU	15
4.1. <i>Važnost poticajnog okružja i uloge odgojitelja u njemu</i>	16
4.2. <i>Utjecaj vršnjaka i druge djece na poticanje i ostvarivanje komunikacije na engleskom jeziku</i>	21
4.3. <i>Literatura za djecu na engleskom jeziku kao pomoć u stvaranju poticajnog okružja za jezično-govorni razvoj</i>	23
4.3.1. <i>Pjesmice, malešnice i brojalice</i>	24
4.3.2. <i>Slikovnice i priče</i>	28
5. ZAKLJUČAK	30
6. LITERATURA	31
Izjava o izvornosti završnog rada	34

SAŽETAK

Cilj ovoga rada je istaknuti važnost poticajnog jezično-komunikacijskog okružja na djetetovo učenje u ranoj i predškolskoj dobi. U radu je opisana važnost ranoga odgoja i obrazovanja, potreba za komunikacijom od najranije dobi te osnovne karakteristike razvoja djetetova govora. Nadalje, opisan je razvoj komunikacije na engleskom kao stranom jeziku uz prikaz važnosti uloge odgojitelja i vršnjaka. U radu se posebno naglašava važnost stvaranja poticajnog okružja za komunikaciju na engleskom jeziku u dječjem vrtiću, što osim odgojitelja i djece uključuje planiranje i provedbu aktivnosti vezanih za samo učenje. Neki od značajnih materijala i aktivnosti vezani su uz književne oblike za djecu na engleskom jeziku kao što su pjesmice, malešnice i brojalice, te priče i slikovnice koje obogaćuju djetetov rječnik i olakšavaju ovladavanje relevantnim jezičnim djelatnostima te pomažu u razvoju plurikulturalne osviještenosti.

Ključne riječi: dijete rane i predškolske dobi, engleski kao strani jezik, odgojitelj, pjesmice i malešnice, slikovnice i priče, igra.

THE IMPACT OF A COMMUNICATION-RICH ENVIRONMENT ON ENGLISH LANGUAGE ACQUISITION IN KINDERGARTEN

SUMMARY

The objective of this thesis is to underline the importance of a language and communication-rich environment on children's learning in early childhood and preschool age. The thesis describes the importance of early childhood education, the need for communication from an early age, and the basic characteristics of a child's speech development. Furthermore, the development of communication in English as a foreign language is described along with the importance of the role of educators and peers. The thesis particularly emphasizes the importance of creating communication-rich environment in the English language in kindergarten, which, in addition to educators and children, also includes the planning and implementation of activities related to learning itself. Some of the significant materials and activities are related to children's literature in English, such as songs, nursery rhymes, counting-out rhymes, or stories and picturebooks that enrich the child's vocabulary and facilitate the acquisition of relevant language skills and help develop pluricultural awareness.

Keywords: early childhood and preschool child, English as a foreign language, pre-primary teacher, songs and nursery rhymes, picturebooks and stories, play.

1. UVOD

Funkcije jezika u suvremenom društvu, poput dijeljenja informacija, formiranja stavova te komunikacije s drugima postale su neizostavni dio života svih ljudi. Čovjek je komunikacijsko biće, stoga i djeca od svoje najranije dobi pokazuju potrebu za komuniciranjem. Ta potreba raste kako raste i dijete te djeca putem različitih saznanja dolaze do spoznaja o drugim jezicima. Njihova znatiželja i motivacija za istraživanje uvelike pomažu kod upoznavanja s novim jezikom, otkrivanja njegovih karakteristika, a u konačnici i uviđanja važnosti poznavanja stranih jezika u današnjem svijetu. U ovladavanju stranoga jezika, posebice je važno poticajno okruženje u zajednicama poput obiteljskoga doma i dječjega vrtića koje će, uz znatiželju i motivaciju, pomoći djetetu usvojiti jezik.

Poznavanje stranih jezika, osim zbog globalizacije i povezivanja s ljudima koji ne govore isti jezik, važno je i zbog čimbenika koji utječu na djetetov cjelokupni razvoj. S. Curtiss (1977) smatra kako mala djeca posjeduju iznimnu sposobnost za učenje jezika te mogu učiti onoliko jezika koliko im je omogućeno sustavno i pravilno čuti, a znanstvena istraživanja (Curtain & Pesola, 1988, Howe, 1999, Saffran, Senghas, Trueswell, 2001, Singleton, 1989) upućuju upravo na povoljne učinke ranoga učenja stranih jezika na intelektualni i cjelokupni razvoj djeteta. (Silić, 2007b, str. 67-68).

Danas se u svijetu, od svih stranih jezika, najviše ističe i najprisutniji je engleski jezik, zbog čega ga djeca imaju priliku čuti i učiti kroz različite situacije i u različitom okruženju. Engleski jezik prisutan je prvenstveno zahvaljujući različitim medijima koji se mogu pojaviti u više djetetovih zajednica, kao što su roditeljski dom i dječji vrtić. Poticanje djeteta na učenje engleskoga jezika može biti iznimno korisno uz poticajno komunikacijsko okruženje te učenje kroz igru. U ovom radu obuhvaćen je pregled važnosti ranoga odgoja i obrazovanja, djetetov jezično-govorni razvoj te razvoj komunikacije na engleskom jeziku uz stvaranje poticajnog okruženja za komunikaciju u jednoj od djetetovih važnijih zajednica - dječjem vrtiću.

2. VAŽNOST RANOGA ODGOJA I OBRAZOVANJA

Rani odgoj i obrazovanje ističe se kao prva faza odgoja i obrazovanja svakoga djeteta, ali i jedno od temeljnih socijalnih prava djece. Riječi odgoj i obrazovanje neraskidivo su povezane jer brinući za djecu ujedno doprinosimo njihovom cjeloživotnom učenju, socijalnoj integraciji i stjecanju vještina (Mourão i Ellis, 2020). U različitim jezicima, a posebice na engleskom jeziku, postoje različiti nazivi za ustanove koje pružaju organizirani odgoj i obrazovanje za djecu prije početka osnovnoškolskog obrazovanja, kao što su *nursery school*, *kindergarten*, *pre-school*, *pre-primary*.... U različitim se državama također razlikuje vremenski period koji obuhvaća rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Ovaj je period određen prema dobi djece, odnosno u većini europskih zemalja, uključuje dvije dobne skupine - djecu do treće godine te djecu od treće godine do polaska u školu, pri čemu se dob polaska u školu također razlikuje u različitim europskim državama. Uključivanje djece u sustav ranoga i predškolskog odgoja i obrazovanja, ovisno o državi, može biti obavezno ili neobavezno, međutim u određenim državama obavezno je da djeca pohađaju program predškole prije polaska u školu. Tako program predškole u Hrvatskoj započinje tek u šestoj godini, ali u nekim državama kao što su Ujedinjeno Kraljevstvo ili nordijske zemlje, te istočnoeuropske ili srednjoeuropske države djeca polaze u osnovnu školu već s četiri do sedam godina (Mourão i Ellis, 2020).

Prema UNESCO-u, predškolski programi trebaju obuhvaćati učenje jezika i stvaranje socijalnih vještina, kao i jezičnih te matematičkih, s ciljem poticanja razumijevanja svijeta kroz igru, istraživanje, interakciju te učenje o kulturi kako bi se razvili u aktivne članove društvene zajednice (Mourão i Ellis, 2020, str. 10). Osim važnosti za društvo, učenje i uključenost u rani i predškolski odgoj i obrazovanje ima i individualnu važnost za svako dijete. Prema Mourão i Ellis (2020), djeca razvijaju vještine u ključnim razvojnim područjima poput osobnog, socijalnog i emocionalnog razvoja, rješavanja problema i razumijevanja brojeva, fizičkog razvoja, znanja i razumijevanja svijeta te kreativnog razvoja. Jedno od ključnih područja razvoja je i komunikacija, razumijevanje jezika i razvoj pismenosti, što su vještine važne za uspješnu interakciju s drugima, za razmjenjivanje ideja, izražavanje svojih ali i odgovaranja na tuđe ideje, postupke i želje (Mourão i Ellis, 2020).

U dokumentu Eurydice (2019), prepoznata je važnost ranoga i predškolskog odgoja i obrazovanja kao dobrog temelja za učenje tijekom života jer najranije godine života najviše oblikuju osobu. Naime, odgojno-obrazovne sastavnice osigurane su u sredinama u kojima se provodi rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Sadržaj smjernica je različit, ali zajednički su im ciljevi učenja, razvoja i aktivnosti primjerenih dobi, koji su propisani nacionalnim kurikulumima. U dokumentu Eurydice (2019) navodi se da se smjericama nastoji pomoći različitim sredinama da unaprijede kvalitetu skrbi i učenja kako bi se osigurali visoki standardi u svim uslugama koje nudi rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Međutim, u većini europskih zemalja takva usluga osigurana je samo za djecu od tri godine i više. Smjernice također predstavljaju područja učenja djece koja bi trebala biti središta dnevnih aktivnosti, poput emocionalnog, osobnog i društvenog razvoja, fizičkog razvoja, razumijevanja svijeta, umjetničkih vještina, zdravstvenog odgoja te jezičnih i komunikacijskih vještina. S ciljem zadovoljavanja smjernica, u radu s djecom preporučuju se određeni pedagoški pristupi kao i metode vrednovanja.

U Nacionalnom okvirnom kurikulumu Republike Hrvatske (MZOS, 2015) ističe se promicanje temeljnih vrijednosti putem odgoja i obrazovanja koje čine znanje, solidarnost, identitet te odgovornost. Cilj odgoja i obrazovanja, prema tom dokumentu, je unaprjeđivati cjelokupan razvoj u skladu s djetetovim mogućnostima i sposobnostima, razvijati svijest o kulturnoj baštini i o hrvatskomu jeziku, obrazovati dijete u skladu s vrijednostima, razvijati samostalnost, odgovornost i samopouzdanje, osigurati stjecanje različitih kompetencija te osposobiti dijete za cjeloživotno učenje. Osim navedenoga, upravo se u ovom dokumentu ističe važnost cjeloživotnoga učenja koje je između ostaloga, usmjereno prema ovladavanju stranim jezicima, odnosno razvoju komunikacije na materinskom i stranim jezicima kao važnim kompetencijama (MZOS, 2015, str. 27).

3. USVAJANJE I UČENJE JEZIKA U RANOJ DOBI

Djeca, u usporedbi s odraslima, uče na specifičan način koji je teško zadržati tijekom života (Silić, 2007a). Dječje ovladavanje jezikom temelji se na istraživanju i isprobavanju, što se najbolje može vidjeti u igri s različitim predmetima ili u isprobavanju različitih glasova. Uz igranje s jezikom i njegovim elementima, metodom pokušaja i pogrešaka, dijete stječe iskustvo u određenom jeziku, bilo da se radi o materinskom ili stranom jeziku. U nastavku poglavlja bit će prikazane osnovne informacije vezane uz usvajanje materinskoga jezika, kao i one koje su usmjerene na ovladavanje stranim (engleskim) jezikom.

3.1. Osnovne karakteristike razvoja djetetova govora

Govor pripada jeziku - jedinstvenom znakovnom sustavu. „Ne govorimo jezikom, nego govorom, ali zahvaljujući jeziku“ (Silić, 2007a, str. 17). Mnogi autori iznose svoje definicije jezika kao i njegovo značenje za čovječanstvo. Silić (2007a) navodi kako je jezik složen sustav znakova koji je nastajao tijekom povijesti društva. On omogućuje različite dobrobiti - od prenošenja znanja novim generacijama do formiranja apstraktnog mišljenja i izgrađivanja svijesti (Silić, 2007a). Jezik je definiran i kao sustav sastavljen od niza simbola koji imaju određeno značenje te pravila kojima se ti isti simboli povezuju (Hržica i Peretić, 2015). „Govor je sredstvo kojim se jezične cjeline prenose, proizvodnja zvukova koji prenose jezične simbole“ (Hržica i Peretić, 2015, str. 11). Jezični simboli mogu biti preneseni i na druge načine kao što su pokret i mimika lica u znakovnom jeziku, zbog čega možemo zaključiti kako se jezik odvaja od govora te ih je potrebno razlikovati, posebice u dječjem razvoju (Hržica i Peretić, 2015).

