Dječja igra i rano učenje engleskog jezika

Hulec, Sandra

Master's thesis / Diplomski rad

2018

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zadar / Sveučilište u Zadru**

Permanent link / Trajna poveznica: https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:162:353812

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

Download date / Datum preuzimanja: **2024-03-29**

Image not found or type unknown

Repository / Repozitorij:

University of Zadar Institutional Repository

zir.nsk.hr

Image not found or type unknown

Sveučilište u Zadru

Odjel za pedagogiju

Sandra Hulec

Dječja igra i rano učenje engleskog jezika

Diplomski rad

Zadar, 2018.

Sveučilište u Zadru

Odjel za pedagogiju

Dječja igra i rano učenje engleskog jezika

Diplomski rad

Student/ica:

Sandra Hulec

Mentor/ica:

doc. dr. sc. Matilda Karamatić Brčić

Zadar, 2018.

Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Sandra Hulec,** ovime izjavljujem da je moj **diplomski** rad pod naslovom **Dječja igra i rano učenje engleskog jezika** rezultat mojega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na izvore i radove navedene u bilješkama i popisu literature. Ni jedan dio mojega rada nije napisan na nedopušten način, odnosno nije prepisan iz necitiranih radova i ne krši bilo čija autorska prava.

Izjavljujem da ni jedan dio ovoga rada nije iskorišten u kojem drugom radu pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj, obrazovnoj ili inoj ustanovi.

Sadržaj mojega rada u potpunosti odgovara sadržaju obranjenoga i nakon obrane uređenoga rada.

Zadar, 14. veljače 2018.

Potpis studenta/ice: _____

SADRŽAJ

1. UVOD 1

2. ŠTO JE TO DJEČJA IGRA 2

3. POVIJEST DJEČJE IGRE 5

4. ULOGA IGRE U RAZVOJU DJETETA 9

5. VRSTE IGARA 13

6. RANO UČENJE STRANOG JEZIKA 18

6.1. Uloga dobi u ovladavanju jezikom 22

6.2. Talent za učenje jezika 24

6.3. Motivacija 26

6.4. Strategije učenja stranog jezika 28

7. TEORIJE USVAJANJA DRUGOG STRANOG JEZIKA 32

7.1. Piaget 34

7.2. Vygotsky 36

7.3. Skinner 38

7.4. Chomsky 40

7.5. Krashen 42

8. JEZIČNE IGRE 45

9. METODOLOGIJA 48

9.1. Problem istraživanja 48

9.2. Cilj istraživanja 48

9.3. Zadaci istraživanja 48

9.4. Metoda i instrument istraživanja 48

9.5. Populacija i uzorak istraživanja 49

9.6. Vrijeme, mjesto i postupak istraživanja 49

10. OBRADA I INTERPRETACIJA REZULTATA 50

10.1. Učenje jezika metodom sudjelujućeg promatranja 50

10.2. Identifikacija jezičnih igara metodom polustrukturiranog intervjua 51
10.3. Indikatori za uspješno poučavanje definirani protokolom praćenja 52
11. ZAKLJUČAK 55
12. LITERATURA 57
13. PRILOZI 61
Prilog 1 61
Prilog 2 63
14. SAŽETAK 64
15. SUMMARY 65

1. UVOD

Tema ovog diplomskog rada je dječja igra i rano učenje engleskog jezika. Igra djeci omogućuje razvijanje sposobnosti te pomoću nje istražuju svoju okolinu. Albert Einsten opisao je igru kao najviši oblik istraživanja, a poznato je da djeca najviše mogu naučiti igrajući se. Za igru možemo reći da je neophodan dio djetetova života i kako kaže Ellen Key u svojem djelu „Stoljeće djeteta": „Samo onaj koji se zna igrati s djecom može ih nečemu podučiti. "

U prvom dijelu ovoga rada definirati će se pojam dječje igre, odnosno biti će navedeno nekoliko definicija s obzirom da ne postoji samo jedna definicija. Potom će biti objašnjeno zašto kažemo da je igra neophodna za dijete te kojim obilježjima je ona određena. Drugi dio rada započet će povijesnim razvitkom igre te će se navesti razna promišljanja o igri i teorije igre čiji su utemeljitelji Platon, Rousseau, Vygotski, Freud i brojni drugi. Također, u ovom dijelu pisat će se i o prvim pronađenim igračkama te kako su se one kasnije razvijale, kako su utjecale na djetinjstvo i kako su one omogućile ljudskom biću da razumije društvo u kojem živi. U trećem dijelu objasnit će se koja je uloga igre te zašto je ona važna za zdrav razvoj djece. Odnosno pokušat će se objasniti na koji način su razvoj i igra povezani. U četvrtom poglavlju opisati će se vrste dječje igre, to jest opisati će se funkcionalna igra, simbolička igra i igre s pravilima. Iduće poglavlje započet će ranim učenjem stranog jezika i zašto je važno da djeca u ranoj dobi započnu s učenjem stranih jezika. Također, navesti će se koja je uloga dobi u ranom učenju jezika i pojam kritičnog razdoblja kojeg ću potkrijepiti brojim istraživanjima kao što su divlji dječak Victor i slučaj trinaestogodišnje djevojčice Genie. Opisati će se i koja je uloga talenta u učenja jezika, kako motivacija utječe na učenje jezika i zašto su važne strategije kod učenja stranog jezika. U petom poglavlju opisat će se teorije usvajanja stranog jezika i njihovi utemeljitelji kao što su Piaget, Vygotski, Skinner, Chomsky i Krashen. Šesto poglavlje odnosi se na jezične igre u nastavi stranog jezika. U ovom poglavlju opisati će se zašto je važno koristiti jezične igre u poučavanju. Sedmo poglavlje odonosi se na empirijski dio rada. Koristiti će se metoda sudjelujućeg promatranja odgojno-obrazovne skupine i metoda polustrukturiranog intervjua te će se tako dobiti uvid u realizaciju ranog učenja engleskog jezika u dječjem vrtiću. Predzadnje poglavlje ovoga rada odnosi se na obradu i interpretaciju provedenog istraživanja u dječjem vrtiću. Posljednje poglavlje odnosi se na zaključak ovog diplomskog rada.

2. ŠTO JE TO DJEČJA IGRA

Tijekom posljednjih nekoliko desetljeća istraživači iz područja pedagogije i dječje psihologije prikupili su mnoge dokaze o potrebi igre kod djece. Također i znanstvenici poput filozofa, sociologa, etnologa i antropologa bave se istraživanjem dječje igre. Djeca kroz igru razvijaju kognitivne, emocionalne, društvene i fizičke sposobnosti. Također, igra doprinosi zdravom razvoju djeteta i za igru kažemo da je temeljno pravo svakog djeteta. S obzirom da postoje brojne definicije igre, ja ću navesti samo neke od njih. „Igru možemo definirati kao slobodno izabranu (usvojenu) psihofizičku djelatnost čiji sadržaj i forme kretanja omogućuju samoizražavanje djeteta i pružaju mu zadovoljstvo. Ona ima višestruko pozitivno značenje u životu djeteta.“ (Kosinac, 2009:17). „Igra je aktivnost koja istodobno podupire različite aspekte cjelovitoga razvoja djeteta te ujedinjuje mnogostrana područja njegova učenja.“ (Šagud, 2015:93). „Igru možemo nazvati dječjom praksom, slobodnim djelovanjem koje je izvan običnog, realnog života, no usprkos tomu može igrača potpuno zaokupiti.“ (Rajić i Petrović-Sočo, 2015:605). Ili prema Hrvatskom jezičnom portalu: „Igra je spontana intelektualna i tjelesna aktivnost djeteta kao sastavni dio odrastanja i razvijanja ličnosti, a u pedagogiji, sredstvo odgoja, obrazovanja i razvijanja stvaralačkih sposobnosti.“ (URL1).

Vještine koje djeca nauče kroz igru predstavljaju bitnu osnovu za buduće učenje i uspjeh. Djeca razvijaju kognitivne sposobnosti kroz učenje jezika, rješavanje problema, kreativnost i samoregulaciju. Društveno–emocionalni rast kod djece vidimo u dječjoj sposobnosti interakcije s drugima, kod pregovaranja i kompromisa. Kada djeca imaju priliku usmjeriti vlastito učenje kroz igru, oni se mogu nositi s vlastitim trenutačnim i razvojnim potrebama i pronaći aktivnosti koje najčešće pogoduju njihovim individualnim stilovima učenja. Igra uključuje istraživanje, hipotezu i otkrivanje u kojoj djeca mogu slobodno testirati granice svojih sposobnosti i znanja (White, 2012). Odnosno, možemo reći da igra gradi temelj za cjeloživotno učenje. Pružajući djeci bogato iskustvo igranja i pomažući roditeljima da razumiju važnost razigranog učenja u dječjim životima, možemo pomoći djeci da nauče, grade uspješne odnose, da budu sretni i pronađu uspjeh.

Igra je neophodna za izgradnju čovjeka, ali i za razvoj socijalizacije. Ona omogućuje oblikovanje instinktivnog života te je važna za sposobnost stvaranja. Kod malog djeteta igra ima svoje mjesto već u ranim fazama života kao što su istraživačke igre, igre rukama, zvečkom, puzanje, penjanje i slično. Autorica ove knjige navodi rečenicu koja kaže: „Comme on a joué, on vivra.“ Odnosno: „Kako smo se igrali, tako ćemo živjeti.“ (Huerre, 2007).

Ovom rečenicom autorica nam govori kako bismo trebali njegovati zadovoljstvo igranja u našim životima i ostati povezani s djetetom u nama.

Djeca se brzo razvijaju, uče, igraju i eksperimentiraju. Također, postaju svjesni vlastitog identiteta i shvaćaju kako se mogu razlikovati od drugih, odnosno počinju primjećivati razlike između dječaka i djevojčica. Igra je jedan od glavnih načina na koji djeca uče. Važno je da učenje u predškolskoj dobi bude djeci zanimljivo, da rade ono što vole, to jest važno je da uživaju u aktivnostima. Igra mora biti spontana i dobrovoljna. Ona omogućuje djeci da se opuste, da razvijaju socijalne vještine, ona potiče njihovu koncentraciju, razvoj mašte i razvijanje motoričkih vještina. Svako dijete je jedinstveno i razvija se na svoj način i u svoje vrijeme. Igra kao kompleksan fenomen određena je sljedećim obilježjima:

- igra je iluzorna stvarnost
- u igri djeca pokazuju visok stupanj intrinzične motivacije i zadovoljstva
- igra je fokusirana na akciju i proces, a ne na produkt
- igra traži duboko angažiranje
- igra je socijalna kategorija
- igra ima pravila, ali ona ne moraju biti konzistentna realnim standardima

(De Vries, 2002, Wood i Attfield, 2007, Curtis i Carter, 2008, MeckleyFromberg prema Edminston, 2008, Hirs-Pasek i dr.2009, Wood, 2009, Saracho i Spodek, 2013 – prema Šagud, 2015). Igra nije jednoznačna i planirana aktivnost, već je složena i spontana. U igri je mnogo toga dopušteno i u njoj dijete zadovoljava svoju potrebu za druženjem, prilagođava je i kreira kako ono to želi. Igra u djetetu izaziva radost, budi u njemu radoznalost te ga potiče da istražuje svoju okolinu (Rajić i Petrović-Sočo, 2015). Prednost igre je kognitivni razvoj, čime se razvija kreativnost kod djece te se djeca uče suočavati s problemima. Zatim, emocionalni razvoj i ponašanje kod kojeg igra smanjuje anksioznost, strah, stres te se jača djetetovo samopoštovanje i potiče se fleksibilnost. Igra u socijalnom razvoju važna je jer potiče razvoj neverbalnih vještina, prihvaćanje rodnih uloga i održavanje pažnje. Igra na fizički razvoj utječe tako da poboljšava koordinaciju, ravnotežu i ima blagotvoran učinak na imunološki i kardiovaskularni sustav. Djeci se treba dopustiti da sami vode igru, da donose svoja pravila, otkrivajući tako svoja područja interesa. Velik dio igara za djecu uključuje odrasle, no kada igra bude kontrolirana od strane odraslih, ponekad gubi svoje prednosti, posebno u razvoju kreativnosti i grupnih vještina (Ginsburg, 2007). Odnosno, kako navodi autorica ovog članka,

igra je dragocjen dio djetinjstva. Interakcije roditelja i djece koje se javljaju kroz igru pomažu u izgradnji trajnih odnosa, to jest roditelji mogu kroz igru svoje djece uvidjeti njihov svijet te naučiti kako učinkovitije komunicirati s njima. Igra je sastavni dio akademskog života. Pokazalo se da ona pomaže djeci kod prilagodbe školskom okruženju te poboljšava spremnost za učenje.

3. POVIJEST DJEČJE IGRE

Djetinjstvo i dječja igra mijenjali su se kroz povijest te su roditelji na različite načine sudjelovali u životu djece. Svaka generacija roditelja pokušavala je poboljšati odnose sa svojom djecom, s obzirom na to kako su se njihovi roditelji odnosili prema njima. Svaki roditelj mora se suočiti s roditeljskim obvezama koje donosi trenutno doba i stil života (Goldberg, 2003). Kroz povijest djeca su bila odgajana pod strogim pravilima svojih roditelja te ih se promatralo jednako kao i odrasle. Grčki filozof Platon u svojem djelu „Država" navodi kako je dijete vlasništvo države. U vrijeme prosvjetiteljstva djecu su smatrali kao male i zle ljude kojima je potrebna stroga disciplina i fizičko kažnjavanje. Francuski filozof Rousseau u svom djelu „Emile ili O odgoju" govori da se dijete treba razvijati u skladu s prirodom te ono treba učiti iz prirode. Rousseau je bio među prvima koji je u djetetu vidio biće kojemu treba dozvoliti rast i razvoj. Tek krajem 19. i početkom 20. stoljeća pedagogija stavlja dijete u samo središte (Rajić, Petrović – Sočo, 2015).

Tijekom povijesti razvile su se brojne teorije igre i različiti pogledi na igru. Filozof Caillois smatrao je igru kao aktivnost koja je prije svega slobodna, jer ako je dijete prisiljeno na igru, igra gubi svoju privlačnost. Zatim igra je neizvjesna aktivnost, odnosno rezultat igre nije predviđen. Piaget je istaknuo različite faze igre. On prikazuje interakcije između različitih područja evolucije: igre, logičkog razmišljanja i socijalizacije. Piaget je zainteresiran za igru jer je kroz nju proučavao razvoj inteligencije. Piaget razlikuje četiri razdoblja kognitivnog razvoja. Prvo razdoblje je senzomotoričko razdoblje. U ovom razdoblju dijete usvaja stalnost objekata i karakteristično je po stalnoj aktivnosti. Piaget ovdje govori o jednostavnim igrama vježbanja. U drugom predoperacijskom razdoblju dolazi do pojave simboličke igre. Ova igra ispunjava temeljnu funkciju na psihičkoj razini. Trećim razdobljem konkretnih operacija uvodi se socijalni aspekt igre s pojavom igre s pravilima koje odražavaju intelektualnu i psihološku zrelost djeteta. I zadnje razdoblje formalnih operacija predstavlja završni stupanj razvoja kojim dolazi do apstraktnog logičkog razmišljanja kod djece. Igra je također način na koji dijete pristupa svijetu. Kroz igru dijete upoznaje druge, vanjski svijet, objekte i život. Prema riječima Vygotskog, igra stvara proksimalnu zonu razvoja djeteta. U igri, dijete je uvijek izvan svoje prosječne dobi, izvan svog uobičajenog ponašanja, kao da je iznad sebe. Psiholog Gutton smatra da je igra za dijete privilegirani način postojanja na svijetu, odnosno to je "način da bude potreban". Igra ima temeljnu ulogu i pravi je organizator psihičkog života. Psiholog Wallon govori da je igra važna za razvoj djeteta jer dijete kroz igru postaje

onaj koji usmjerava stvarnost. Freud je izjavio da svako dijete koje se igra ponaša se kao pjesnik. Odnosno svako dijete stvara svoj svijet i organizira stvari svog svijeta. Freud je gledao na igru kao na sredstvo kojim dijete ostvaruje svoje veliko kulturno i psihološko dostignuće. Smatrao je da se dijete kroz igru izražava. Navodi kako isto vrijedi i za dojenčad čija se igra sastoji samo od smiješka prema majci. Psihoanalitičari su kasnije proširili Freudova razmišljanja te su prepoznali mnoge probleme i emocije koje djeca izražavaju kroz igru. Tako je terapija igrom postala glavno sredstvo pomaganja maloj djeci s njihovim emocionalnim poteškoćama. Za Donalda Woodsa Winnicotta igra je neophodna u uspostavljanju odnosa i u sazrijevanju djeteta. Također igra je ono što se događa između našeg unutarnjeg svijeta i vanjske stvarnosti. Kroz kreativnost koju dopušta igra te kroz istraživanje svijeta, igranje pridonosi oblikovanju identiteta djeteta (Métra, 2006). Funkcije igre su višestruke i neodvojive. Igra i razvoj su povezani. S jedne strane, dijete odrasta i evolucija njegova razvoja odzvanja na njegovoj igri, a s druge strane, igra pridonosi tom rastu.

Ostaci pronađenih loptica od zemlje i ostaci gline u Mezopotamiji, čija starost je oko 5000 godina, svjedoče nam o činjenici da igra datira još iz ranih razdoblja povijesti. Možemo zaključiti kako su se djeca čak i tada igrala i to onim predmetima koji su im bili dostupni kao što su: štapovi, kamenje, trave i grančice. Ovi pronađeni ostaci potvrđuju nam prisutnost igre u dalekim vremenima i tako je opravdana činjenica da je igra uvijek bila korisna čovjeku, u svakom trenutku i u svim društvima. Igra je jedan od načina funkcioniranja živog bića koji mu omogućuje da živi s drugima, da bude znatiželjan, da istražuje, uči i napreduje. Igra je puno više od same zabave. Užitak igranja, iznenađenje i sve ono što donosi igra vjerojatno je omogućilo našim precima da otkriju nove teritorije te da primjenjuju nove vještine. Igra nije aktivnost koja je zabilježena samo kod ljudi, nego i kod životinja. Životinje se također igraju, a kako bismo se i sami uvjerili u to, dovoljno je promatrati kućne ljubimce. Primjerice, štene, kada uoči druge psiće, uživa u igri s ostalima. Ta igra nije napadanje drugih psića ili obilježavanje teritorija, već štene može kroz takvu igru iskusiti i uvježbati motoričke vještine, potragu i utrku. Mnoga istraživanja pokazala su važnost igre kod životinja, odnosno prikazana je uloga igre. Životinje kroz igru uče kako živjeti u zajednici, kako poštivati hijerarhiju te sva pravila koja su važna za opstanak i razvoj vrste. Darwin je istaknuo da je igra ključna aktivnost za opstanak vrste u smislu da je ona društveni regulator. Igra imitacije daje životinji priliku da nauči ono što će mu biti korisno kada odraste. Primjerice, životinje će tako naučiti kako sagraditi gnijezdo, kako pronaći hranu ili kako se snaći u složenom okruženju. Imitacija je korisna za učenje, odnosno pomoću nje djeca mogu steći vještine i sposobnosti koje će im

jednog dana biti korisne pa čak i važne. Psiholog i etnolog Garrigue smatra da igra ima prilagodljivu vrijednost i doprinosi individualnom razvoju životinje te im pomaže pri pronalasku rješenja za nove probleme (Huerre, 2007). Sva ova istraživanja naglašavaju da putem igre istražujemo i upoznajemo svoju okolinu. Ovakvu igru ne pronalazimo samo kod čovjeka, već i kod životinja.

Igračka je objekt koji je poznat svim ljudima bez obzira u kojoj zemlji živimo. Iako se sama riječ igra pojavljuje krajem srednjeg vijeka i početkom renesanse, a dolazi od latinske riječi jocari što znači šala. Poput svih sisavaca, ljudsko biće se igra. Ali čovjek je stvorio igračke. One omogućuju ljudskom biću da razumije tehničku, estetsku, pa čak i socijalnu evoluciju društva. Teško je odrediti točan datum pojave prvih igračaka. Međutim, već u neolitiku pronalazimo minijaturne predmete koje možemo nazvati igračkama. Tako je u mezozoiku na području jezera Clairvaux-les-Lacs pronađen mali drveni kanu i sačuvan je u konzervatorsko-istraživačkom centru René Rémond u Lons-le-Saunier u Francuskoj. No, u Mezopotamiji je sa sigurnošću dokazano postojanje igračka, kao i u kasnijim civilizacijama drevnog Egipta, Grčke i Rima. Zahvaljujući raznim povijesnim i arheološkim izvorima, znamo da su mnoge igračke, kojima se danas djeca igraju, postojale i u vrijeme antike. Pisani i ikonografski izvori su od velike važnosti jer ističu način korištenja tadašnjih igračaka. Jedna od igračaka tog doba je igračka jojo. Igračka jojo sastoji se od konopčića koji držimo u obje ruke i cilj je podizati mali valjak na tom konopcu. Također u ovom razdoblju pronađena su i mala kolica od terakote koja su bila namijenjena za igru. Antičke igračke bile su izrađene od terakote, metala, drveta, kosti ili slame (Breyer, 2010). Antičke igračke veoma su slične današnjim igračkama po njihovom obliku. Također vrlo je vjerojatno da su mnoge igračke toga doba bile napravljene od materijala poput slame i tkanine. No, takvi materijali nisu izdržljivi, stoga nisu ostavili nikakav trag. Nakon antike prelazimo u razdoblje srednjeg vijeka.