U početku razvoja djetetova govora, nužno je naglasiti postojanje afektivne povezanosti kao i važnost prilagođavanja govora djetetu (engl. *baby talk*). Kako bi naglasio djetetovo traženje kontakta, razvijanje sistema signalizacije i potkrepljenje ponašanja, Ivić je (1978, prema Silić, 2007a) upotrijebio pojam afektivne dvosmjerne komunikacije. Sredstva koja koristimo za vrijeme govora poput izraza lica, gesti, pogleda i držanja tijela dovode do afektivne povezanosti koja uvodi dijete u proces socijalne interakcije, tj. u oblik govorne komunikacije.

Dijete postaje aktivni sudionik procesa u razgovoru te afektivna povezanost prelazi u dvosmjernu govornu komunikaciju (Silić, 2007a). Vigotski (prema Silić, 2007a) uviđa važnost praktično-situacijske komunikacije koja se pojavljuje kao razmjena kognitivnih značenja u okolini, a odvija se tijekom zajedničkih aktivnosti odraslih i djece. Dobrobit ovakve komunikacije za djecu je povezivanje značenja predmeta i radnji s praktičnim i životnim situacijama s vršnjacima i odraslima. Niz radnji i aktivnosti može se povezati s razumijevanjem prvih govornih iskaza (Silić, 2007a). Primjerice, odgojitelj za vrijeme rada u skupini na materinskom ili stranom jeziku može reći što radi ili koji predmet uzima u ruke. Odrasli i djeca naizmjenično izvode radnje, pokazuju razumijevanje te daju svoje odgovore. Takav proces, prema Silić (2007a), naziva se kognitivnim značenjem. Odrasli imaju veliku ulogu u procesu djetetova usvajanja glasova materinskoga ili stranoga jezika te u formiranju djetetova govora služeći kao govorni modeli. „Prve riječi nastaju iz zvukova jezika koje djeca usvajaju iz govora odraslih“ (Silić, 2007a, str. 20). Mnogi čimbenici kao što su kvaliteta govora odraslih, utjecaj druge djece i stvaranje jezičnoga okružja utječu na djetetov govor i jezik.

Prvi jezik s kojim se dijete susreće jest njegov materinski jezik. Prema jednoj od lingvističkih teorija koje su pokušale ponuditi opis usvajanja jezika, u ljudskom mozgu postoji urođeni mehanizam koji se aktivira određenim stupnjem razvoja (Prebeg-Vilke, 1991). Navedeni mehanizam nazvan je generatorom jezika, a smatra se da njegovom aktivacijom dijete počinje prepoznavati i razumjeti jezik svoje okoline (Prebeg-Vilke, 1991). U tijeku prve godine života dijete postupno razumije određena pravila svoga jezika, a već s „3 godine dijete poznaje osnovnu strukturu govora koji čuje oko sebe, što mu omogućuje da samo iznađe gramatiku svog jezika - pojednostavljenu dakako - koja mu onda omogućuje da proizvodi vlastite iskaze“ (Prebeg- Vilke, 1991, str. 8).

U ključnom razvojnom području komunikacije, jezika i pismenosti, u svojoj knjizi Mourão i Ellis (2020) daju prikaz usvajanja materinskoga jezika kod djece u dobi od tri do pet godina prema tome odnosi li se na slušanje i pažnju, razumijevanje ili govorenje. Prema ovoj analizi, djeca u dobi oko tri godine u području slušanja i razumijevanja mogu odgovoriti na poznate zvukove, uživati i sudjelovati u različitim zvukovima, pjesmama i rimama, pratiti priču uz pomoć odrasle osobe (roditelja ili odgojitelja) te se fokusirati na izvršavanje jedne određene naredbe. U području razumijevanja, djeca u dobi od tri godine prepoznaju riječi i kompleksnije rečenice, razumiju pitanja poput „tko?“, „što?“, „gdje?“ i razlikuju pojmove veliko i malo. U području govorenja ova djeca prepoznaju značaj jezika u izražavanju emocija, misli i iskustava,

uče nove riječi brzo i koriste ih u komunikaciji s drugima, koriste geste, govore jednostavnije rečenice i postavljaju pitanja kao što su „tko?“, gdje?“ i „što?“.

Prema Mourão i Ellis (2020), djeca u dobi od četiri godine doživljavaju nagli napredak u učenju i korištenju jezika. Kada se odvija razgovor koji sadrži njima zanimljivu temu, slušaju jedni druge, slušaju priče s povećanom pažnjom i sudjeluju u pričama čiji se dijelovi ponavljaju više puta (npr. priča Mala vještica, prema Grgar, 2016). Uz to, mogu predvidjeti događaje i izraze u poznatim pričama i pjesmicama. U području govora, djeca u dobi od četiri godine počinju se koristiti jezikom u svrhu povezivanja misli i ideja te se mogu prisjetiti i podijeliti iskustva. U jeziku prilikom govora koriste se prošlim, sadašnjim i budućim glagolskim vremenima. Uporaba jezika pojavljuje se i prilikom simboličke igre u kojoj dodatno usavršavaju već stečena znanja o jeziku te uče nove riječi i rečenice.

U dobi oko pet godina, djetetov se jezik razvija podjednako u svim područjima. Mourão i Ellis (2020) naglašavaju kako u ovom periodu njihova pažnja i koncentracija raste te mogu duže sudjelovati u jezičnim aktivnostima poput slušanja priča i čitanja slikovnica. Pojavljuje se razumijevanje humora, mogu pratiti priču bez slika i razmjenjivati ideje u razgovoru s drugima. Djetetov se rječnik dodatno bogati zbog novih iskustava i značajnije upotrebe jezika te se koriste jezikom u organizaciji rečenica, pojašnjavajući svoje ideje i osjećaje s više detalja. Bogatstvo rječnika je važno jer se u komunikaciji mogu dogoditi pogreške koje mogu biti zanemarive, no ukoliko se primijeni pogrešna riječ, poruka će potpuno promijeniti svoje značenje (Lightbown i Spada, 2013).

Tijekom učenja jezika, pasivni jezik prelazi u aktivni jezik. „Razvoj aktivnoga govora zaostaje za pasivnim, jer djeca prvo počinju razumijevati govor, a tek kasnije upotrebljavati riječi“ (Silić, 2007a, str. 20). Povećavanje djetetovog aktivnog rječnika moguće je uočiti kada riječi dobivaju predmetno značenje te kada se oslobađaju uske povezanosti s radnjom (Silić, 2007a). Prije toga, djeca daju riječima različita značenja, ovisno o intonaciji, situacijama i gestama te komuniciraju s okolinom koristeći se ograničenim brojem riječi.

Ako su sredstva i materijali za učenje koji se nalaze u djetetovoj okolini zanimljivi, mogu poslužiti kao „potencijalni izvori novih znanja“ (Silić, 2007a, str. 13). Djeca u ranoj dobi za učenje koriste stvarne i konkretne predmete koji se nalaze u njihovoj okolini, stoga je važna njihova dostupnost za istraživanje i manipuliranje (Silić, 2007a). Važan čimbenik u djetetovom učenju ima i prostor u kojemu se ono nalazi. U osmišljavanju prostora, kvalitetan odgojitelj

može ostvariti niz aktivnosti te igre koje imaju veliki značaj u procesu učenja (Silić, 2007a). Djeca svoj način učenja prilagođavaju i dok usvajaju jezik zbog aktivnog odnosa koji imaju prema svijetu. „Tako su djeca sposobna do treće godine naučiti sve temeljne konstrukcije materinskoga jezika, pod uvjetom da žive u poticajnu okruženju i komuniciraju s različitim osobama koje se prema njima odnose kao prema aktivnu i ravnopravnu sudioniku procesa“ (Silić, 2007a, str. 14). Pri učinkovitom učenju, djeca će povezivati razumijevanje sa znanjem. Primjer za to su različite interakcije s odraslima i vršnjacima te spontane i organizirane igre i aktivnosti. Osim učenja, sudjelujući u aktivnostima djeca također razvijaju osjećaj za druge, uvažavaju tuđe mišljenje, uče slušati i surađivati u zajedničkom rješavanju problema (Silić, 2007a).

Prema navedenome možemo zaključiti kako osim odraslih i vršnjaka, veliku ulogu ima i poticajno okruženje bogato igračkama i materijalima koji se mogu upotrebljavati i iskoristiti u različitim kontekstima i u različite svrhe. „Stoga što je okruženje za stjecanje novih iskustava u različitim aktivnostima, životnopraktičnim situacijama i igrama poticajnije, raznovrsnije i zahtjevnije, to će djeca prirodnim putem stjecati sve više znanja, bez teškoća“ (Silić, 2007a, str. 22). Osim toga, djeca koja imaju razvijen govor stječu vrlo kvalitetan govorni izričaj, što uvelike doprinosi govornom stvaralaštvu.

Iako je razvoj govora tek u začetcima, većina djece urednoga razvoja već od najranije dobi pokazuju značajne sposobnosti. Dijete je u stanju prepoznati različite glasove iz neprekinutog slijeda zvukova, čak i uz vrlo male razlike u glasovima (Silić, 2007a). Dolazi do pojave prvih riječi zbog učenja govora u kontekstu svakodnevnih situacija kroz igru i bogato jezično okruženje. Unatoč tome što se djeca čine kao pasivni sugovornici, oni aktivno sudjeluju slušanjem i praćenjem aktivnosti koje se oko njih zbivaju te ih povezuju s govornim izričajem, što zahtijeva posebnu pažnju i koncentraciju. Slušanje govora pomaže pri njegovom aktivnom učenju te je potrebno pružiti djetetu odgovarajuću podršku (Silić, 2007a). Najčešće se nakon perioda slušanja, pojavljuju prvi pokušaji govora koje je potrebno ohrabrivati i dopustiti djeci da se izraze na njima najoptimalniji način. U pokušajima govora često dolazi do pogrešaka koje su prirodni i neizostavni dio usvajanja jezika. Naime, djeca mogu reproducirati vlastite govorne tvorevine te sudjelovati u izgradnji jezika.

„Igre različitim glasovima, koje djeca doista vole, prilika su za iskazivanje dječjega govornog stvaralaštva“ (Silić, 2007a, str. 22). Pomoću igara moguće je povezati svakodnevne situacije i simboličku igru s pjevanjem i izgovaranjem glasova. Uz govorne i jezične igre,

komunikacija postaje slobodnija i opuštenija, a djeca samouvjerenija. Nakon usvajanja glasova, slijedi njihovo povezivanje u cjeline, odnosno riječi. „Djeca rano uočavaju i zaključuju da u jeziku postoje određena pravila, te ih primjenjuju u svim slučajevima bez iznimke“ (Silić, 2007a, str. 25). Djeca slažu glasove u riječi koje su im poznate, nakon čega slijedi njihovo slaganje u govorne iskaze pri čemu, ako uvide da određene riječi ne odgovaraju trenutnom specifičnom kontekstu, djeca prilagođavaju svoj rječnik. „Riječi koje će djeca upotrebljavati, odnosno one koje će biti u njihovom pasivnom i aktivnom rječniku, ovisit će o okolini u kojoj žive“ (Silić, 2007a, str. 28). Tako će djeca ovisno o jezičnom okružju – dječjem vrtiću ili obiteljskom domu, birati riječi koje su bliže proživljenom iskustvu u toj zajednici te riječi koje češće čuju. Na početku razvoja govora, djeca najviše koriste imenice kojima imenuju osobe i predmete, a zatim i jednostavnije glagole. Također, u početku će jedna riječ ili izraz, koju nazivamo holofraza, predstavljati cjelokupnu situaciju (npr. „pa-pa“), odnosno često će zamijeniti cijelu rečenicu (primjer koji navode Starc i sur. (2004) je izgovaranje riječi ‘mama’, što može značiti ‘mama, dođi!’ ili ‘mama, uzmi me’). Upotreba holofraza otkriva djetetovu potrebu za komuniciranjem s drugima.