U srednjem vijeku pojavile su se neke od najpoznatijih igara naše civilizacije poput šaha, prve igre s kartama, te prve drvene figurice. No, djetinjstvo se u to doba nije percipiralo kao pozitivno razdoblje života. U 16. stoljeću flamanski slikar Bruegel, nacrtao je sliku pod nazivom „Dječje igre" gdje možemo vidjeti više od 90 različitih igara i vidjeti neke od igračaka kao što su obruč i lutke. Ovo djelo sačuvano je u Muzeju povijesti umjetnosti u Beču. Zatim Rabelais u svom djelu „Gargantua i Pantagruel" donosi popis od 215 igra. Mislioci poput Montaignea počinju shvaćati koja je uloga igre u učenju kod djece. Rousseau

govori da je dijete simbol izvorne čistoće te smatra igru kao temeljnu aktivnost učenja. Rousseau je predlagao dječje igre, no smatrao je da istinsko obrazovanje počinje tek nakon djetinjstva. Također trebamo spomenuti i njemačkog pedagoga Fröbela koji je osnivač dječjih vrtića i tvorac prvih edukativnih igračaka koje je nazvao zabavice (Spielgaben). Igračke su bile podijeljene u 4 grupe: geometrijska tijela, ploha, linija i točka. Početkom 19. stoljeća industrijska revolucija je preobrazila svijet igračaka. Igračke postaju industrijski proizvod, proizveden u tvornicama. Igre koje se pojavljuju u 19. stoljeću su igre čitanja, a masovna pismenost je jedan od izazova toga doba. Dječja igra i igračke postaju važne za razvoj djeteta te se počinje mijenjati vizija djeteta. U drugoj polovici 20. stoljeća dolazi do uporabe plastičnih materijala u proizvodnji igračaka što je znatno promijenilo ovu industriju. Igračke postaju uobičajene i svakodnevne, te se istovremeno razvija status djeteta. Dolazi i do razvoja dječje psihologije i cijelog niza edukativnih igračaka. Krajem 20. stoljeća i pojavom prvih video igara i novih tehnologija dolazi do revolucionarnog razvoja igre i igračaka (Girveau, 2011). Igračke su postale odraz globaliziranog i stalno razvijajućeg društva. S ciljem olakšavanja motoričkog i psihičkog razvoja djeteta, one su također alat za izgradnju odnosa između djeteta i roditelja, kao i odnosa djeteta s cijelim svijetom.

4. ULOGA IGRE U RAZVOJU DJETETA

Sva djeca se vole igrati te je igra neophodna za svako područje djetetova rasta i razvoja. Igra jača i usavršava motoričke sposobnosti te gradi izdržljivost i snagu. Senzorno učenje razvija se kroz igru. Igra je značajna i za fizički razvoj, bez nje tijelo ne bi moglo normalno rasti i razvijati se. Djeca posjeduju prirodnu znatiželju. Igranjem djeca istražuju i uče iz svoje okoline. Roditelji i nastavnici mogu poduprijeti ovu aktivnost učenja tako da djeci osiguraju odgovarajuće igračke, materijale i okruženja za određenu dob. Igra omogućuje djeci da nauče stvari o svijetu te da otkriju informacije bitne za učenje. Kroz igru djeca uče osnovne pojmove kao što su boje, brojanje, kako graditi stvari i kako riješiti probleme. Razumijevanje i vještine razmišljanja aktivne su svaki put kada se dijete bavi nekom vrstom igranja. Djeca uče kako se međusobno povezivati, pregovarati o ulogama, dijeliti i pridržavati se pravila kroz igru. Također oni uče kako pripadati grupi i kako biti dio tima. Dijete dobiva i zadržava prijatelje kroz igru. Igra ispunjava mnoge potrebe, uključujući osjećaj uspjeha, uspješno davanje i primanje pozornosti te potrebu za samopoštovanjem. Uče o pravednosti i uče izražavati emocije poput ljutnje, straha, frustracije, stresa i otkrivaju načine kako se suočiti s tim osjećajima (URL 2). Dječja igra veoma je važna za zdrav razvoj. Istraživanja pokazuju da se 75% mozga razvija odmah nakon rođenja. Igra utječe na razvoj fine i grube motorike, jezika, socijalizacije, osobne svijesti, kreativnosti, rješavanja problema i sposobnosti učenja. Najvažnija uloga koju može imati igra je pomoć djeci da budu aktivna. Djeca bi trebala iskusiti razne sadržaje poput umjetnosti, glazbe, znanosti… Svaki od ovih sadržaja važan je za razvoj mozga. Igra povezuje senzomotorni, kognitivni i socijalno-emocionalni razvoj te pruža idealno okruženje za razvoj mozga. Američki institut za razvoj djece navodi da je igra dječji posao, a igračke su njihov alat. Kroz igračke djeca uče o svijetu, o sebi i o drugima. Djeca kroz igračke uče kako funkcioniraju stvari, izgraditi kontrolu mišića i snagu, upotrijebiti svoju maštu, riješiti probleme i uče kako surađivati s drugima. Sadržaj igre trebao bi doći iz djetetove vlastite mašte i iskustva (URL 3). No, današnje igračke strukturirane su tako da diktiraju igranje, te djeca nisu toliko kreativna i maštovita. Roditelji bi trebali razumjeti potrebe igranja njihove djece i osigurati im okruženje koje će zadovoljiti njihove potrebe.

Djetinjstvo je dobilo na važnosti tek kada se promijenio pogled na razvoj čovjeka. Francuski povjesničar Aries navodi da je djetinjstvo bilo priznato tek početkom humanizma. Razlozi koje navodi su smrt djece, odrasli su slali djecu na školovanje ili su ih slali kao

poslugu. Aries smatra da djetinjstvo prije humanizma nije interesiralo slikare i književnike, stoga nije ranije prikazivano, no ipak su postojale dobne granice. Autorica ovog članka navodi da je djetinjstvo koje poznajemo danas otkriveno početkom humanizma te je pedagogija prepoznala zadovoljstvo koje donosi igra. Ellen Key, koja je bila inspirirana Rousseauovim djelom „Emile ili O odgoju", napisala je knjigu pod nazivom „Stoljeće djeteta" kojim je opisala 20. stoljeće. Potom je Montessori opisala igru kao svrhovitu i smislenu. Razvojem mnogih teorija, kao na primjer teorija o moralnom i kognitivnom razvoju Piageta, te mnogi radovi Deweya i Winnicotta doveli su do novog područja koje nam opisuje učenje kroz igru. Pedagogija i psihologija navode da se aktivnost igranja ne smije zanemariti jer je igra važna za pravilan rast i razvoj. Odnosno, autorica smatra da je igra potrebna jer dijete kroz nju uči o svijetu koji ga okružuje i pravilno se razvija. Igra u školskom sustavu svodi se na aktivnost putem koje djeca puštaju odrasle u svoj svijet te tako omogućuju pedagozima da im usade vrijednosti koje će djeci omogućiti da postanu kvalitetni članovi društva (Zagorac, 2006). Tijekom igre, djeca povećavaju svoju socijalnu sposobnost i emocionalnu zrelost. Mnogi znanstvenici tvrde da školski uspjeh u velikoj mjeri ovisi o sposobnosti djece da pozitivno komuniciraju sa svojim vršnjacima i odraslima. Igra je od bitnog značaja za društveni razvoj djeteta. Omogućuje djeci da vježbaju verbalne i neverbalne komunikacijske vještine, pristupiti stalnoj igri i cijeniti osjećaje drugih, dijeliti igračke i iskustva. Igra podržava emocionalni razvoj pružajući način izražavanja i suočavanja s osjećajima. Osim što djeca putem igre nauče izražavati svoje osjećaje, također uče kako se nositi s osjećajima. Igra doprinosi bržem motoričkom i tjelesnom razvoju jer dijete aktivno koristi svoje tijelo. Igranje je idealno za podršku dječje kreativnosti i mašte jer nudi okruženje bez rizika. Kad mala djeca koriste imaginaciju u igri, puno su kreativniji, bolje obavljaju svoje zadaće i uče kako rješavati probleme (Isenberg i Jalongo, 2006). Važnost igre u dječjim životima dobro je dokumentirana. Kako djeca rastu i mijenjaju se, tako se igra razvija s njima prema razvojnom slijedu.

Igranje uključuje cijeli niz psihičkih i psihomotornih osobina i odrednica. Razvoj i igra su povezani. Dijete raste i evolucija njegovog razvoja odražava njegovu igru, odnosno igra doprinosi tom rastu. Razvoj igara odražava kognitivnu, afektivnu i društvenu zrelost. Kažemo da se dijete izgrađuje u igri i kroz igru. Senzomotorna igra omogućava djetetu da otkrije svoje tijelo. Autorica ovog članka navodi da postoji igra tijela u vremenu i prostoru koja će omogućiti igri da se razvije u više smjerova. Stoga igra od djece traži: sluh, pogled, dodir, okus i miris. Igra dopušta djetetu da nadvlada svoje tjeskobe te za igru istodobno kažemo da

je izraz djetetovih želja i način obrane od anksioznosti. Igra jamči djetetu mogućnost kompromisa. Scenariji koje je iskusio u igri omogućuju mu pronalaženje ishoda ili alternativu za situacije koje susreće u životu. Dijete izgrađuje svoju osobnost igranjem. Igra pomaže oblikovati djetetov identitet kroz kreativnost. Pomoću igre dijete istražuje vanjski svijet, te ima mogućnost odlučivanja. To je mjesto jedinstvenih iskustava, mjesto za inovativnost i stvaranje. Igrajući se, dijete uči kako se igrati i time postiže određenu sposobnost komunikacije. Igra ima društvenu funkciju. Winnicott kaže da se dijete igra kako bi uspostavio društvene kontakte (Métra, 2006). Odnosno, igra pruža okvir za početak emocionalnih odnosa i stoga omogućuje razvoj društvenih kontakata.