Djeca počinju komunicirati jedni s drugima, najviše zbog interesa za igru i druženje, pozdravljanja ili dozivanja ljudi s kojima žele komunicirati te izražavanja osjećaja. Osim toga, zainteresirani su za zajedničko stvaranje jezika s drugima u obliku istraživanja i eksperimentiranja s glasovima, slogovima i riječima. Teme razgovora s drugima najčešće su igračke i igra, s ciljem izražavanja želja i naredbi. Poželjno je u poučavanju se koristiti različitim situacijama, najoptimalnije svakodnevnim iskustvima i događajima jer su djeca usmjerena na aktivnosti koje se odvijaju u sadašnjosti i pomoću kojih razvijaju vještine govora te ovladavaju materinskim ili stranim jezikom.

Osim semantičke vrijednosti jezika, važan je i njegov pragmatički dio. „Pravila pragmatike usvajaju se postupno te ovise o usvojenosti mnogih drugih znanja kao što su znanja o društvenim odnosima, mogućnost procjene znanja određene osobe ili znanje o prikladnim načinima ponašanja u određenim situacijama“ (Hržica i Peretić, 2015, str. 23). Djeca osim usvajanja pravila pragmatike uče i načine kako prikladno oblikovati jezičnu poruku. S obzirom na jezik u cjelini, možemo reći da je važno stvoriti dobre uvjete za razvoj svih jezičnih sastavnica. Pri ovladavanju jezikom, osim stvaranja pozitivnih socioemocionalnih odnosa, važno je koristiti se jednostavnim riječima koje je moguće ponavljati u različitim situacijama.

Djeca kao istraživači ubrzo se i sama okušavaju u jeziku, upotrebljavajući vokale, riječi i rečenice koje često govore, što im ujedno olakšava zapamćivanje.

Dječji vrtić ima značajnu ulogu u usvajanju jezika, između ostaloga i zbog toga što jezični idiomi usvojeni kod kuće u obiteljskom okružju, dolaze u kontakt sa standardnim jezikom koji se govori u odgojno-obrazovnim institucijama. U ovladavanju razinama materinskoga jezika koje čine razina individualnoga idioma naučenog kod kuće, razina standardnoga hrvatskoga jezika te razina supstandardnih podsustava hrvatskoga jezika (narječja i žargonizmi), od velike je važnosti djetetov interes, osobine, potrebe i jezično iskustvo (Pavličević, 2001 prema Silić, 2007a). „S razvojem djece raste i interes za različite predmete iz neposredne okoline i događaje iz daljega svijeta te razumijevanje za društvene potrebe i želje drugih“ (Silić, 2007a, str. 31). Pojavljuje se i potreba za znanjem o moralnim načelima, iskustvima, intelektualnim sadržajima i slično.

Povezan s navedenim je i dječji interes za druge kulture i jezike, zbog čega je korisno već u ranoj i predškolskoj dobi dijete početi izlagati stranim jezicima, što će biti detaljnije opisano u sljedećem potpoglavlju.

3.2. *Dijete i strani (engleski) jezik*

Uz prepoznatu važnost usvajanja materinskoga jezika, danas se, prvenstveno zbog globalizacije društva, u većini država sve više uviđa i važnost ovladavanja stranim jezicima, posebno engleskim, od najranije dobi. Navedeno je djelomično potaknuto željom roditelja da svojoj djeci osiguraju bolju budućnost jer se smatra da će ovladavanje stranim jezikom biti uspješnije ako se s njime krene što ranije (Mourão i Ellis, 2020). Važnost rane izloženosti potvrđuje i Silić (2007a, str. 9): „Mnogi autori ističu upravo razdoblje do treće, odnosno osme godine kao izuzetno značajno za razvoj ljudskog bića, njegovih sposobnosti i spremnosti za učenje“. Malaguzzi (1998, prema Silić, 2007a) je naglašavao da djeca govore stotinu jezika, drugim riječima, djeca razvijaju brojne sposobnosti i vještine koje treba prepoznati, uvažiti i poticati. To znači da djeca imaju beskonačne mogućnosti za razvoj i napredovanje, ali i za stagniranje ukoliko okolina nije dovoljno poticajna. Kada govorimo o ovladavanju stranim jezikom u ranoj dobi, djeca uz kvalitetno i bogato jezično okružje pokazuju interes za

komunikaciju i primjenu novo naučenih riječi jer je samo učenje slijedilo iz dječje igre, potreba i zamisli (Silić, 2007a).

Kao jedan od značajnijih razloga za rano ovladavanje stranim jezicima ističe se i razvijanje interesa za ljude i jezike koje oni govore i njihovu kulturu (Silić, 2007a). Ako djeca ranije krenu s ovladavanjem stranim jezicima, smatra se da će lakše razviti pozitivne stavove prema drugim kulturama, što je i jedan od značajnijih ciljeva poticanja ovladavanja stranim jezicima (European Commission, 2004). Navedeno je posebno važno danas jer prema Silić (2007a), u suvremenim odgojno-obrazovnim sustavima često nedostaje poučavanje posvećeno međusobnom uvažavanju i razumijevanju, što čini važan dio komunikacije; „stoga se javlja potreba za ugrađivanjem elemenata odgoja za mir i razumijevanje na svim odgojnim razinama i u svakoj ljudskoj dobi“ (Silić, 2007a, str. 39). Učenje o poštivanju različitosti među ljudima doprinjet će potpunijem i kvalitetnijem odgoju (Silić, 2007a), to jest razumijevanje potiče promjenu načina razmišljanja kao i proučavanje razloga zbog kojih postoji nerazumijevanje. Naime, ovladavanje stranim jezikom u ranoj dobi doprinosi cjelovitom i drugačijem razvoju budućih generacija. Prebeg-Vilke (1991) ističe kako je pojava etnocentrizma niža kod djece koja poznaju običaje i kulturu drugih naroda, djeca su tolerantnija i kasnije u životu imaju šire vidike. Roditelji i vršnjaci, a posebice odgojitelji, imaju značajnu ulogu jer mogu pridonijeti razvoju pozitivnih stavova tako što predstavljaju dobre uzore djeci te im proširuju vidike u području multikulturalnosti, odnosno plurikulturalnosti.

Osim poštivanja i razumijevanja drugih kultura, ovladavanje stranim jezikom utječe i na intelektualni razvoj, ali i na cjelokupni jezični razvoj (Silić, 2007a). Djeca koja ovladavaju stranim jezikom u ranoj dobi postaju svjesnija jezika, bolje ga razumiju te su uspješnija u usvajanju izgovora na stranom jeziku (Prebeg-Vilke, 1991). Zbog svoje otvorenosti prema svijetu i neopterećenosti s nepotrebnim, djeca rane i predškolske dobi željno i ubrzano uče (Silić, 2007a). Kao i kod cjelokupnog djetetova razvoja, uspješnost ovladavanja stranim jezikom u ranoj dječjoj dobi ovisi o okružju i postupanju odraslih u stvaranju okružja koje potiče djetetov razvoj (Silić, 2007a) te o prilagodbi odraslih djetetovim potrebama i načinima učenja. Mnogi stručnjaci govorili su o prednostima i nedostacima učenja stranoga jezika u ranoj dječjoj dobi. Tako neki jezični stručnjaci savjetuju što ranije učenje jezika, prije šeste godine života, s obzirom na postojanje vještine oponašanja pravilnoga izgovora (Silić, 2007a). Prebeg-Vilke (1991) također naglašava da su djeca koja započnu s ovladavanjem stranoga jezika prije šeste godine, sposobna usvojiti ga bez stranoga naglaska. Međutim, moramo

spomenuti i da su neka istraživanja pokazala da rano učenje stranoga jezika ne mora nužno rezultirati uspjehom isključivo zbog dobi, odnosno ranog početka (Navarro Martinez i sur., 2016, Robinson i sur., 2015). Drugim riječima, neuspjeh u ovladavanju stranim jezikom dao je istraživačima uvid u neke aspekte procesa djetetova ovladavanja stranim jezikom.

Unatoč nekim istraživanjima koja dovode u pitanje rano ovladavanje stranim jezikom, ova su iskustva za djecu uglavnom pozitivna, ali samo ako su zadovoljeni određeni uvjeti, od kojih je jedan učenje kroz praktičnoživotne i iskustvene situacije. Naglašava se važnost situacijskog pristupa učenju koji djetetu omogućuje upoznavanje, razumijevanje i smisleno korištenje stranoga jezika u nizu različitih aktivnosti i situacija. Poučavanje stranoga jezika ne provodi se posebno oblikovanim metodičkim postupcima, nego je strani jezik utkan u svakidašnje odgojno-obrazovne aktivnosti vrtića. Razvoju ove kompetencije pridonosi i poticanje međukulturnoga razumijevanja i komunikacije djece s drugim subjektima u odgojno-obrazovnoj ustanovi, kao i s onima izvan nje. (MZOS, 2015).

Zimmer (1984 prema Vrčec i sur. 2024) prvi predstavlja koncept situacijskog učenja koje se odnosi na stvarne životne situacije koje su bliske djeci. On naglašava kako bi proces učenja trebao biti trenutani te pridaje važnost fleksibilnosti u kreiranju aktivnosti, spontanosti te timskom radu. Iz perspektive djeteta, takvo okruženje potiče socijalnu interakciju, donošenje odluka, suradnju i inicijativu vođenu od strane odgojitelja (Vrčec i sur., 2024). Takav način učenja vrlo je učinkovit za djecu jer djeca mogu koristiti životne situacije u svrhu učenja i pritom razvijati različite vrijednosti i sposobnosti. Situacijsko učenje može se temeljiti na aktivnostima i materijalima poput čitanja slikovnica i ostale literature, dramatizacije i igre.

U radu s djecom treba povezivati sadržaje materinskoga i stranoga jezika kako bi djeca mogla aktivno izgrađivati i povezivati znanja u oba jezika (Silić, 2007a). U optimalnim uvjetima, doći će do spontanog govora na stranome jeziku, uz veliki poticaj roditelja i odgojitelja¹. Njihova važnost očituje se u pružanju povratnih informacija u komunikacijskim situacijama, prepoznavanju i usmjeravanju djece u njihovim aktivnostima te organizaciji različitih poticaja (Silić, 2007a). „Djeca uživaju u govorenju na materinskome, a kasnije i na stranom jeziku kada se ono događa na njima primjeren i prirodan način“ (Silić, 2007a, str. 42). Jedan od djeci najprirodnijih oblika učenja svakako je igra koja omogućuje djetetu da bude aktivni sudionik. Ako proces ovladavanja stranim jezikom nije u skladu s djetetovom prirodom,

¹ Izrazi koji se koriste u tekstu, a imaju rodno značenje, neovisno u kojem su rodu korišteni, obuhvaćaju na jednak način muški i ženski rod.

može doći do izbjegavanja učenja i govorenja na stranom jeziku zbog negativnih osjećaja poput zabrinutosti ili pritiska (Silić, 2007a). S druge strane, ako se djeca osjećaju zaštićeno i ugodno, ako imaju potporu okoline te se osjećaju sigurnima u sebe, vrlo brzo će imati želju za ostvarivanjem komunikacije na stranome jeziku. Pozitivne vrijednosti poput želje za igrom i istraživanjem prevladat će negativne osjećaje jer će djeca biti spremnija učiti metodom pokušaja i pogrešaka. Zbog urođene želje za komuniciranjem i istraživanjem, sposobnosti razumijevanja govornih izričaja, stvaralačke upotrebe jezika i spontanosti u govorenju, djeca će usvojiti strani jezik pod uvjetom da im odrasli omoguće adekvatnu okolinu i poticaje (Silić, 2007a). Osim uz igru, djeca će ovladavati stranim jezikom i komunicirajući s osobama u neposrednom okružju. „Usmena komunikacija posebno je značajna u današnje vrijeme kada se učestalo uočavaju poteškoće u govornom izražavanju, koje je nerijetko zanemareno i zamijenjeno komunikacijom posredovanom različitim digitalnim medijima“ (Mikulec i Rogulj, 2023, str. 35). Digitalni mediji mogu biti korisni u učenju stranoga jezika, ali ipak je od iznimne važnosti stvoriti poticajno jezično okružje u kojemu se djeca imaju priliku uključiti u različite oblike socijalne interakcije.