Za igru kažemo da je prirodna potreba čovjeka te aktivnost koja je spontana i ugodna. U igri uživaju ne samo djeca, već i odrasli. Igra je važna za proces učenja i socijalizacije. Djeca uživaju u igri i kažemo da im skoro cijelo djetinjstvo prođe u igri. Upoznavanje svijeta, životna iskustva, komunikacijske vještine, usvajanje normi ponašanja, sve to djeca usvajaju putem igre. Igra je važna i kod motoričkih i mentalnih sposobnosti. Ako igra nije prisutna kod djece, to može upućivati na neki poremećaj. Nakon rođenja, dijete upoznaje sebe i okruženje u kojem živi putem dodira i pokreta. Pokretom i opipom dijete istražuje predmete koji ga okružuju doživljavajući tako radost i ugodu. Takvim aktivnostima razvija se sposobnost opažanja koja je bitna za razvoj misaonih procesa, ali dolazi i do razvoja motoričke koordinacije. Igra je bitna za razvoj, stoga se kod djece u prve dvije godine života koriste senzomotorne igre. U senzorni sustav ubrajamo kretanje, mišiće i zglobove, sluh, vid, dodir, miris i okus. Neke od igara koje potiču razvoj senzomotorike kod djece su: skakanje, pljeskanje, igra skrivača, škakljanje, guranje i povlačenje raznih predmeta, trčanje, igranje vodom i mnoge druge aktivnosti. Dječja psihologija smatra igru osnovnom dječjom aktivnosti putem koje dijete zadovoljava potrebu za kretanjem i djelatnošću. Autori ovog članka smatraju igru kao aktivnost koja pruža zadovoljstvo bez obzira na konačan rezultat. Kroz igru dijete počinje shvaćati razliku između stvarnosti i mašte, uči se ponašati i surađivati s drugima. To je aktivnost koja razvija i odgaja dijete. Djeca ne vide svijet onako kako ga vide odrasli. Stoga kažemo da se djeca igraju kako bi zadovoljila svoje potrebe i želje. Ono što dijete ne smije napraviti u stvarnosti, može napraviti u igri koristeći maštu i kreativnost. Kako bi se dijete normalno razvijalo, ono mora biti aktivni sudionik u igri što znači da dijete mora vlastitom inicijativom krenuti u istraživanje, promatranje i dodirivanje stvari oko sebe. Dijete ne smije biti pasivno, odnosno ne smije samo promatrati i slušati oko sebe (Omerović i dr. 2015). Igra je puno više nego sama zabava za djecu. To je način na koji oni najbolje uče, uče

kako funkcionira svijet te kako će se ukopiti u njega. Sva djeca bi trebala imati vremena za igru. To je sastavni dio za uspostavljanje povjerenja, sposobnost suočavanja, fleksibilnost i pozitivne interakcije s drugima. Kroz igru, dijete će moći primijeniti te vještine dok raste u mladu odraslu osobu.

5. VRSTE IGARA

Dječju igru možemo podijeliti u tri skupine: funkcionalna igra, simbolička igra i igre s pravilima. Funkcionalna igra definira se kao najjednostavniji oblik igre u kojoj se razvijaju motoričke, osjetilne i perceptivne funkcije. Ovaj tip igre karakterističan je za djecu u prve dvije godine života. Ovakav tip igre obuhvaća jednostavne radnje koje dijete izvodi s predmetima ili bez njih. Nositelji ovih radnji su roditelji koji djetetu pokazuju kako napraviti neku aktivnost, a dijete promatra i pokušava ponoviti. Duran navodi da socijalna interakcija utječe na samu pojavu, ali i na razvoj funkcionalne igre. „Stoga tvrdim, igra se najprije odrasli koji vodi brigu o bebi, a ne beba. Nudim hipotezu da je igra posljedica socijalnog čina između odraslog (koji je s djetetom) i djeteta." (Lewis, 1979, str. 24., prema Duran, 2001, str. 17). Funkcionalna igra opisana je kao prva igra kod djece. Počevši od djetinjstva, dijete uči kontrolirati svoje postupke, ono uživa u igri sa zvečkom, uživa u prskanju za vrijeme kupke te voli bacati predmete iz svoje visoke stolice. Sve ove radnje polako zamjenjuju složenije oblike igranja. Djeca u svom djetinjstvu uživaju u funkcionalnoj igri jer otkrivaju nove aktivnosti koje moraju naučiti savladati. Također i igre koje se odvijaju na igralištima mogu biti funkcionalne. Igranje na klackalici i ljuljački smatramo funkcionalnom igrom, zato što uključuju radnje koje se ponavljaju. Piaget proučavao je kognitivni razvoj djece. On navodi da funkcionalna igra počinje rođenjem i traje 24 mjeseca, odnosno do druge godine. Piaget opisuje igru kroz tri faze: funkcionalna igra, zatim simbolička igra kod koje se pojavljuje konstruktivni koncept i igra s pravilima na kojoj se grade društvene vještine. Psihologinja Smilansky navodi da se funkcionalna igra temelji na djetetovoj potrebi za tjelesnom aktivnošću. Za razliku od Piageta, ona dodaje još jednu fazu igre, a to je konstruktivna igra do koje dolazi u senzomotoričkom razdoblju. Odnosno to je razdoblje kada dijete počinje graditi predmetima, kao na primjer igra kockama (URL 4). Nakon što sam opisala funkcionalnu igru kroz koju djeca razvijaju motoričke sposobnosti, prelazimo na simboličku igru koju djeca koriste kako bi razvili svoju maštu, govorne vještine i emocionalno izražavanje.

Piaget simboličku igru povezuje sa strukturom misaone aktivnosti. Navodi kako simbolička igra predstavlja izraz forme neadekvatnog mišljenja. U predoperacijskom razdoblju dolazi do pojave simboličke igre. „Individualni simboli su osnova za razvoj socijalnih simbola i za komunikaciju sa socijalnom okolinom." (Duran, 2001., str. 18). Odnosno, autorica smatra da se simbolička igra može razviti u socijalnoj izolaciji, najprije se javlja simbol, a potom i komunikacija. Jarmila Koluchova donosi slučaj blizanaca koji su 7

godina živjeli u izolaciji i bili kažnjavani. Djeca su odrastala bez komunikacije s odraslima te, kada su bili pronađeni, bili su na razini imbecila. Kod ove djece, simbolička igra se nije razvila. No, uz posebnu brigu, blizanci su dobro napredovali te su s 11 godina postigli kvocijent inteligencije koji odgovara prosjeku. Ovaj primjer pokazuje da se bez komunikacije ne može razviti simbolička igra. Freud povezuje simboličku igru s afektivnim područjem. Freud smatra da je ponašanje određeno egom i idom, također i ponašanje kroz igru. Vigotski je simboličku igru promatrao kao aktivnost u kojoj djeca uzimaju uloge odraslih, zatim stvaraju igrovnu situaciju na način da prenose značenje s jednog predmeta na drugi i na kraju djeca prikazuju djelatnosti odraslih tako da oblikuju ciljeve i norme odraslih (Duran, 2001). Simbolička igra javlja se oko 4. i 5. godine i predstavlja razvijeniji oblik igre u odnosu na funkcionalnu igru. Simboličko razmišljanje kod djece javlja se oko 8. mjeseca. Kažemo da je to sposobnost djece da koriste i upoznaju se s predmetima koji ga okružuju. Rani primjer simboličke igre je kada dijete oponaša zvukove svojih igračaka na način da udara njima ili da ih trese. Dijete nam može pokazati razumijevanje uporabe predmeta tako da, na primjer podigne češalj i njime dotakne kosu. U dobi od oko 18 mjeseci kod djece se pojavljuje igra pretvaranja. To može biti kada se djeca igraju da piju iz praznih šalica ili kada se igraju da hrane svoje lutke. Djetetova igra postaje puno više povezana s maštom. Odnosno djeca se u toj dobi igraju tako da dodjeljuju uloge neživim predmetima, poput lutaka i medvjedića. Djeca predškolske dobi od 3. do 5. godine sposobna su osmisliti uloge i glumiti ih (URL 5). Njihova igra postaje sve društvenija. Djeca dodjeljuju uloge drugima i sebi samima. Tako se često pretvaraju da su u trgovini, kod liječnika ili u školi. Dok djeca napreduju jezično, kognitivno i društveno, njihova igra počinje uključivati maštu, dramu i imitaciju.

Igra je vrlo važna u životu djece, a posebno simbolička igra u kojoj djeca koriste maštu kako bi stvorili svoju priču. Kada se pretvaraju da su liječnici, super junaci, tate i mame, oni koriste simboličku igru. Djeci trebamo dopustiti da se igraju sa stvarnim igračkama ili kako bi rekao Winnicott prijelaznim predmetima. On je naveo ovaj pojam kako bi opisao predmete koji bi mogli imati umirujući učinak na djecu. Takvi predmeti mogli bi biti kao most između djetetovog simboličkog svijeta i stvarnosti. Dijete određuje mjesto gdje igra počinje i završava te njezina pravila. Sa simboličkom igrom pojavljuje se djetetova individualnost. Kroz ovakvu vrstu igre možemo otkriti djetetove strasti i želje. Simbolička igra može biti samostalna ili može uključivati drugu djecu. Nazivamo je simboličkom jer se odnosi na jedno drugo iskustvo, takva igra dopušta djetetu da mijenja priču, odnosno da mijenja diskurs. Način na koji djeca mijenjaju svoje priče otkriva njihov individualizam i

njihove želje. Takve igre mogu nadahnjivati promjenu u djetetu. Djeca koja nisu naviknuta i koja se nisu srela s ovakvom vrstom igre, često pokazuju neku vrstu otpora. Zato je važno da odrasli stvore i održavaju okuženje koje će potaknuti simboličku igru. Što znači da će možda u početku morati biti prisutni, pratiti djecu te im pomagati dok ne nauče biti sami u prisutnosti drugih, kako bi rekao Winnicott. Otvaranje prostora i davanje konkretnih prijedloga može biti od pomoći. To jest, roditelji bi trebali biti uz djecu kada traže pomoć. U kontekstu simboličke igre djeca mogu proći kroz značajne promjene. Način na koji će se djeca nositi s ovakvom igrom ovisi o njihovoj dobi i o njihovim iskustvima. Djeca koja su više ovisna trebat će dodatnu pomoć (Cerdan, 2016). Simbolička igra može imati još jednu funkciju, a to je da pruži mogućnost roditeljima da upoznaju i razumiju svoje dijete. To može omogućiti roditeljima da bolje razumiju patnju, želje i ponašanje svoga djeteta, posebno kada dođe do adolescencije.