Prema dokumentu Europske komisije (2011), djeca koja ovladavaju stranim jezikom u ranom i predškolskom okružju mogu postići slične ili približne kompetencije u materinskom i u stranom jeziku (Mikulec i Rogulj, 2023). Jedno od teorijskih uporišta na temelju kojega se promovira rani početak je i hipoteza o kritičnom (osjetljivom) periodu prema kojoj u životu svake osobe postoji optimalan period tijekom kojega je mozak predodređen za uspješno ovladavanje jezikom, a ako ovladavanje jezikom počinje nakon završetka kritičnoga perioda usvajanje jezika neće biti moguće ili, prema hipotezi o osjetljivom periodu, postoji velika mogućnost da neće biti uspješno kao kada počinje tijekom navedenoga perioda (Mikulec i Rogulj, 2023). Dobna granica kritičnog (osjetljivog) perioda nije definirana kada govorimo o ovladavanju stranim jezikom, ali se smatra da do njene pojave dolazi između pete i petnaeste godine života (Josipović, 1999 prema Mikulec i Rogulj, 2023). Novija istraživanja pokazuju da pojedinac može uspješno ovladati stranim jezikom i u kasnijem periodu tijekom života, što potvrđuje da je dob tek jedan od relevantnih čimbenika koji će odrediti hoće li učenje biti uspješnije ili manje uspješno.

Važno je napomenuti da je dob relevantna zbog načina na koji osobe različite dobi ovladavaju jezikom. Naime, kod djece za vrijeme usvajanja ili ovladavanja materinskim ili stranim jezikom prevladavaju nesvjesni procesi dok kod odraslih prevladavaju analitički i

svjesni procesi, oni strani jezik uče eksplicitno (Mihaljević Djigunović, 2013). Preporuka je da djeca ovladavaju stranim jezikom već u dječjem vrtiću te da se prilikom poučavanja primjenjuju slične metode koje djeci pomažu usvajati materinski jezik, no ne smije se zaboraviti i da postoje određene razlike između usvajanja materinskoga i ovladavanja stranim jezikom i da ova dva procesa nisu posve identična. U istraživanju koje je provela, Silić (2007a) uz pomoć različitih tehnika praćenja djece, poticanja djece na govor na engleskom jeziku te aktivnu uporabu engleskoga jezika za vrijeme igre i organiziranih aktivnosti, u početnim fazama naglašava važnost neverbalne komunikacije uz postupno proširivanje rječnika. Konačni rezultat je prihvaćanje engleskoga kao izabranog jezika u komunikaciji te kao dio prirodnog jezičnog okružja. U nekim je aspektima ovladavanje stranim jezikom slično usvajanju materinskoga jezika kao na primjer kod ovladavanja izgovora. Naime, pogreške u izgovoru pojavljuju se kao prirodni dio procesa ovladavanja stranim jezikom kao i tijekom usvajanja materinskoga jezika, zbog čega će možda biti potrebno više puta ponavljati određene glasove, riječi i rečenice (izraze) kako bi ih djeca lakše zapamtila i kako bi usvojila ispravan izgovor riječi. Prema tome, ako se djeci omogući usvajanje jezika uz pomoć igre i aktivnosti bliskih njihovoj dobi, na primjer, igranje glasovima, slogovima te riječima kako bi djeca shvatila glasove i izgovor glasova u stranome jeziku, ovladavanje stranim jezikom bit će uspješnije. „U početku njihovo glasanje tek nalikuje intonaciji govora odraslih na stranome jeziku, no kasnije ono sve više poprima smislen oblik i stvarno značenje izgovorenoga“ (Silić, 2007a, str. 16).

Mourão i Ellis (2020) pišu o mogućim ishodima ovladavanja stranim jezikom kod djece u dobi od tri do šest godina. Tako navode da djeca u dobi od tri do četiri godine već iskazuju interes za sudjelovanje u aktivnostima vezanima uz strani (engleski) jezik, pokazuju interes za određene glasove i slova te pokazuje njihovo razumijevanje u reproduciranju, sudjeluju u igri i eksperimentiraju s različitim materijalima koji pomažu u ovladavanju jezikom. Autorice ističu da djeca u dobi od četiri do pet godina pokazuju razumijevanje u rutinskim zadacima i aktivnostima vezanima uz učenje, odgovaraju na poznata pitanja uz geste i mimiku, te razumiju i koriste poznati rječnik stranoga jezika (npr. boje, imena životinja). Kod djece u dobi od pet do šest godina znatno se proširuje rječnik stranoga jezika uz primjenu jednostavnijih rečenica, djeca uglavnom uspješno prate jednostavnije upute na stranom jeziku te se mogu prisjetiti zapamćenih pjesmica ili rima (Mourão i Ellis, 2020).

Na kraju ćemo spomenuti samo neke prednosti ranoga ovladavanja stranim jezikom kao što su motivacija djece za jezični razvoj i pojačano zanimanje za strani jezik izvan vrtićkog

okružja, pozitivan utjecaj na dječju međusobnu interakciju kao i onu između djece i odraslih, razumijevanje i prihvaćanje drugih kultura, izraženije kognitivne sposobnosti koje se odnose na kreativnost i divergentno mišljenje, razvijene više razine razumijevanja uz bolje rezultate na testovima jezika, čitanja, umjetnosti te matematike, kao i izgovor sličan onome izvornih govornika (Brumen i sur., 2017). Iako su do danas provedena mnoga istraživanja zbog kojih se zna više o usvajanju stranoga jezika kod djece, još uvijek postoji niz neodgovorenih pitanja vezanih uz ovu temu.

U ranom odgoju i obrazovanju općenito, a posebno u jezičnom razvoju djece veliku ulogu imaju i kvalitetni odgojitelji koji organiziraju bogato i poticajno okružje koje čini podlogu za dječje prirodno učenje (Silić, 2007a). Kvalitetan odgojitelj potiče djecu stvaranjem različitih komunikacijskih situacija i poticanjem djece na aktivnosti i igre, o čemu govori sljedeće poglavlje.

4. STVARANJE POTICAJNOG OKRUŽJA ZA KOMUNIKACIJU NA ENGLESKOM JEZIKU U DJEČJEM VRTIĆU

Okružje dječjeg vrtića uvelike pomaže djeci u napredovanju, učenju i razvoju (Silić, 2007a). Osim prostora u kojem odgojitelji imaju veliki utjecaj, na djecu utječu i sami odgojitelji kao i druge odrasle osobe i vršnjaci koji čine dio tog prostora. „Značaj i utjecaj okruženja djeteta na način njegova učenja, razmišljanje, izgrađivanje osobnosti i stavova te odgoj općenito izuzetno je snažan i bitan“ (Silić, 2007a, str. 51). Naime, iako se različiti materijali za istraživanje i učenje govora nalaze u djetetovoj okolini, izuzetno je važna uloga drugih sudionika, posebno odraslih, koji stvaraju okružje pogodno za stjecanje raznolikih govornih iskustava (Silić, 2007b).

Prema stavovima brojnih stručnjaka i s obzirom na koncepte različitih pedagogija, prostor ima veliku ulogu u odgoju djece. Tako već Montessori (1997 prema Silić, 2007a), ističe „pripremljeno okruženje“ kao jedan od važnih čimbenika u odgojno-obrazovnom procesu, a u Reggio pedagogiji prostor se naziva „trećim odgojiteljem“. Okružje „je usko povezano s kvalitetom življenja, te je najbolji pokazatelj osobnosti, načina života i razmišljanja ljudi koji u njemu žive i procesa koji se u njemu odvijaju“ (Silić, 2007a, str. 51). Suvremena istraživanja dokazuju kako organizacija prostora utječe na interakciju među djecom kao i s drugim sudionicima u procesu. Različite komunikacijske situacije te slušanje drugih dovode do izgradnje empatičnog okružja u kojemu djeca prihvaćaju jedni druge, potiču se kvalitetni odnosi, stvara se osjetljivost za slušanje te se uvažavaju dječji načini izražavanja (Silić, 2007a). Okružje na koje utječe određena osoba ili grupa ljudi daje pregršt podataka o aktivnostima koje se provode u tom prostoru, kao i navikama i rutinama skupine.

Kada govore o ovladavanju engleskim kao stranim jezikom u ranoj dobi, Robinson i sur. (2015) preporučuju posebno osmišljene prostore za učenje engleskoga jezika (engl. *English Learning Area*), čiji je cilj stimulirati i olakšati uporabu jezika kojega su djeca prethodno upoznala i usvajala uz pomoć odgojitelja. Povećanjem dostupnosti i vidljivosti engleskoga jezika u okružju kroz različite izvore poput postera, knjiga i različitih materijala koji se koriste u organiziranim aktivnostima, također se pridaje na važnosti i drugim područjima učenja (Robinson i sur., 2015).

Kao što je već spomenuto, poticajno okružje za ovladavanje stranim jezikom organizira odgojitelj, ali pritom je važno voditi računa o interesima djece. Odgojitelj je također zaslužan za stvaranje pravila koja su većinom jednaka u svim okružjima za učenje. U okružju u kojemu se uči engleski jezik, poticat će se pravilo što češće uporabe jezika, odnosno komunikacija i interakcija na engleskom jeziku među djecom i između djece i odgojitelja.

4.1. *Važnost poticajnog okružja i uloge odgojitelja u njemu*

Frydrychova Klimova (2013), opisujući programe stranoga jezika u ranoj i predškolskoj dobi u Češkoj, navodi kako dječji vrtići mogu provoditi cjelodnevne programe na stranom jeziku, ali ipak neki od njih biraju samo određeno, kraće vrijeme u provođenju učenja stranoga jezika. Autorica napominje kako je u kraćim programima stranoga jezika bolje organizirati aktivnosti ujutro zbog veće pažnje i koncentracije u odnosu na popodnevni dio dana, pri čemu bi idealno trajanje programa bilo 20 do 30 minuta svakodnevno (Frydrychova Klimova, 2013). Nadalje navodi da su djeca obično raspoređena prema dobi - jedna grupa djece u dobi od tri do četiri godine uglavnom uče jezik kroz sadržaje temeljene na aktivnostima (engl. *action-based activities*), dok su za drugu grupu djece u dobi od pet do šest godina, u proces učenja uključene dramatizacijske aktivnosti (Frydrychova Klimova, 2013, str. 504). Unatoč neujednačenosti u provedbi programa za ovladavanje stranim jezikom u ranoj i predškolskoj dobi, većina stručnjaka preporučuje cjelodnevne programe. Naglašava se da se ovim programima potiče učenje stranoga jezika koje može omogućiti optimalne uvjete vezane za stvarne situacije u interakciji i poticajno i didaktički bogato okružje (Silić, 2007a). U Republici Hrvatskoj programi za učenje stranoga jezika u dječjim vrtićima mogu biti kraći, poludnevni ili cjelodnevni. U kraćim programima, djeca s odgojiteljem provode kraće vrijeme (30-40 minuta) komunicirajući na stranom jeziku dok je u poludnevnim programima komunikacija na stranom jeziku između odgojitelja i djece nešto duža, odnosno u cjelodnevnim programima traje većinu vremena za vrijeme boravka. Ovi programi nisu obavezni i djeca u njima sudjeluju ovisno o interesu i željama roditelja i djece.