Igra s pravilima nameće svoja pravila koja se moraju poštivati. Takva vrsta igre zahtijeva samoregulaciju od djece koja se igraju. Djeca moraju slijediti pravila i obuzdati svoje potrebe. Igre s pravilima obilježene su logikom i redoslijedom, kako su djeca starija, ona mogu razvijati strategiju i planiranje u igri. Piaget smatrao je da se igra s pravilima pojavljuje kod djece u razdoblju od 7. do 12. godine. Međutim, Vygotsky je smatrao da su djeca puno ranije sposobna pratiti pravila u igrama. Predškolska djeca sposobna su sudjelovati u jednostavnim igrama s pravilima. Kod djece školske dobi razvija se razumijevanje društvenih pojmova, poput suradnje, konkurencije, i sposobni su objektivnije razmišljati. Djeca mogu shvatiti pojam igre koja ima svoj početak i kraj, u kojoj se traži izmjenjivanje i slijeđenje određenih postupaka kako bi se dovršila igra. Nepoštivanje pravila donosi određenu kaznu. Pravila su bit igre i moraju se poštovati kako bi se uspješno sudjelovalo u igri. Kada djeca započnu vlastite igre s pravilima, počinju shvaćati potrebu za pravilima tijekom igranja igra. Oni mogu promijeniti igru s vlastitim pravilima. Budući da u takvoj situaciji oni razvijaju svoj koncept igre, oni moraju pregovarati jedni s drugima kako bi igra bila ugodna za sve igrače s različitim vještinama. Prilagodba pravila čini igru zabavnijom. Djeca školske dobi često se igraju na igralištima. Igre koje se tamo igraju često su timski sportovi koji zahtijevaju vrlo specifična pravila koja se moraju slijediti kako bi promovirali timsku igru i rad. Društvene igre pomažu djeci razviti strategije sposobnosti i razmišljanja kao što su to šah, Monopoly, Čovječe ne ljuti se i druge (URL 6). Igre s pravilima često uključuju pobjedu i gubitak. Dinamički aspekt igara zahtijeva predviđanje drugih poteza, prilagodbu i suradnju. Igre s pravilima mogu biti značajne kod pripremanja djece za život. Većina male djece ne

može igrati igre s pravilima. Ali u dobi od 4. godine djeca mogu početi igrati igre s pravilima koje imaju jednostavna pravila, jednostavan sustav bodovanja i ovise o jednostavnim prilikama, ne ovise o vještini ili strategiji. Predškolska djeca vole igre spajanja kao što je igra memory, vole slike i boje, te slova i brojeve kada su stariji. Mlađa predškolska djeca više vole igre koje uključuje kartice u boji od igra koje uključuju kockice. Predškolska djeca mogu igrati igre koje uključuju jednostavne sposobnosti fine motorike kao što je, na primjer sakupljanje štapića. Interes za igru povećava se tijekom osnovne škole. Oko 8. godine djeca dolaze do razdoblja konkretnih operacija i sposobni su formulirati i provesti plan ili strategiju. Oni uživaju u puno većem broju igra s pravilima, uključujući igre koje se temelje na mašti i avanturističkim temama. Suradnja i natjecanje tada su mogući i postaju važne komponente u igri s pravilima. Mnoga istraživanja otkrivaju kako nastavnici mogu koristiti igre s pravilima kao važnu komponentu obrazovanja s ciljem promicanja dječjeg razvoja. Također, istraživanja navode da su mala djeca, koja se redovito igraju, naprednija u međusobnom razumijevanju, u sposobnostima pregovaranja i rješavanja sukoba s vršnjacima (Bergen, Fromberg, Pronin, 1998). Ovime dolazimo do zaključka da igre s pravilima treba smatrati važnim dijelom ranog obrazovanja.

Kada djeca manipuliraju svojom okolinom, kako bi nešto kreirali, kažemo da koriste konstruktivnu igru. Konstruktivna igra uključuje eksperimentiranje s materijalima, građenje kula s kockicama, konstruiranje objekata s raznim predmetima, igranje u pijesku i još mnoge druge igre. S takvom vrstom igre djeca uče osnove o slaganju, građenju, konstruiranju, crtanju i otkrivaju kombinacije koje funkcioniraju, a koje ne funkcioniraju. Konstruktivna igra omogućuje djeci da izmisle ili otkriju nove mogućnosti. Djeca imaju prirodnu želju da saznaju kako funkcioniraju stvari iz njihove okoline, stoga djeca grade svoje znanje aktivnim ispitivanjem i prikupljanjem informacija dok se bave konstruktivnom igrom. U dobi od dvije godine djeca su u mogućnosti baviti se jednom aktivnošću dulje vremena. Oni se tada prebacuju iz funkcionalne igre, gdje koriste jednostavne materijale, u konstruktivnu igru koja rezultira stvaranjem nečeg novog. Dječju želju za stvaranjem možemo zadovoljiti materijalima kao što su: škare, papir, boje, kockice, drvo, pijesak i voda. Kutija napunjena pijeskom otvara bezbroj mogućnosti za konstruktivnu igru. Korištenje lopatica, kantica, i ostalih igračaka za pijesak djeci daju puno mogućnosti za istraživanje. Igranje u pijesku potiče maštu i kreativnost djece. Konstruktivna igra razvija sposobnost mišljenja, vještine rješavanja problema i fine motoričke vještine. Istraživanja su pokazala da građenje kula od kockica može pomoći djeci da nauče važne prostorne odnose koji su potrebni za matematiku. Djeca koja

dobro barataju predmetima kasnije postaju dobri u baratanju riječima, idejama i konceptima. Odnosno, stvaranje daje djeci osjećaj uspjeha. Kod dječjeg stvaranja ne postoji nešto što je dobro ili loše izgrađeno i to je ono što njih osnažuje. Konstruktivna igra pomaže djeci da razviju karakterne vrline poput: upornosti, fleksibilnosti, kreativnosti, hrabrosti, entuzijazma, upornosti i prilagodljivosti. Društvena interakcija i zajednička mašta često su uključeni u konstruktivnu igru, s čime dolazi do toga da djeca uče kako surađivati, biti odgovorni i uče se samoregulaciji (URL 7). Iako se svako dijete igra, važno je napomenuti da postoje različite vrste igara. Različite vrste igara uključene u hijerarhiju kreću se u rasponu od postojećeg oblika igre, jednostavnih oblika igre pa sve do složenijih oblika igre. Svaka od ovih vrsta igara bitna je za djetetov razvoj te je bitno osigurati potencijal za realizaciju svih vrsta igara.

6. RANO UČENJE STRANOG JEZIKA

Rano učenje stranog jezika može olakšati djeci učenje drugih stranih jezika, na taj način bolje upoznaju materinski jezik i postižu bolje rezultate u drugim područjima. Zbog toga ministri obrazovanja Europske unije podupiru nastavu na najmanje dva strana jezika od rane dobi. Rano učenje stranih jezika može utjecati na stavove prema drugim jezicima i njihovim kulturama. To je glavna motivacija raznih inicijativa Europske komisije za promicanje ranog učenja stranih jezika i poticanje istraživanja na tim područjima. U okviru Povjerenstva postoji skupina nacionalnih stručnjaka iz područja ranog učenja stranih jezika od predškolske dobi. Ova skupina stručnjaka daje informacije o situaciji u različitim zemljama i daje preporuke i smjernice za provedbu ranog učenja stranog jezika (European commission).

Rano učenje jezika znači sustavno podizanje svijesti ili izloženost jezika koje se odvijaju u obrazovanju u ranom djetinjstvu u kontekstu predškolskog odgoja. Otvaranje dječjih umova za višejezičnost i različite kulture je vrijedna vježba koja sama po sebi pojačava individualni i društveni razvoj i povećava njihovu sposobnost suosjećanja s drugima. Aktivnosti ranog učenja stranih jezika u predškolskim ustanovama može biti bogato iskustvo i donijeti značajne prednosti. Takve aktivnosti su od ključne važnosti u jačanju kompetencija kao što su razumijevanje, izražavanje, komunikacija i rješavanje problema. Omogućujući tako djeci uspješno komuniciranje s vršnjacima i odraslima. One mogu povećati moć koncentracije i jačati samopouzdanje. Djeca postaju svjesna vlastitog identiteta i kulturnih vrijednosti, te rano učenje stranog jezika može oblikovati način na koji djeca razvijaju svoje stavove prema drugim jezicima i kulturama podizanjem svijesti o različitosti i kulturnoj raznolikosti, potičući razumijevanje i poštovanje. Usvajanje stranog jezika slično je usvajanju materinskoga jezika koji učimo prirodno i bez napora. Stručnjaci navode da postoji kritično razdoblje za razvoj materinskog jezika i isto vrijedi za učenje stranog jezika. Stoga je važno rano započeti s učenjem stranog jezika, posebno je važno za izgovor i intonaciju. Ponekad se javlja zabrinutost da bi dijete koje uči više jezika, moglo ih pomiješati i biti zbunjeno i tako usporiti razvoj jezika. Međutim, istraživanja pokazuju da obrazovanje putem stranog jezika zapravo poboljšava komunikacijsku svijest u materinskom jeziku. Obrada jezika u višejezičnom umu potiče razvoj kognitivne sposobnosti. Istraživači pokazuju da različita kulturna pozadina ima tendenciju pozitivnog utjecaja na sposobnost djeteta da uči strani jezik i tako otvara put daljnjem učenju jezika. Sve veći interes za rano učenje stranog jezika djelomično je povezano s potražnjom roditelja koji shvaćaju da usvajanje stranih jezika otvara dječje umove. Poticajno

okruženje neophodno je za rano učenje stranih jezika. Potrebne su smjernice i praktični modeli za poticanje kvalitetnog učenja stranih jezika. Iskustvo i brojna istraživanja upućuju na to da rano učenje jezika, koje je dio općeg obrazovanja, treba slijediti sljedeće ciljeve: podupirati interkulturno obrazovanje, poticati osobni razvoj djeteta te cjeloživotno učenje. Istraživanja pokazuju da mala djeca nesvjesno uče jezike, na primjer kroz slušanje i kreativno istraživanje koje je potaknuto znatiželjom. Mlađa djeca koja su izložena različitim jezicima, povećavaju sposobnost da razviju osjećaj za ritam, fonologiju i intonaciju jezika. Da bi rano učenje stranog jezika bilo korisno, djeca moraju imati prirodni kontakt s jezikom koji odgovara njihovom stupnju psihološkog i kognitivnog razvoja. Oni trebaju koristiti jezik na aktivan i pasivan način. Učenje jezika u predškolskoj ustanovi zahtijeva posebne vještine. Odnosno, osoblje mora biti upoznato s psihološkim, pedagoškim i didaktičkim procesima koji su pogodni za malu djecu (European commission, 2011).