Kada govorimo o prostoru, rasporedom namještaja i predmeta u prostoriji može se utjecati na pažnju djece, njihovu zainteresiranost i kreativnost u stvaranju. Fizičko okružje, osim prednosti vezanih uz emocionalni razvoj i razvoj međuljudskih odnosa, trebalo bi pružati djeci višestruke mogućnosti i trebalo bi biti u funkciji učenja i igre (Silić, 2007a). „Kao neke

od bitnih elemenata kvalitetna fizičkog okruženja možemo navesti: prozračnost, fluidnost, fleksibilnost, otvorenost, mogućnost za uvažavanje, razumijevanje i ostvarivanje različitih ideja i odnosa“ (Silić, 2007a, str. 52). Pravo na samostalnu igru i učenje te mogućnosti ostvarivanja komunikacije i interakcije s djecom, trebalo bi moći zadovoljiti potrebe svakog djeteta (Silić, 2007a).

Odgovitelj u radu s djecom preuzima mnoge uloge te su mu potrebne različite kompetencije. Jedna od uloga koja je iznimno važna za djetetovo ovladavanje stranim jezikom je stvaranje i kreiranje poticajnog okruženja za učenje. Takva uloga uključuje osmišljavanje aktivnosti koje su prilagođene dobi i zanimljive, podupiru dječji interes te su djeci zanimljive. Odgovitelj može kreirati i praktične zadatke i igre koje su uvijek dostupne te u kojima djeca mogu sudjelovati slobodnim odabirom, prema razini sposobnosti i interesima (Silić, 2007a).

Osim kreiranja poticajne okoline koja je bogata različitim iskustvenim sadržajem, odgovitelji djeci služe kao uzori i modeli jer svojim načinom rada, stavovima te običajima izravno utječu na djecu koja najčešće uče oponašanjem. Tako odgovitelji, ovisno o svojem ponašanju, mogu stvoriti pozitivno ili negativno ozračje za učenje. U pozitivnom ozračju, odgovitelj će uz materijale i različite aktivnosti koje olakšavaju djetetovo učenje, djeci također pružiti ljubav i emocionalnu podršku kao važne čimbenike koji doprinose izgradnji svijesti o sebi, stvaranju samopoštovanja i pozitivne slike o sebi te na kraju i izgrađivanju pozitivnih stavova o svijetu koji se nalazi oko njih. Prema navedenom vidimo kako su uloge odgovitelja doista važne te je osim različitih pozitivnih osobina koje bi odgovitelj trebao posjedovati poput maštovitosti, duhovitosti i strpljenja, potrebno da odgovitelj također zna pružiti pomoć i prepoznati djetetove potrebe. Silić (2007a, str. 32) napominje da „će djeca razumjeti, govoriti i razvijati se u skladu s okruženjem, okolnostima i utjecajem odraslih osoba, ali i druge djece s kojima se svakodnevno druže i igraju.“

Da bi svoj rad obavljali u skladu s pravilima struke, odgovitelji moraju steći odgovarajuće kompetencije. Prema dostupnim izvorima na koje se pozivaju Mikulec i Rogulj (2023, str. 71), „u većini zemalja nije usustavljeno obrazovanje kadra za poučavanje stranih jezika u ranoj i predškolskoj dobi“ pa strane jezike često poučavaju govornici koji tečno govore jezik koji se poučava ili izvorni govornici koji nemaju metodičke i pedagoško-psihološke kompetencije; studenti nastavnčkih smjerova koji tečno govore jezik i imaju određene metodičke i pedagoško-psihološke kompetencije; osnovnoškolski učitelji stranih jezika; odgovitelji koji imaju certifikat o završenom stupnju jezika, tečaj/seminar za voditelje programa

učenja stranih jezika u ovoj dobnoj skupini ili su određeno vrijeme boravili u zemlji čiji jezik poučavaju. Thieme i sur. (2022, prema Mikulec i Rogulj, 2023) proveli su analizu istraživanja o poučavanju stranih jezika u ranoj i predškolskoj dobi koja je pokazala da poučavatelji često nisu bili dovoljno vješti zbog nedostatne kompetencije za rad s tom dobnom skupinom ili manjka iskustva, što je negativno utjecalo na ishode programa poučavanja stranih jezika. Stoga „je važno poticati odgojitelje na nastavak obrazovanja i dodatne oblike usavršavanja jezičnih i metodičkih kompetencija“ (Mikulec i Rogulj, 2023, str. 73). Naime, danas postoje različiti oblici profesionalnog usavršavanja poput seminara, radionica, konferencija i simpozija, a mnogi od njih održavaju se i u elektroničkom obliku (engl. *webinari*). Neki od značajnijih oblika usavršavanja provode se u organizaciji Vijeća Europe te Europskog centra za moderne jezike. Osim usavršavanja, odgojitelje je važno poticati na samovrednovanje, odnosno refleksiju. Richards (1991) navodi kako refleksija uključuje aktivnosti ili procese koji podrazumijevaju prisjećanje određenoga iskustva, razmišljanje o njemu i evaluaciju s ciljem učinkovitijeg planiranja i provedbe daljnjeg poučavanja. Svoj rad odgojitelji mogu evaluirati pomoću dnevnika i izvještaja, snimanjem audio i videozapisa te fotografija, međusobnim promatranjem u dogovoru s ostalim odgojiteljima i stručnjacima te akcijskim istraživanjem. Richards i Lockhart (1996) navode kako se u dnevnik upisuju osobne reakcije, ideje, problemi i pitanja; izvještajima se može opisati trajanje aktivnosti, izvršenog cilja, učinkovitost aktivnosti, uočeni problemi te moguće ideje koje se mogu koristiti u budućim aktivnostima, a posebno su korisni audio i video zapisi jer omogućuju analizu poučavanja na objektivnan način. Podrška u zajednici može se pronaći u „kritičkim prijateljima“ koji mogu objektivno ukazati na moguće nedostatke u radu ali i pružiti potporu; samorefleksija omogućuje odgojitelju uvid u načine na koje može poboljšati svoj rad dok akcijskim istraživanjem praktičar može povećati vlastito razumijevanje poučavanja u svrhu promjene (Richards i Lockhart, 1996).

U literaturi se mogu pronaći i priručnici namijenjeni profesionalnom razvoju odgojitelja. Među njima su Europski portfolio za buduće poučavatelje jezika (engl. *European portfolio for student teachers of languages*) i Pepelino - Europski portfolio za odgojitelje (engl. *European portfolio for pre-primary educators. The plurilingual and intercultural dimension*). „Autori naglašavaju da Pepelino nije zamjena za obrazovanje i profesionalni razvoj, već pomoćno sredstvo kojim svaki poučavatelj može ocijeniti svoje kompetencije i na temelju samorefleksije i razmjene stavova i iskustava s drugima unaprijediti svoj rad s djecom“ (Mikulec i Rogulj, 2023, str. 76). Pepelino čini osam kategorija kompetencija na kojima se temelji refleksija poučavatelja, svaka kategorija sadrži pet izjava koje korisnici mogu ocijeniti prema određenoj

razini osobnog iskustva, u šestoj izjavi korisnici mogu opisati vlastite kompetencije vezane za određenu kategoriju, a uz svaku izjavu navedena su i dodatna pitanja koja potiču odgojitelje na refleksiju (Goullier i sur., 2015). Osim važnih dokumenata za odgojitelje, zahvaljujući Vijeću Europe, kreiran je dokument Europski jezični portfolio za djecu u dobi od tri do sedam godina koji omogućuje bilježenje napretka o jeziku, razvijanja svijesti i vještina samovrednovanja (Mikulec i Rogulj, 2023). Edelenbos i sur. (2006) navode kako su refleksija i samorefleksija važne za djecu od najranije dobi pri usvajanju sadržaja neovisno o načinu na koji ih uče - samostalno ili uz pomoć druge djece ili odgojitelja.

U ranom djetinjstvu, dijete objedinjuje igru, istraživanje i učenje u jednoj aktivnosti. Prema tome, uloga odgojitelja je u pružanju i pronalaženju odgovora na zahtjeve i pitanja koja djeca postavljaju te smišljanju novih aktivnosti i poticaja koji će produbiti dječju želju za istraživanjem i interes za određena područja (Silić, 2007a). Odgojitelj u ulozi promatrača treba promatrati dječju igru, interese i potrebe te sukladno njima prilagođavati se i intervenirati. Djeca nam postavljanjem pitanja otkrivaju svoje trenutne spoznaje o svijetu i ostvarivanju komunikacije. „Svaki odgojitelj na svoj način osmišljava okruženje, materijale i poticaje za igru i učenje djece, te na taj način oblikuje način življenja u grupi i vrši utjecaj na djecu kao model u ponašanju“ (Silić, 2007a, str. 32). Težina i odgovornost uloge odgojitelja pokazuje se i u težnji da se ostvari individualni pristup svakom djetetu te da se aktivno stvaraju mogućnosti i poticaji za oblikovanje prostora u kojem djeca borave. „Odgojitelj je onaj koji osmišljava i stvara okruženje, te na određen način (svojim znanjima i sposobnostima) vodi i pomaže djeci u procesu igre, stjecanju novih znanja, njihovu razvoju i svomu vlastitom“ (Silić, 2007a, str. 32). U svom radu odgojitelj treba biti pripremljen, ali isto tako i fleksibilan pri pojavi stvarnih i neplaniranih situacija. U tome se očituje bitna kvaliteta odgojitelja. „Dobar odgojitelj tako posjeduje znanje u akciji, odnosno značajke vrsna praktičara i dobra samoprocjenjivača“ (Silić, 2007a, str. 32). Pri djetetovom ovladavanju stranim jezikom, uloga odgojitelja je prepoznavanje najoptimalnijih načina djetetova učenja i postizanje optimalnosti u komunikaciji na stranome jeziku. S obzirom da nije moguće unaprijed odrediti sve interese i potrebe djece, odgojitelj bi trebao promatrati i slušati djecu kako bi se mogli osigurati najpovoljniji uvjeti za njihovo istraživanje i učenje (Silić, 2007a).

U stvaranju bogatog i poticajnog okružja u kojemu je moguće ovladavanje engleskim jezikom odgojitelj ima više uloga. Odgojitelj mora biti stručnjak i vladati materinskim i stranim jezikom, ali pritom i poznavati dijete, njegove načine učenja, posebnosti njegovog razvoja te

uvjete u dječjem vrtiću i prostor prilagoditi učenju stranoga jezika. Nadalje, odgojitelj je odgovoran za stvaranje ugodnog i djeci bliskog okruženja te osmišljavanje uvjeta u kojima se potiče želja i potreba za komunikacijom na engleskom jeziku u stvarnim i životnim situacijama (primjerice, kada dijete postavlja pitanje, kada sudjeluje u razgovoru o određenoj temi), u igri te u različitim drugim situacijama u kojima će djeca neposredno, rado i često željeti komunicirati (Silić, 2007a). Odgojitelj treba osigurati dovoljno vremena za komuniciranje na engleskom jeziku, slušanje i igru, osigurati izloženost kvalitetnim izvorima na engleskom jeziku, omogućiti i potaknuti cjelokupno jezično stvaralaštvo djece te pružiti povratne informacije o uspješnosti i nagrađivati trud (Silić, 2007a).

Rano učenje se u djetinjstvu uglavnom provodi uz pomoć aktivnosti koje se temelje na istraživanju i zabavi. Jedan od značajnih pedagoških aspekata je „Language play“, odnosno jezična igra. U stvaranju prostora u kojemu se provodi program stranoga jezika, posebice je važna mogućnost komunikacije i interakcije s drugima. Takav prostor možemo koristiti i za uspostavljanje veza između različitih iskustava u prostoru, predmeta, igračaka i namještaja (Silić, 2007a). Stoga se jezična igra smatra snažnim pedagoškim sredstvom, kojim se poboljšavaju zabavna i ugodna iskustva učenja koja promiču usmenu komunikaciju i interakciju na engleskom jeziku, dok su djeca istovremeno uključena u smislene situacije u kojima uče strani jezik (Lucas, 2023, str. 6). Svakodnevna situacijska učenja imaju veliku važnost u usvajanju stranog jezika (Silić, 2007a).