Autori ovog članka smatraju da je važno suočiti se sa stranim jezikom u ranoj dobi. Što je učenje ranije, to je ono bolje za dijete. S navršene tri godine dijete ima sposobnost da oponaša, uči, te da se uklopi u drugu kulturu i jezik. U dječjem vrtiću, dijete uči strani jezik na način da pjeva, igra se, stvara nove predmete, što znači da uči jezik bez napora i na zabavan način. Dijete ponavlja zvukove koje ne zna na svome jeziku, ponavlja ih bez naglaska i to radi s užitkom. Neke države ponudile su mogućnost ranog učenja jezika još u vrtiću, to jest ponudili su dvojezičnost. To znači da se aktivnosti izvode na materinskom jeziku i na stranom jeziku. Nije dovoljno samo započeti učiti jezik u ranoj dobi, već je potrebno to učenje nastaviti i kasnije za vrijeme osnovne škole. Dvojezično obrazovanje ne predstavlja preopterećenje za djecu. Ubrzo nakon prvog stranog jezika, u školama se uvodi i drugi strani jezik, što znači da su djeca nakon školovanja trojezična. Velika prednost dvojezičnog obrazovanja, odnosno ranog učenja stranih jezika, jest činjenica da su djeca sposobna čuti i reproducirati identične zvukove drugih stranih jezika koji su nepoznati na materinskom jeziku, i to više neće moći učiniti u dobi od deset godina. To jest, dijete koje je vrlo rano naučilo neki strani jezik neće imati naglasak. Dijete koje je rano uključeno u dvojezično obrazovanje neće imati naglasak i ništa ga neće ometati u daljnjem učenju. Znanstvenici Peal i Lambert uspoređivali su rezultate verbalnih i neverbalnih testova kod dvojezičnih i jednojezičnih šestogodišnjaka u Montrealu. Kod dvojezične djece pronađena je određena intelektualna superiornost koju pripisuju velikoj kognitivnoj fleksibilnosti. Takve kognitivne prednosti koje su povezane s dvojezičnim razvojem nalaze se u kreativnim zadacima, metalingvističkim vještinama i verbalnoj kreativnosti. Također je utvrđeno da uvođenje

drugog jezika u ranoj dobi dovodi do boljeg snalaženja i korištenja materinskog jezika, pod uvjetom da je materinski jezik već visoko razvijen u vrijeme uvođenja drugog jezika. Svi znanstvenici koji su zainteresirani za dvojezičnost, prepoznali su veliku plastičnost mladog mozga te sposobnost za stjecanje novih lingvističkih mehanizama koje odrasla osoba više ne posjeduje u istom stupnju kao dijete. Za mladi mozak, stjecanje dva ili tri jezika nije teže od stjecanja samo jednog (Groux i Porcher, 2003). Kako bi dijete steklo intelektualnu otvorenost i kako bi imalo šanse za razumijevanje drugih, važno je otkriti drugi jezik i drugu kulturu u ranoj dobi. Stoga je bitno naglasiti važnost ranog učenja jezika.

Možemo reći da je danas obvezno učiti dva strana jezika. U zemljama članicama Europske unije gdje je obvezno podučavanje dva strana jezika, dolazi do uvođenja trećeg pa čak i četvrtog stranog jezika. Dijete dolazi u kontakt sa stranim jezikom još prije osnovne škole. To znači da se susreću s jezicima u vrtiću kroz razne aktivnosti u obliku igara i pjesmica. Učenje stranog jezika mora biti sveprisutno u obrazovnom sustavu od vrtića do kraja studija pa i kroz cijeli život. Puno je bolja fleksibilnost mozga i prilagodljivost organa za govor kada je dijete još malo (Alpar, 2010). Zato bi obrazovanje i učenje djeteta trebalo započeti što je prije moguće. Djeca imaju urođeni kapacitet za jezike, oni su aktivni u učenju, kreativni, grade svoje riječi, razumiju sustav i koriste ga.

Djeca uče jezik kroz tri faze. Prva faza je učenje ritmičkih karakteristika jezika, zatim raščlanjivanje riječi iz govora i posljednja faza je identifikacija točne gramatičke strukture. Zatim postoje tri ritmičke klasifikacije jezika. Prva skupina su jezici s naglašenim slogovima kao što su to engleski i njemački. Druga skupina obuhvaća ritmičke jezike poput francuskog i španjolskog jezika. I posljednja skupina su jezici kratkih slogova kao što je japanski jezik. Istraživanja su pokazala da djeca do petog mjeseca života razlikuju jezike koji pripadaju različitim ritmičkim kategorijama, na primjer razlikuju engleski od japanskog. Ali ne razlikuju jezike koji pripadaju istim ritmičkim skupinama kao što su to engleski i nizozemski jezik. Istraživanja koja su proveli Jusczyk i Aslin pokazala su da djeca u dobi od oko 7,5 mjeseci počinju razlikovati riječi unutar tečnog govora. Učenje je neophodno za ispravno raščlanjivanje, iako mlađa djeca uspijevaju razdvojiti riječi u tečnom govoru, to ne znači da razumiju značenja tih riječi. Od 15. do 24. mjeseca, sposobnost razdvajanja pojedinačnih riječi u kontekstu tečnog govora znatno se povećava. Rezultati pokazuju da djeca imaju veliku sposobnost učenja jezika. Kada su djeca okružena nekim jezikom, mogu ga brzo i lako naučiti kroz igru. Za razliku od odraslih, koji u nekom trenutku života izgube tu sposobnost, oni teško

mogu naučiti glagole i puno im je teže naučiti govoriti strani jezik. Stoga je ključ za brzo i učinkovito učenje jezika taj da budemo kao djeca. Djeca u dobi od 4 godine mogu naučiti oko 2000 riječi. U prvih šest mjeseci bebinog života, postoji 70 zvukova koje svako dijete može proizvesti, a ti zvukovi čine sve jezike svijeta. Nakon tog razdoblja, dijete će koristiti samo zvukove iz neposredne okoline i zanemariti ostale. Dječje vitalne godine za prirodno učenje su one u predškolskom razdoblju. U tom razdoblju nema razlike između učenja prvog ili drugog jezika. Do treće godine života definirani su temelji za razmišljanje, jezik, vid, stavove i ostale sposobnosti (Adžija, Sindik, 2014).

Istraživanje provedeno 2009. godine govori nam da novorođene bebe počinju učiti jezik još u maternici te su rođene s akcentima. Već je otprije poznato da fetusi mogu čuti i naviknuti se na jezik. Nekoliko studija pokazalo je da će beba, kada bude izložena različitim jezicima nakon rođenja, steći sklonost prema jeziku koji joj je najbliži odnosno prema jeziku koji bi čula tijekom trudnoće. No, prepoznavanje jezika i sposobnost govorenja ili plakanja dvije su različite stvari. Wermke napravila je istraživanje u Centru za razvoj i razvojne poremećaje na sveučilištu Würzburg u Njemačkoj, te je proučavala 60 melodija plača zdrave novorođenčadi. U ovom istraživanju sudjelovalo je tridesetero francuske i tridesetero njemačke novorođenčadi. Melodije ili intonacije, nisu pravi akcenti, ali Wermke upozorava da akcenti ovise o tome kako se riječi izgovaraju. Istraživači su znali da francuski govornici povisuju ton pri kraju riječi ili rečenice, a njemački govornici rade suprotno. Također su znali da melodija, odnosno intonacija u govornom jeziku, igra glavnu ulogu u učenju jezika. Wermke navodi da je tako došla do ideje da istraži specifična melodijska svojstva u plaču novorođenčadi. Melodije krikova novorođenčadi slijede iste intonacije jezika kojeg su djeca čula u maternici. Na primjer, plač francuske djece obično je završavao tako da su djeca podigla ton. Wermke navodi da dugi proces učenja jezika započinje percepcijom i proizvodnjom melodije od strane fetusa i dojenčadi (Wermke, Mampe i sur. 2009). Ovo otkriće može nam pomoći da razumijemo kako se razvija jezik. Daljnja istraživanja dječjeg plača mogu pridonijeti u rješavanju zagonetke o tome kako se jezik rano pojavio.

6.1. Uloga dobi u ovladavanju jezikom

Dob igra odlučujuću ulogu u procesu usvajanja jezika. Poznato je da postoji poželjno razdoblje tijekom kojega dijete pokazuje najveću prilagodljivost. Pedesetih godina prošlog stoljeća, Penfield je pokazao da su djeca mlađa od deset godina sposobna potpuno oporaviti svoje jezične funkcije nakon traumatske ozljede mozga, za razliku od starije djece i odraslih. Njihova izvanredna plastičnost mozga lako nadoknađuje nepravilnosti i omogućava mozgu da se oporavi nakon ozljeda. Ovo razdoblje ima važnu ulogu u stjecanju prozodijskih obilježja drugog jezika, čije je učenje bitno započeti prije 10. godine života. Tijekom razvoja postoji idealno razdoblje za učenje jezika. Poznato je, zahvaljujući kognitivnim znanostima, da dijete tretira jezik po intonaciji. Nedavna istraživanja u neuroznanosti pokazala su da se tijekom učenja veze između neurona mijenjaju. Odnosno okolina doslovno modelira mozak, tako da on usvaja specifične oblike za svako učenje. Ovaj proces reorganizacije nužan je za stjecanje materinskog jezika i za prilagodbu djeteta u njegovu okolinu. Unatoč mnogim pokušajima u vrtiću, čini se da je teško započeti učenje stranog jezika prije prve godine. Također, problem je i iz institucionalnih razloga jer nisu sva djeca uključena u vrtiće. No unatoč tome, mnogi znanstvenici smatraju da bi bilo bolje što prije početi s učenjem stranih jezika. Ipak, učenje stranih jezika može i dalje biti učinkovito između 6. i 9. godine. Dijete do 6. godine tretira verbalne sekvence intonacijom. Ovo perceptivno ponašanje je u savršenoj povezanosti s kognitivnim razvojem djeteta, koji istodobno ima poteškoće u integriranju detalja i u artikulaciji cjeline i dijelova. Tijekom sretnog razdoblja dijete i dalje pokazuje izvrsne sposobnosti da uspostavi prozodiju sa stranim jezikom, zato što su njegove sposobnosti imitacije maksimalne između 4. i 8. godine. Znanstvenik Petit navodi slučaj američkog djeteta koji se u dobi od 4 godine preselio u Francusku i nakon samo 3 mjeseca, dijete je potpuno izgubilo naglasak. Guberina smatra da dijete u razdoblju prije osnovne škole razvija najveće mogućnosti za učenje stranog jezika. On navodi da je usvajanje stranog jezika prirodno sve dok se dijete ne upozna s institucionalnim učenjem. No, ovaj pojam prirodnog učenja ne znači da je dovoljno dovesti dijete u kontakt sa stranim jezikom kako bi ga ono savršeno govorilo. Dijete može brzo zaboraviti cjelovitost jezika ukoliko se ne održava. Girard podsjeća da djeca unatoč velikim sposobnostima učenja, imaju veliku sposobnost zaboravljanja koja se očituje čim se proces usvajanja prekine (Dodane, 2000). Ovime možemo zaključiti kako je uloga dobi ključna u procesu usvajanja jezika, jednako kao i uloga kritičnog razdoblja o čemu nam svjedoče brojna istraživanja koja će biti opisana u sljedećem poglavlju.

Prva istraživanja koja su se bavila ulogom dobi kod usvajanja jezika, započela su u 20. stoljeću. Prva istraživanja možemo naći u djelima Singletona, Birdsonga, Mihaljević Djigunović, Nikolov i brojni drugi. Ukoliko se s usvajanjem jezika počne u ranoj dobi, djeca će imati višu razinu jezične i komunikacijske kompetencije. Postavlja se pitanje postoji li razdoblje nakon kojega više nije moguće usvojiti jezik? O tome da postoji kritično razdoblje za usvajanje jezika svjedoči jedan slučaj iz 19. stoljeća. Ovdje se radi o divljem dvanaestogodišnjem dječaku po imenu Victor koji se pojavio u francuskom selu Aveyron. Taj dječak je proizvodio neartikulirane zvukove i bio je poslan kod doktora Itarda, koji ga je pokušao naučiti jezik i pokušao ga je naučiti kako se treba ponašati. Victor je uspio naučiti neka pravila, no nikada nije naučio govoriti. To jest, naučio je samo neke riječi. Istraživanje je bilo prekinuto zbog Victorove smrti, te su ostala neka neodgovorena pitanja poput: je li Victor prerastao kritično razdoblje u kojem bi trebalo usvojiti jezik, ili nije naučio govoriti zbog uvjeta u kojima je odrastao. Jedan od najpoznatijih slučaja je trinaestogodišnja djevojčica Genie. Genie je sa samo 20 mjeseci bila zatvorena u mračnoj sobi i zlostavljana od strane svoga oca. Otac nikada nije govorio s Genie, samo je režao. Ako je djevojčica pokušala izvesti neki zvuk, otac bi je tukao. Kada je Genie pronađena, nije govorila te je njezin daljnji razvoj pratila psiholingvistica Curtiss. Psiholingvistika i neurologija bile su dovoljno razvijene kako bi se mogao pratiti jezični razvoj. Nakon četiri godine Genie je usvojila vokabular koji je bio na razini petogodišnjeg djeteta, no semantičke i gramatičke sastavnice nisu zadovoljile normalne vrijednosti. Govorila je bez većine morfema, nije mogla razumjeti gramatičke konstrukcije koje su uključivale pasiv i nije razumjela vremenske odnose u rečenici. Djevojčica nije sama poticala komunikaciju. Iako se ovaj slučaj puno razlikuje od slučaja Victora, opet možemo postaviti pitanje je li Genie prekasno započela s jezičnim razvojem ili su uzrok užasni uvjeti u kojima je djevojčica odrasla. Djevojčica Isabelle, čiji je jezični razvoj započeo tek sa 6 godina, odnosno tada se tek po prvi puta susrela s jezikom, za dvije je godine dosegla razinu svojih vršnjaka. Dakle, Isabelle je bila unutar granica kritičnog razdoblja. Zatim, imamo primjer žene po imenu Chelse koja se s jezikom susrela tek u 32. godini života i ona nikada nije razvila normalne jezične sposobnosti, osobito na gramatičkoj razini. Također, još jedno istraživanje potvrđuje postojanje kritičnog razdoblja. Kod usvajanja znakovnog jezika, djeca prolaze iste razvojne faze kao i djeca koja usvajaju govorni jezik. Ovo istraživanje ispitivalo je usvajanje znakovnog jezika u različitim fazama života Znanstvenica Newport donijela je zaključak koji govori da usvajanje znakovnog jezika u kasnijoj dobi dovodi do nepotpunog ovladavanja znakovnim jezikom (Krajnović Medved,

2010). Iz ovoga možemo zaključiti da postoji kritično razdoblje za usvajanje kako znakovnih, tako i govorenih jezika.

6.2. Talent za učenje jezika

Za vrijeme 70-ih i 80-ih godina smatralo se da je talent za učenje stranih jezika važan u kontekstima svjesnog i formalnog učenja jezika koji se bazira na jezičnoj formi. Prema Krashenu, koji je bio stručnjak u području glotodidaktike, to nije bilo učinkovito i to je bio nepoželjan oblik za usvajanje jezika. Termin jezični talent može biti demotivirajući, odnosno ako kažemo da je talent nešto što je urođeno, nešto na što ne možemo utjecati, a važno je za ovladavanje jezikom, tada kažemo da su oni koji ne posjeduju tu sposobnost u nezavidnom položaju. Pojam jezični talent vežemo uz ime američkog psihologa Carrolla koji je 60-ih godina razradio taj pojam i zajedno sa Saponom napravio test za njegovo mjerenje pod nazivom *MLAT* (Modern Languages Aptitude Test) (Krajnović Medved, 2010). Jezični talent definiran je kao sposobnost za učenje stranih jezika. Gotovo svatko ima tu sposobnost, ali čini se da neki ljudi brže uče od drugih.

Prema psihologu Carrollu, svrha MLAT testa bila je predvidjeti koliko dobro, u odnosu na druge, pojedinac može naučiti strani jezik, u određenom vremenu i pod određenim uvjetima. Smatra se da je jezična sposobnost relativno stabilna kroz cijeli život. Moramo znati, da s obzirom na dovoljno vremena i na dobre upute, gotovo svatko može naučiti strani jezik. Rezultate MLAT testa možemo koristiti kako bismo utvrdili koliko će vremena biti dovoljno pojedincu, koji uči strani jezik, da postigne zadani cilj, uz pretpostavku da pojedinac ima neku motivaciju za učenje. Carroll je napravio petogodišnje istraživanje, kako bi istražio koncept jezične sposobnosti i kako bi istražio kako se ta sposobnost može izmjeriti. Tijekom tog vremena, Carroll je identificirao četiri različite sposobnosti koje su bile odvojene od motivacije i verbalne inteligencije (URL 8).

MLAT se sastoji od četiri sastavnice, a to su: sposobnost fonetskog kodiranja, gramatička osjetljivost, induktivna sposobnost učenja jezika i asocijativno pamćenje. Sposobnost fonetskog kodiranja odnosi se na sposobnost percipiranja i pamćenja različitih zvukova povezanih sa simbolima. To jest, ta sposobnost omogućuje nam da prepoznamo foneme u zvučnoj poruci, memoriramo ih kako bismo ih kasnije mogli prepoznati i upotrijebiti. Skehan je smatrao da je sposobnost fonetskog kodiranja važna kod početnog

razdoblja učenja jezika. Gramatička osjetljivost je sposobnost prepoznavanja funkcije leksičkog elementa u rečenici. Induktivna sposobnost učenja jezika jest sposobnost zaključivanja ili poticanja pravila koja upravljaju strukturom jezika. Odnosno te dvije sposobnosti omogućuju nam da zvučni materijal pravilno protumačimo, prepoznamo strukture i obrasce, gramatičke funkcije i na temelju toga izvode se jezična pravila. Asocijativno pamćenje odnosi se na sposobnost stvaranja veza između vokabulara prvog i inog jezika te tako pohranjujemo jezične elemente. Pohranjivanje omogućuje lakše prizivanje koje se očituje u fluentnosti govornika. Tijekom 60-ih godina uz MLAT test pojavio se i test *PLAB* (Pimsleur Language Aptitude Battery) koji je osmislio Pimsleur (Krajnović Medved, 2010).

Doktor Pimsleur, koji je radio na državnom Sveučilištu Ohio, istraživao je temu jezične sposobnosti što je dovelo i do samog razvoja PLAB testa. Pimsleurovo istraživanje vodilo je k tome da identificira dva glavna čimbenika jezične sposobnosti, uz motivaciju i navike učenja. Komponente PLAB testa su verbalna sposobnost i auditivna sposobnost. Verbalna sposobnost je sposobnost upravljanja tehnikama učenja stranog jezika. Auditivna sposobnost je sposobnost slušanja, prepoznavanja i reprodukcije zvuka na stranom jeziku. Pimsleur je bio posebno zainteresiran za učenike kojima je loše išlo učenja stranog jezika, dok su u ostalim školskim područjima bili jako dobri. Istaknuo je da je većina takvih učenika imala lošu auditivnu sposobnost (URL 8).

PLAB je sličan MLAT-u, no PLAB pripisuje veću ulogu auditivnim faktorima, a manju ulogu pripisuje memoriji, te je u ovom testu uključena i motivacijska komponenta. Godine 2000-te napravljen je novi test koji mjeri jezični talent i naziva se *CANAL-FT* (Cognitive Ability for Novelty of Acquistion of Language (Foreign) Test). Ovaj test napravili su znanstvenici Grigorenko, Sternberg i Ehrman. U ovom testu jezični talent temelji se na kognitivnoj teoriji i na dinamičnom procesu jezične obrade. Posljednjih godina napravljene su brojne studije koje se bave istraživanjem jezičnog talenta. S tim istraživanjima došlo je do zaključka kako jezični talent ima važnu ulogu, posebno nakon kritičnog razdoblja za ovladavanje jezikom, te je važan za povezivanje jezičnog talenta s ostalim sposobnostima. Dörnyei i Skehan razradili su MLAT test i dodali su mu nove sastavnice poput usmjeravanja pažnje, učinkovito funkcioniranje radne i integrativne memorije, memorija prizivanja, sposobnost stvaranja jezičnih odsječaka i automatizacija. U jezičnom talentu memorija je postala sve važnija i dominantnija. Pretpostavlja se da su pojedinci koji imaju izražene sastavnice jezičnog talenta uspješniji u ovladavanju jezikom od onih kod kojih te sastavnice

nisu izražene. No, nije potrebno imati visoko razvijene sve sastavnice jezičnog talenta kako bismo uspješno ovladali jezikom (Krajnović Medved, 2010). Na početku ovog poglavlja rečeno je da jezični talent može djelovati demotivirajuće na pojedince, no kako bismo usvojili strani jezik, važna je i motivacija. Pojedinac ne može utjecati na jezični talent, no može utjecati na motivaciju. To možda nije najjednostavnija stvar. No kao i kod svake druge vještine, što više vježbamo bolji ćemo postati, tako je i kod učenja stranog jezika.