Učenje jezika može se odvijati uz pomoć različitih izvora i metoda te jezičnih sadržaja poput igre, priča, pjesama, brojalica, dramskih improvizacija s lutkama i igračkama ili samo temeljem govora odgojitelja (Silić, 2007a). Možemo biti sigurni da će djeca prihvatiti jezik ukoliko je usvajanje obogaćeno pozitivnim iskustvima (Kralj, 2022). Djeca nastoje ponavljati aktivnosti koje ih se posebno dojmje, poštujući pravila i tijek aktivnosti (Silić, 2007a). „Gotovo svakodnevno djeca ponavljaju i proširuju jezične sadržaje, ponavljajući određene igre i aktivnosti, obnavljajući svoja znanja te vježbajući pamćenje“ (Silić, 2007a, str. 59). U određenu trenutku kad iscrpe mogućnosti ili interese, djeca napuštaju stare igre i okreću se novima (Silić, 2007a). Pritom je važno istaknuti da je „međusoban utjecaj različitih radnji, motoričkih aktivnosti i procesa učenja stranoga jezika važan te da ih je često nemoguće odvajati“ (Silić, 2007a, str. 60).

Od najranije dobi djeca istraživanjem i postavljanjem pitanja pokušavaju na različite načine ostvariti kontakt s okolinom i s njom komunicirati. Stoga se izravnim poučavanjem ne

može utjecati na učenje djece osim putem istraživanja i igre s različitim vrstama poticaja. „Način na koji se stječu različita iskustva, odnosno uči od najranije dobi jest cjelovito doživljavanje, istraživanje, bavljenje različitim aktivnostima te igranje, odnosno učenje svim osjetilima na neposredan način“ (Silić, 2007a, str. 33). Djeca tako rukuju različitim predmetima, gledaju osobe i njihovo ponašanje, kreću se i govore (Silić, 2007a). Kada odgojitelj dobro poznaje djecu i njihove mogućnosti, može poticati daljnje napredovanje u učenju. Do toga može dovesti aktivno učenje, odnosno poticanje suradnje i rasprave kroz izražavanje vlastitih mišljenja. U tome treba promatrati dijete, proučiti na koji način ono komunicira s ostalima i okolinom te prepoznati kako odgovara na poticaje koji su mu ponuđeni (Silić, 2007a). U planiranju aktivnosti odgojitelj može pokušati svakom djetetu pružiti drugačije iskustvo. „Dječje sposobnosti te njihov veliki entuzijizam i spremnost na istraživanje svijeta oko sebe i učenje treba na pravilan način poticati i usmjeravati za razvoj postojećih i budućih sposobnosti“ (Silić, 2007a, str. 34). Svako dijete, neovisno o njegovom karakteru, treba prihvatiti i omogućiti mu razvoj sposobnosti, a s tim u skladu, osim promjene tehnika i metoda rada, potrebno je mijenjati stil odgoja, pristup djeci i način rada s djecom (Silić, 2007a).

4.2. Utjecaj vršnjaka i druge djece na poticanje i ostvarivanje komunikacije na engleskom jeziku

Djeca se rado družu s drugom djecom, bilo da se radi o vršnjacima ili mlađoj, odnosno starijoj djeci. Pri tome stvaraju prijateljstva zahvaljujući kojima imaju nekoga s kim se igraju i družu u vrtiću ili izvan vrtića, a koja najčešće traju do polaska u školu pa i kasnije. U takvom okruženju u dječjem vrtiću, djeci su pružene različite mogućnosti i aktivnosti koje možda ne bi mogli provesti kod kuće. U stvaranju i očuvanju prijateljstava, osim dječjeg vrtića, važnu ulogu imaju i roditelji koji organiziraju zajednička druženja djece kod kuće ili na nekim javnim mjestima poput parka, izleta i sl. Igra i druženje djece poticaj su na učenje i igru na prirodan način te ono djeluje na pojavu komunikacije i odnosa među djecom (Silić, 2007a). „Kontekst dječjeg vrtića upravo omogućuje druženje djece različite dobi.“ (Silić, 2007a, str. 65). „Mlađu djecu moguće je uključiti pod uvjetom da se od njih ne očekuje da govore stranim jezikom, već, prije svega, da slušaju, da se igraju i družu sa starijom djecom i odraslim osobama koje govore stranim jezikom u nizu svakodnevnih, djeci bliskih situacija“ (Silić, 2007a, str. 54). Naime, takvim načinom učenja djeca s veseljem i lakše prihvaćaju strani jezik kao dio svoje svakodnevnice te uz stjecanje određene sigurnosti počinju komunicirati (Silić, 2007a). Autorica

također napominje da su mlađa djeca uz stariju djecu suradljivija, spremnija i otvorenija za nova iskustva te spontanija u neposrednoj komunikaciji na stranome jeziku, a starija djeca spremnija su pomoći mlađoj djeci ili djeci koja su se kasnije uključila u program stranoga jezika. Tek u kasnijoj dobi postaje izraženiji strah od pogreške jer djeca gube spontanost, postaju svjesnija govora i pogrešaka u njemu te dolazi do osjećaja nelagode u govorenju pred drugima (Silić, 2007a). Pravilan pristup prema tom problemu bio bi pojačan napor u otklanjanju neugode te poticanje želje za istraživanjem i upoznavanjem nepoznatoga kao i stvaranje pozitivne slike o sebi. Djeca se uključuju u rad ako su ponuđene aktivnosti primjerene njihovoj dobi i zanimljive (Silić, 2007a).

U početku procesa učenja, s mlađom se djecom preporučuje upotreba njima poznatih predmeta i igara kao i uvođenje izraza koji su upotpunjeni gestama. Ovi se izrazi mogu koristiti u različitim situacijama, kao što su slušanje priče ili pjesme na stranome jeziku, u spontanom govoru ili u komunikaciji s drugima, dok još nisu potpuno ovladali rječnikom, počinju ih koristiti za vrijeme igre i u svakodnevnim situacijama, što je znak razumijevanja i interesa za daljnje istraživanje jezika (Silić, 2007a). Ukoliko su djeca nesigurna u govoru mogu se koristiti i formulacije, odnosno pitanja na koja djeca odgovaraju potvrdno „yes“ ili niječno „no“, kako bi još jednom čula izraz te pritom bila sigurnija u njegovo ponavljanje.

Djeca najčešće biraju aktivnosti koje su u skladu s njihovim razvojnim stupnjem, stoga tijekom slobodne igre vršnjaci imaju veliku ulogu. „Upravo uz pomoć vršnjaka, odnosno u socijalnoj interakciji s drugom djecom različite dobi lakše se prebrođuju distance između aktualnoga i potencijalnoga razvoja“ (Silić, 2007a, str. 66). Promatrajući djecu i njihove aktivnosti, može se uočiti koliko su djeca spremna surađivati. „Pri rješavanju kakva zadatka udružuju se, usklađuju i nadopunjuju prema stupnju i načinu razumijevanja, postupno izgrađujući mehanizme i strategije koje će ih dovesti do rješenja zadataka“ (Silić, 2007a, str. 66). Osim rješavanja zadataka, djeca vježbaju razumijevanje i slušanje drugih, kako uvažiti mišljenja, ostvariti suradnju ali i samostalnost u donošenju odluka (Silić, 2007a). Starija djeca mogu potvrditi vlastite sposobnosti i stečena znanja te preuzeti uloge modela govornika za mlađu djecu. Prenosjenjem znanja i sposobnosti na mlađe, svoje znanje dodatno izgrađuju i utvrđuju. Istovremeno, mlađa djeca mogu slušati drugu djecu, stariju po dobi ili po vještini komuniciranja. Starija djeca također pomažu mlađoj djeci u različitim situacijama koje razvijaju osjećaj sigurnosti kod mlađe djece kao i uspješnije i brže učenje. Pritom prednosti rada u mješovitoj grupi ima puno više u odnosu na negativne čimbenike koji su rijetki.

Međutim, kod slaganja djece u mješovite grupe, potrebno je voditi računa o rasponu dobi. Naime, istraživanje koje su proveli Justice i sur. (2018) potvrdilo je da su djeca bila najuspješnija u usvajanju riječi u mješovitoj grupi u kojoj je maksimalan raspon dobi djece bio 24 mjeseca. „Interakcija s djecom mješovite dobi ne isključuje interakcije (u smislu naravi i kvalitete interakcije) između djece iste dobi“ (Borovac, 2016, str. 88). Drugim riječima, u dobno mješovitim skupinama, djeca, ovisno o aktivnostima u koje se uključuju, razvojnom statusu te preferencijama, mogu odabrati djecu svoje kronološke dobi (Borovac, 2016). Nadalje, „socijalne mreže i emocionalne veze koja djeca ostvaruju i održavaju jedni s drugima mogu predstavljati vodeći izvor socijalne podrške kako bi se lakše nosila sa stresom i teškoćama prilagodbe na svakodnevne izazove“ (Borovac, 2016, str. 89). Pojava mješovitih dobnih skupina češća je u ruralnim sredinama, sredinama s manjim brojem djece te u privatnim dječjim vrtićima, ali i kao preduvjet u alternativnim pedagoškim pravcima poput Montessori ili Waldorfskih dječjih vrtića (Borovac, 2016). Miljak (2009 prema Borovac, 2016) uočava smanjenje poteškoća vezanih za prilagodbu u mješovitim vrtićkim skupinama te navodi „kako su dobno mješovite grupe prva razina inkluzije djece jer prirodno i ravnopravno uključuju i prihvaćaju djecu različite dobi“ (Miljak, 2009 prema Borovac, 2016, str. 92).

Katz i sur. (1990 prema Borovac, 2016) zaključuju kako je okruženje dobno mješovitih odgojnih skupina prirodnije i sličnije obiteljskom okruženju, te zbog toga može poboljšati djetetov socijalni razvoj, osigurati bolju mogućnost pronalaženja vršnjaka sličnog razvojnog ili socijalnog stupnja, dopustiti djeci međusobni „*scaffolding*“ te doprinijeti prosocijalnom ponašanju kao što je pomaganje i uzvratanje. Sve navedeno doprinosi ovladavanju stranim jezikom uz djeci primjerene materijale i aktivnosti, među kojima je najvažnija igra i literatura za djecu.

4.3. *Literatura za djecu na engleskom jeziku kao pomoć u stvaranju poticajnog okruženja za jezično-govorni razvoj*

U stvaranju poticajnog okruženja za jezično-govorni razvoj veliku ulogu ima literatura za djecu. koja doprinosi stvaranju, poticanju i zadržavanju djetetova interesa. Literatura treba biti dostupna djeci te vidljiva u poticajnom okruženju, prilagođena njihovim interesima i razvojnim mogućnostima. Vrlo je važno da odgojitelj prepoznaje značaj literature za djetetovo učenje, posebice za jezično-govorni razvoj. Drugim riječima, čitanjem slikovnica ili pjevanjem

pjesmica, djeca usvajaju i ovladavaju materinskim i stranim jezikom na njima blizak način, koji može dodatno biti potkrijepljen i igrom.

4.3.1. Pjesmice, malešnice i brojalice

U mnogim izvorima malešnice se navode kao pučke dječje pjesme koje možemo govoriti ili pjevati te koje najčešće dolaze uz pokret. Uspavanke, brojalice, nabralice, tepalice, molitvice, zagonetke i mnoge druge čine podvrste malešnica u hrvatskoj literaturi (Crnković, 1998). U engleskoj literaturi, malešnice se spominju kao *nursery rhymes* ili *Mother Goose songs* (Opie i Opie, 1997), Osim malešnica, u literaturi na engleskom jeziku spominju se i *songs, rhymes i chants*.

U svim kulturama, uobičajeno je pjevati djeci od najranije dobi. Pjesmice koje se svakodnevno pjevaju i prenose s jedne generacije na drugu pojavljuju se kao dio kulture materinskoga jezika (Mourão i Ellis, 2020). O aktivnostima kojima možemo poticati učenje govora i izgovora na materinskom jeziku uz motoričku aktivnost pri radu s djecom govore Velički i Katarinčić (2011) u knjizi *Stihovi u pokretu: malešnice i igre prstima kao poticaj za govor*.

Pjesmice su također korisne u ovladavanju stranim jezikom posebno jer su riječi popraćene ritmom koji pomaže u usvajanju riječi, intonacije i slično. Djeca mogu uvježbavati izgovaranje riječi prema slogovima ili pljeskanjem rukama uz pjesmice i ritam (Mourão i Ellis, 2020). Navedeno je posebno važno kod poučavanja engleskoga jezika koji se uvelike razlikuje od drugih jezika po specifičnom ritmu i intonaciji koja je „naglašenije nego u hrvatskome povezana s podjelom govora u tonske cjeline koje su, prije nego riječi pa čak i same rečenice, osnovne jedinice engleskoga vezanoga govora“ (Narančić Kovač i Andraka, 1999a, str. 193-194). Autorice naglašavaju da se u ovladavanju engleskim kao stranim jezikom preporučuje primjena različitih oblika ritmičnoga govora poput pjesmica za recitiranje, pučkih pjesmica odnosno malešnica u koje spadaju brzalice, brojalice, i sl., zagonetki te pjevanih pjesama. „Rabe li se međutim takvi tekstovi, valja imati na umu bitne razlike između prirodnoga vezanoga govora i ritmičnoga govora kakav je u pjesmama“ (Narančić Kovač i Andraka, 1999a, str. 195). Brojne su prednosti pjesama uz pomoć kojih djeca razvijaju svoje stranojezične kompetencije „jer se uz njih može plesati, pljeskati, skakutati, čak i zapjevati“ (Narančić Kovač i Andraka,

1999b, str. 27), a ponavljanje strukturiranog teksta učinkovitije je nego ponavljanja prilikom uvježbavanja govora (Narančić Kovač i Andraga, 1999b). S obzirom na navedeno, ali i druge specifičnosti engleskoga jezika kao što je nepostojanje ekvivalencije jezika i pisma, nužno je osigurati bogato jezično okruženje i kvalitetne jezične modele ukoliko želimo postići pravilnost u usvajanju glasovnog sustava (Mikulec i Rogulj, 2023).

Osim prilagođenih pjesmica, u radu s djecom možemo primijeniti i tradicionalne pjesme i nabralice koje su jezično bogate i povezuju riječi uz ritam i glazbu. Uz njih djeca mogu razviti osjećaj za tempo i dinamiku izgovarajući stihove različitom brzinom ili jačinom (Mourão i Ellis, 2020).

Brewster i sur. (2002 prema Mikulec i Rogulj, 2023) navode niz prednosti primjene pjesmica i malešnica u radu s djecom, a s obzirom na različita područja djetetova razvoja. Tako s obzirom na aspekt jezičnoga razvoja, naglašavaju da tijekom ponavljanja pjesmica djeca koriste poznate riječi u drugačijim kontekstima, uvježbavaju izgovor te istovremeno razvijaju više jezičnih djelatnosti. S obzirom na afektivni aspekt, pjesmice pomažu djeci razviti samopouzdanje te stvarati pozitivan stav prema jeziku, a prema kognitivnom aspektu pjesmice doprinose razvoju koordinacije, pamćenja i koncentracije. S obzirom na kulturalni i društveni aspekt, pjesmice pomažu djeci proširiti spoznaje o drugim kulturama te razviti osjećaj pripadnosti grupi. Pri odabiru pjesama koje će koristiti s djecom, odgojitelj treba poznavati pjesmice, moraju mu biti prihvatljive kako bi ih koristio u radu s djecom, ali mora voditi računa i o drugim čimbenicima kao što su dužina pjesmice, kvaliteta riječi, ponavljanja u pjesmi, melodičnost, način pjevanja pjesme i korisnost pjesmice (Mourão i Ellis, 2020). Neke od poznatijih malešnica su:

*Humpty Dumpty sat on a wall,
Humpty Dumpty had a great fall.
All the king's horses and all the king's men
Couldn't put Humpty together again.*

*Hey diddle, diddle!
The cat and the fiddle,
The cow jumped over the moon;
The little dog laughed
To see such sport,
And the dish ran away with the spoon.*

*Row, row, row your boat
Gently down the stream.
Merrily, merrily, merrily, merrily*

Life is but a dream.

Pri određenim aktivnostima u kojima treba izabrati jedno dijete, poželjno je koristiti brojalicu, odnosno razbrajalicu (engl. *number/counting-out rhyme*). Brojalica se izvodi uz pokazivanje prstom na svako dijete uz glasno skandiranje dok brojatica ne završi i prst ostane na jednom djetetu. Ova vrsta može pomoći u usvajanju riječi na engleskom jeziku, usvajanju pravilnoga izgovora i ritma, razvijanju fonemske i fonološke svjesnosti i slično (Mikulec i Rogulj, 2023). Neke od poznatijih brojatica na engleskom jeziku su:

*Eeny, meeny, miney, moe;
Catch a tiger by the toe
If he hollers let him go,
Eeny, meeny, miney, moe
My mother told me
To pick the very best one
And you are [not] it.*

*One for the money, two for the show,
Three to make ready, and four to go!
One potato, two potato
Three potato, four,
Five potato, six potato,
Seven potato, more,
One big bad spud.*

Jezikolomilice (engl. *tongue twisters*) također mogu biti zabavne u radu s mladom djecom, a Mourão i Ellis (2020) predlažu da se u radu s njima koriste slike uz čiju se pomoć vizualiziraju riječi i na taj se način djeci olakšava njihovo razumijevanje i usvajanje. Primjeri jezikolomilica koje se mogu koristiti s djecom rane i predškolske dobi²:

Peter Piper picked a peck of pickled peppers.

*Fuzzy Wuzzy was a bear,
Fuzzy Wuzzy had no hair,
Fuzzy Wuzzy wasn't very fuzzy, was he?*

*She sells sea shells by the seashore
And the shells she sells by the seashore are sea shells for sure.*

² <https://parenting.firstcry.com/articles/easy-and-popular-tongue-twisters-for-kids/>

U radu s djecom poželjno je koristiti se i igrama prstima (engl. *finger rhymes*), koje osim vježbanja fine motorike potiču proširivanje rječnika te uvježbavanje govora. Neke od poznatijih igara prstima su:

*Round and round the garden
Like a teddy bear;
One step, two step,
Tickle you under there!*

*This little piggy went to market
This little piggy stayed home,
This little piggy had roast beef,
This little piggy had none,
This little piggy cried "Wee! Wee! Wee!" all the way home.*

*Pat a cake, pat a cake
Pat-a-cake, pat-a-cake, baker's man,
Bake me a cake, as fast as you can;
Pat it, prick it, and mark it with B [or any child's name],
Put it in the oven for baby and me.*

Od velike je važnosti da djeca razumiju sadržaj pjesmica, malešnica i brojalica koje izgovaraju te da uživaju u njihovom izgovaranju (Silić, 2007a). „Pjesme i brojalice bliske su djeci, a igra i uživanje potaknut će djecu na oslobađanje od straha općenito, a posebno od stranoga jezika te od stvaranja novih pjesama i brojalica“ (Silić, 2007a, str. 61). Mnogi se odgojitelji za vrijeme rada susreću s poteškoćama u dječjem razumijevanju stranoga jezika stoga su i za njih pjesmice izvrstan način za približavanje stranoga jezika i kulture djeci. „Igre s pjevanjem ohrabruju djecu jer ona uviđaju kako se i na stranome jeziku, u našem slučaju engleskome, mogu igrati i pjevati jednako uspješno kao i na materinskome jeziku“ (Silić, 2007a, str. 61). Pritom pažnja nije na pojedincu, već na cijeloj grupi i igri. U igri i pjevanju na engleskom jeziku, djeca neposredno dolaze u kontakt s novim riječima, usvajajući ih čak i prije nego što znaju njihovo značenje (Silić, 2007a).

Možemo zaključiti kako su svi oblici pjesmica, malešnica i brojalica korisni kao dio poticajnog okružja i mogu služiti kao sveobuhvatan izvor aktivnosti u radu s djecom rane i predškolske dobi u poučavanju stranoga jezika.

4.3.2. Slikovnice i priče

Dječja književnost neizostavna je u poučavanju stranoga jezika, a najčešće uključuje slikovnice, bajke, igre te dječje pjesmice, odnosno poeziju. U ovome poglavlju bit će opisane slikovnice i priče. Mourão (2016) definira slikovnice kao tekstove obogaćene slikama koje se mogu koristiti kao pomoć u ovladavanju stranim jezikom. Slikovnice imaju višestruke funkcije poput estetske, zabavne i odgojne, a jedna od važnijih funkcija je govorno-jezična jer slikovnice potiču bogaćenje rječnika i razvoj različitih sastavnica jezika. Vale i Feunteun (1995 prema Mikulec i Rogulj, 2023) navode četiri mentalna procesa koja su uključena za vrijeme čitanja priča i slikovnica. Ti su procesi zamišljanje i stvaranje mentalnih reprezentacija, predviđanje i dosjećanje, identifikaciju i personalizaciju u kojima se djeca poistovjećuju s likovima ili događajima priče te donošenje vrijednosnih sudova, odnosno, primjenjivanje stečenih moralnih vrijednosti. „Odgojno-obrazovnu vrijednost priča i slikovnica prepoznali su brojni istraživači koji su utvrdili snažnu povezanost između slušanja priča i dječjega kognitivnog, društvenog i emocionalnog razvoja, ali i jezičnoga razvoja i razvoja pismenosti na materinskom jeziku“ (Mikulec i Rogulj, 2023, str. 108-109). Odgojitelji se u radu s djecom u dječjim vrtićima mogu koristiti različitim aktivnostima poput pričanja i čitanja priča, razgovora o pričama te dramatizacije. Na taj se način slikovnice i priče pojavljuju kao govorni poticaji za napredovanje u oba jezika, materinskom i stranom jeziku. Priče djeci pružaju kontekst za lakše razumijevanje i primjenu, odnosno usvajanje novih riječi, naročito ako slikovnica obiluje ponavljanjima i formulaičnim izrazima. Tijekom zajedničkog čitanja slikovnica i priča djeci treba omogućiti ponavljanje jezičnih izraza, čime se potiče razvijanje fonološke svjesnosti te proširivanje rječnika na materinskom i stranom jeziku (Mourão i Ellis, 2020). Također je važno stvoriti ugodnu i opuštajuću atmosferu, uspostavljati kontakt očima te uključiti geste. Pri pričanju priče i ostalih aktivnosti povezanih s književnosti i poezijom, odgojitelj treba odabrati mjesto na kojemu će njegovo lice za vrijeme pripovijedanja moći vidjeti sva djeca, kao i vizualna pomagala ukoliko ih odgojitelj koristi.

Danas se na tržištu mogu naći brojne slikovnice zbog čega je izuzetno važno znati odabrati slikovnice koje su kvalitetne i koje uistinu mogu pomoći djeci razviti barem većinu prethodno navedenih funkcija, a prije svega funkcije usko vezane uz usvajanje materinskog i ovladavanje stranim jezikom. Narančić Kovač (2016) i Mourão i Ellis (2020) navode neke od značajnijih autora čija su djela primjerena za čitanje na engleskom kao stranom jeziku. Osim toga, važno je napomenuti i da mnogi stručnjaci preporučuju jednostavne i kratke priče za

učenje stranoga jezika, ali, ovisno o kulturi, mogu se uključiti i tradicionalne priče koje djeca poznaju na materinskom jeziku kao i tradicionalne priče drugih kultura čime se dijete upoznaje s drugim kulturama.

Brojne su aktivnosti pričanja priča koje se mogu provoditi s djecom. Jedna od njih je i pričanje priče u krug, čime se potiče kreativnost i motivacija za sudjelovanjem jer svako dijete može biti dio priče ukoliko ju stvara. Na isti način funkcionira i „priča iz vrećice“ prema kojoj djeca stvaraju priču izvlačenjem različitih predmeta iz vrećice. Djeci prilikom pričanja priče može pomoći lutka s kojom će se povezati i stvoriti emocionalnu vezu. Iako tehnologija svakodnevno napreduje, kod djece je i dalje potreban fizički ljudski kontakt koji je potreban za stvaranje emocionalnih veza i povezivanje s drugima. Stoga su aktivnosti povezane s pričanjem priča i listanjem slikovnica nezaobilazne u dječjem vrtiću, neovisno upotrebljavaju li se tijekom djetetovog redovnog boravka ili tijekom poučavanja stranoga jezika.

Dostupnost slikovnica i priča prilagođenih dječjoj dobi i interesima u dječjem vrtiću i obiteljskom domu važna je jer na taj način one postaju dio poticajnog okružja za usvajanje materinskoga jezika i ovladavanja stranim jezikom.

5. ZAKLJUČAK

Na temelju navedenoga možemo zaključiti da komunikacija čini važan dio ljudskih života ponajprije zbog činjenice da je čovjek socijalno i društveno biće. Potrebu za komunikacijom pokazuju djeca već od najranije dobi, čak i kada još ne mogu govoriti već komuniciraju neverbalno pogledom, gestama i ponašanjem. Tijekom razvoja govora, djeci su potrebno poticajno okruženje i kvalitetni govorni modeli koji će potaknuti pravilan fonološki razvoj i omogućiti bogaćenje rječnika, što se često najlakše postiže ponavljanjem riječi i izraza te upoznavanjem djeteta s novim rječima.

Uz roditeljski dom i roditelje, odnosno članove najuže obitelji, velik dio djetetovog života čini i odgojno-obrazovna zajednica u kojoj je dijete subjekt i aktivni sudionik u stjecanju znanja, sposobnosti i vještina. Za vrijeme boravka djeteta u dječjem vrtiću, odgojitelji ulažu trud kako bi u poticajnom i dobro osmišljenom okruženju svakom djetetu omogućili učenje i razvijanje potrebnih znanja i vještina, svojim radom bogateći okolinu u kojoj se dijete nalazi, planirajući i izrađujući različite poticaje za istraživanje i učenje pri čemu djetetu pružaju potporu, ohrabrenje te osjećaj sigurnosti. Također, odgojitelji služe kao govorni modeli pri aktivnom usvajanju svih jezičnih sastavnica materinskoga jezika. Osim materinskoga jezika, koji je izuzetno važan za komunikaciju, odgojitelji u svoj rad mogu uključiti i potaknuti ovladavanje stranim jezikom kod djece, naročito jer u današnje vrijeme poznavanje stranih jezika ima veliko značenje u svijetu i komunikaciji s ljudima. Dobar temelj koji može stvoriti odgojitelj u ovom procesu potaknut će djetetov interes za daljnje učenje, uživanje u jeziku i komunikaciji te stvoriti pozitivne osjećaje vezane uz njegovo ovladavanje. U ovladavanju stranim jezikom, osim odgojitelja, veliku ulogu imaju i aktivnosti i okruženje koje odgojitelj može organizirati za djecu. Uz korištenje različitih medija poput slikovnica i pjesmica te različitih zajedničkih aktivnosti, djeca mogu osim ovladavanja stranim jezikom razviti i osjećaj pripadnosti grupi, što je za svakog pojedinca od velike važnosti. Osim odraslih ljudi koji čine dio djetetove zajednice, djeca si međusobno mogu pomoći u kreiranju igra i aktivnosti te time usvajati jezik na njima najbliži način - kroz igru i istraživanje.

Ovladavanje barem jednim stranim jezikom od najranije dobi danas ima veliku važnost. Stoga je važno da odgojitelji maksimalno doprinesu djetetovom učenju, potaknu učenje prostorno bogatim i poticajnim okruženjem, potaknu interes djece pomoću različitih aktivnosti i u komunikaciji s drugima. Ipak je najbolji način za ovladavanje jezikom praktično sudjelovanje u njemu, interakcijom i razgovorom.

6. LITERATURA

Bland, J. (2019). Teaching English to Young Learners: More Teacher Education and More Children's Literature! *CLELE Journal*, 7(2), 79-103.

Borovac, T. (2016). Kronološka dob djece kao strukturalni aspekt institucijskog predškolskog odgoja. U V. Mlinarević, T. Vonta, i T. Borovac (ur.), *Rani i predškolski odgoj i obrazovanje - izazovi i perspektive* (str. 87-94). Dječji vrtić Osijek i Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti, Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku.

Brumen, M., Berro, F. F., i Cagran, B. (2017). Pre-school Foreign Language Teaching and Learning - A Network Innovation Project in Slovenia. *European Childhood Education Research Journal*, 25(6), 1- 14. <https://doi.org/10.1080/1350293x.2017.1380886>

Crnković, M. (1998). *Hrvatske malešnice- dječje pjesme pučkog izvorišta ili podrijetla*. Školska knjiga.

Curtain, H. A., i Pesola, C. A. (1988). *Languages and children - Making the match*. Addison Wesley Pub. Co.

Edelenbos, P., Johnstone, R., i Kubanek, A. (2006). *The Main Pedagogical Principles Underlying the Teaching of Languages to Very Young Learners. Languages for the Children of Europe: Published Research, Good Practice and Main Principles*. European Commission. http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/young-sum_en

European Commission. (2004). *Promoting Language Learning and Linguistic Diversity 2004 - 2006. Office for Official Publications of the European Communities* <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/b3225824-b016-42fa-83f6-43d9fd2ac96d>

Eurydice (2011). *Teaching Reading in Europe: Contexts, Policies and Practices*. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/sites/default/files/2023-01/EC0319375ENN.pdf>

Frydrychova Klimova, B. (2013). Teaching English to pre-school children. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 93, 503 – 507. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.09.228>

Goulier, F., Carre- Calinger, C., Orlova, N., i Roussi, M. (2015). *European Portfolio for pre-primary educators; the plurilingual and cultural dimension*. Council of Europe. <https://www.ecml.at/Portals/1/mtp4/pepelino/pepelino-EN-web.pdf>

Grgar, M. (2016). *Metodički aspekti pričanja priča učenicima razredne nastave*. Diplomski rad. Sveučilište u Zagrebu Učiteljski fakultet.

Hržica, G., i Peretić, M. (2015). Što je jezik? U J. Kuvač Kraljević (ur.), *Priručnik za prepoznavanje i obrazovanje djece s teškoćama* (str. 9-24). Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Justice, L. M., Logan, J. A., Purtell, K., Bleses, D., & Højen, A. (2018). Does mixing age groups in early childhood education settings support children's language development? *Applied Developmental Science*, 23(3), 214–226. <https://doi.org/10.1080/10888691.2017.1386100>

- Kralj, J. (2022). Učenje jezika kod male djece. *Varaždinski učitelj - digitalni stručni časopis za odgoj i obrazovanje*, 5(9), 61-65. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/271806>
- Lightbown, P., i Spada, N. (2013). *How languages are learned (4. izdanje)*. Oxford University Press.
- Lucas, M. (2023). "Too Young to Learn English?"—Nurturing Preschool Children's English Language Learning across an Early Years Curriculum: A Case Study. *Education Sciences*, 13(9), 949. <https://doi.org/10.3390/educsci13090949>
- Majhut, B., i Zalar, D. (2012). *Slikovnica. Hrvatska književna enciklopedija*. Sv 4: S-Ž; V. Visković (gl. ur.), Leksikografski zavod Miroslav Krleža. <https://www.croris.hr/crosbi/publikacija/rad-ostalo/761367>
- Malaguzzi, L. (1998). History, ideas, and Basic Philosophy: An interview with Lella Gandini. U C. P. Edwards, L. Gandini, i G. Forman, *The hundred languages of children - The Reggio Emilia Approach, Advanced reflections* (str. 49-97). Ablex Publishing Corporation.
- Medved Krajnović, M. (2010). *Od jezičnosti do višejezičnosti: uvod u istraživanja procesa ovladavanja inim jezikom*. Leykam International.
- Mihaljević Djigunović, J. (2013). Interdisciplinarna istraživanja u području obrazovanja na primjeru glotodidaktike. *Sociologija i prostor*, 51(3), 471-491. <https://doi.org/10.5673/sip.51.3.2>
- Mourão, S. (2016). Picturebooks in the Primary EFL Classroom: Authentic Literature for an Authentic Response. *Children's Literature in English Language Education*, 4(1), 25-43. <https://clelejournal.org/wp-content/uploads/2016/05/Picturebooks-Authentic-literature-for-an-authentic-response-CLELEjournal-4.1.pdf>
- Mourão, S., i Ellis, G. (2020). *Teaching English to Pre-Primary Children: Educating Very Young Children*. Delta Publishing.
- Murphy, V. A. (2014). *Second Language Learning in Early School Years: Trends and Contexts*. Oxford University Press.
- MZOS (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta). (2015). *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*. <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages//dokumenti/Obrazovanje/Predskolski//Nacionalni%20kurikulum%20za%20rani%20i%20predskolski%20odgoj%20i%20obrazovanje%20NN%2005-2015.pdf>
- Narančić Kovač, S. (2016). Picturebooks in Educating Teachers of English to Young Learners. *CLELE Journal*, 4(2), 6-26. <https://clelejournal.org/article-1-picturebooks-educating-teachers-english-young-learners/>
- Narančić Kovač, S., i Andracka, M. (1999a). Što pjesma daje i uzima govoru. U A. Bežen (ur.), *Zbornik Učiteljske akademije u Zagrebu* (str. 193-200). Učiteljska akademija.
- Narančić Kovač, S., i Andracka, M. (1999b). Dječje pučke pjesmice u sveučilišnoj nastavi engleskoga izgovora. *Strani jezici*, 28 (1), 26-38. https://www.academia.edu/32590935/Dječje_pučke_pjesmice_u_sveučilišnoj_nastavi_engleskoga_izgovora

Navarro Martinez, A., Coyle, Y., i Roca de Larios, J. (2016). Pre-school children's production of sibilant phonemes in English: developing phonemic awareness through multi-sensory teaching. U V. Murphy, i M. Evangelou (ur.), *Early Childhood Education in English for Speakers of Other Languages* (str. 241-252). British Council. https://www.researchgate.net/publication/348977060_Teaching_EFL_at_Spanish_Preschools_A_comparative_analysis_from_two_different_teachers%27_perspectives

Opie, L., i Opie, P. (ur.).(1997). *The Oxford Dictionary of Nursery Rhymes*. Oxford University Press.

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

Richards, J. C. (1991). Towards Reflective Teaching. *The Teacher Trainer*, 5(3), 4-8.

Richards, J. C., i Lockhart, C. (1996). *Reflective Teaching in Second Language Classrooms*. Cambridge University Press.

Robinson, P., Mourão, S., i Kang, N. J. (2015). *English learning areas in pre-primary classrooms: An investigation of their effectiveness*. British Council. https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/pub_English%20learning%20areas%20in%20pre-primary%20classrooms.pdf

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

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

Starc, B., Čudina Obradović, M., Pleša, A., Profaca, B., i Letica, M. (2004). *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi*. Golden marketing – Tehnička knjiga.

Thieme, A.-M. M. M., Hanekamp, K., Andringa, S., Verhagen, J., i Kuiken, F. (2022). The effects of foreign language programmes in early childhood education and care: A systematic review. *Language, culture and curriculum*, 35(3), 334-351. <https://doi.org/10.1080/07908318.2021.1984498>

Vale, D., i Feunteun, A. (1995). *Teaching Children English: A Training Course for Teachers of English to Children*. Cambridge University Press.

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

Vrček, K., Cindrić, I., Hanžić Deda, S., (2024). Foreign language at the primary level: a review of theory and research. *Napredak*, 165 (1-2), 55-80. <https://doi.org/10.59549/n.165.1-2.3>

Izjava o izvornosti završnog rada

Izjavljujem da je moj završni rad pod naslovom „ Utjecaj poticajnog jezično-komunikacijskog okružja na ovladavanje engleskim jezikom u dječjem vrtiću“ izvorni rezultat mojeg rada te da se u izradi istoga nisam koristila drugim izvorima osim onih koji su u njemu navedeni.

(vlastoručni potpis studenta)