6.3. Motivacija

Stjecanje stranog jezika složen je proces u kojem motivacija igra važnu ulogu. Ovdje se postavljaju pitanja poput onoga zašto netko uči strani jezik? Što motivira nekoga da uči strani jezik? Zašto netko ulaže toliko truda u stjecanje stranog jezika? Što se može postići ovime? Odgovori na ova pitanja vrlo su važni, jer motivacija je ključan i kritičan faktor uspjeha u stjecanju stranog jezika.

Prije svega potrebno je definirati pojam motivacije. „Motivacija je skup motiva, odnosno psiholoških stanja koji pokreću i usmjeravaju ljudsko ponašanje te određuju intenzitet toga ponašanja.“ (Krajnović Medved, 2010, str. 83). Motivacija u razrednom kontekstu definirana je kao kontinuirana interakcija učenika i sredine. Pojam *motivacija* vrlo je blizak onima koji rade s ljudima i njihov glavni cilj je da su ljudi uključeni u aktivnosti, ovdje govorimo o nastavnicima. Odnosno, istraživanja su pokazala da motivacija raste kada su učenici aktivni u nastavi. Ako osoba ne razumije zašto uči strani jezik i ako ne razumije što mu je motiv, motivacija će biti odsutna. Ovaj koncept može se smatrati faktorom koji pridonosi usvajanju stranog jezika. Motivacija je vrlo važna za stjecanje stranog jezika i to je ključno za razumijevanje motivacije učenika (Aleksovski, 2008).

Kod istraživanja motivacije koriste se upitnici otvorenog i zatvorenog tipa te intervjui. No, zbog velike subjektivnosti dovodi se u pitanje njihova pouzdanost i valjanost. Postavlja se pitanje utječe li motivacija na uspjeh ili uspjeh utječe na povećanje motivacije? Autorica ove knjige smatra da se razvija utjecaj u oba smjera, odnosno motivacija utječe na uspjeh i uspjeh utječe na motivaciju. Osoba koja je prva započela s istraživanjima motivacije bio je kanadski psiholog Gardner. Gardner i Lambert razvili su socioedukacijski model usvajanja stranog jezika. Kod usvajanja jezika glavnu ulogu imaju emocionalni čimbenici, odnosno afektivni faktori poput stavova prema govornicima. Gardner smatra da je krajnji cilj kod učenja jezika

instrumentalno ili integrativno orijentiran. Kada smo instrumentalno orijentirani, znači da učimo jezik kako bismo ostvarili pragmatične ciljeve, na primjer radi bolje plaćenog posla. Kod integrativne orijentacije, jezik učimo jer ga volimo i sviđa nam se te želimo biti dio zajednice čiji jezik učimo. Gardner je osmislio koncept integrativnog motiva koji se sastoji od tri dijela. Prvi dio je integrativnost kod koje dolazi do pojave zanimanja za strane jezike i stavova prema zajednici čiji jezik učimo. Zatim drugi dio čini *stav prema situaciji* u kojoj se odvija učenje, kao na primjer stav prema nastavniku i nastavi. I na kraju, treći dio čini *motivacija* koja se sastoji od tri faktora. Ti faktori su trud, želja za postizanjem cilja učenja jezika i pozitivni stav prema učenju jezika. "Učenik je doista motiviran, po Gardneru, kada su njegova želja da postigne cilj i pozitivni stavovi prema cilju povezani s ulaganjem truda." (Mihaljević Djigunović 1998: 26, prema Krajnović Medved, 2010: 84). Gardnerova istraživanja bila su često kritizirana, ali su bila empirijski i teorijski utemeljena i poslužila su kao temelj za daljnja istraživanja. Dörnyei, jedan od najutjecajnijih istraživača ovog područja, smatra da se motivacija sastoji od pet sastavnica:

- važan cilj ili potreba
- želja da se taj cilj ostvari
- shvaćanje da je ovladavanje jezikom važno za ostvarenje cilja ili zadovoljenje potrebe
- vjerovanje u uspjeh/ neuspjeh procesa učenja
- važnost mogućih ishoda.

Dörnyei navodi da se većina nastavnika i znanstvenika slažu da motivacija ima vrlo važnu ulogu u određivanju uspjeha i / ili neuspjeha u bilo kojoj situaciji učenja. Njegovo osobno iskustvo je da 99% učenika jezika, koji stvarno žele naučiti neki strani jezik, bit će sposobni svladati ga bez obzira na njihovu jezičnu sposobnost. Dörnyei je predložio novi pristup za razumijevanje motivacije koji je povezan s unutarnjim motivacijskim sustavom. Dörnyei Gardnerovu integrativnu i instrumentalnu motivaciju povezuje s idejom idealne slike o sebi i s idejom o očekivanoj slici o sebi. Idealna slika o sebi govori ako je uspjeh u ovladavanju jezikom visok, onda će pojedinac biti motiviran da nauči taj jezik. Ako bi pojedinac trebao, zbog društvenog pritiska, ovladati jezikom, također će biti motiviran za vrijeme procesa ovladavanja jezikom. Istraživanja motivacije koja su provedena u Hrvatskoj pokazuju da se motivacija stranog jezika razlikuje od motivacije kod učenja drugog stranog jezika. Odnosno, motivaciju trebamo gledati kao dinamičnu varijablu. Mnogi autori definiraju motivaciju kao psihološki konstrukt koji pokreće kognitivne i motoričke procese. Razina motivacije stalno se mijenja. To jest, motivacija prije učenja, za vrijeme učenja i nakon učenja nije uvijek ista. Na

takvu promjenjivost motivacije utječu brojni čimbenici. U razredu su to vanjski čimbenici, poput nastavnika, izgleda učionice, nastavni materijali i pomagala. Na motivaciju mogu utjecati i unutarnji čimbenici kao što su motivacijska samoregulacija, samoodređenje, atribucija, spremnost na komunikaciju, jezično samopouzdanje i strah od jezika. Motivacijska samoregulacija obuhvaća samokontrolu i održavanje motivacije čak i kada uvjeti nisi povoljni, na primjer zbog loših uvjeta rada. Atribucija se odnosi na subjektivna pozitivna ili negativna objašnjenja vlastitog ponašanja. Dakle, ovdje je bitno kako pojedinac gleda na sebe kao učenika i sebe kao korisnika jezika, te na rezultate u procesu ovladavanja jezikom. Spremnost na komunikaciju, odnosno kako i sama riječ kaže, spremnost da se započne komunikacija na stranom jeziku. Strah od jezika pokrenuo je brojna istraživanja na tu temu. Čak 50% učenika navodi da osjećaju strah od jezika. Taj strah očituje se u frustracijama, nesigurnosti i napetosti. Kako bismo izostavili strah od jezika u nastavi, važno je poznavati svoje učenike, znati ih ohrabriti i poticati okruženje bez stresa. Svi ovi čimbenici imaju svoju ulogu u ovladavanju i uporabi jezika te su potaknuli brojna daljnja istraživanja (Krajnović Medved, 2010). Motivacija je veoma bitan čimbenik kod učenja stranog jezika, odnosno bitna je želja pojedinca da uči. Ako kod učenika ne postoji znatiželja za ciljani jezik ili ako čak ima predrasude o ciljanoj kulturi, takav će učenik zasigurno imati poteškoće kod usvajanja stranog jezika.

6.4. Strategije učenja stranog jezika

Strategije učenja stranog jezika još nemaju jedinstveno određenje. U psihologiji se umjesto pojma strategije upotrebljava samoregulacija i samoregulirano učenje. Ovi pojmovi uključuju kognitivne, metakognitivne, motivacijske procese i strategijska ponašanja koje učenik koristi kako bi stekao cilj. Dörnyei i Skehan navode da je pojam samoreguliranog učenja razrađen u edukacijskog psihologiji, stoga ima stabilnu teorijsku podlogu za razliku od strategije učenja jezika. Klasifikaciju ovog pojma donosi Oxford koja dijeli strategije na izravne i neizravne. U izravne strategije ubrajamo strategije pamćenja poput ponavljanja. Zatim imamo kognitivne strategije kao što je to analiziranje i razmišljanje, te na kraju strategije nadoknađivanja poput pogađanja. U neizravne strategije ubrajamo metakognitivne strategije, afektivne i društvene strategije. Metakognitivne strategije su organiziranje i planiranje učenja, afektivne strategije su poput ohrabrivanja samoga sebe i na kraju društvene

strategije su, na primjer postavljanja pitanja u svrhu poboljšanja vlastitog jezičnog znanja. Ovu klasifikaciju mnogi smatraju problematičnom. Mnogi znanstvenici joj zamjeraju što je u klasifikaciji navela strategija nadoknađivanja za koje smatraju da spadaju u strategiju komunikacije. Znanstvenice O'Malley i Chamot nastojale su izraditi nešto bolju klasifikaciju strategija u kojoj ističu kognitivnu sastavnicu. Tako su utemeljile svoju klasifikaciju na kognitivnoj teoriji. Njihova klasifikacija nije se puno razlikovala od klasifikacije koju je napravila Oxford. Dörnyei i Skehan grupirali su strategije učenja u četiri skupine. Prva skupina su kognitivne strategije. U ovu skupinu ubrajamo manipulaciju ili transformaciju materijala. Odnosno, očituju se u ponavljanju gradiva i sažimanju informacija. Druga skupina su metakognitivne strategije. Na njih gledamo kao strategije više razine. Ovdje ubrajamo nadgledanje, evoluciju, planiranje i organiziranje vlastitog učenja. Potom imamo društvene strategije gdje korisnik započinje komunikaciju s izvornim govornikom, s ciljem da što bolje uvježba jezik. I četvrta skupina su afektivne strategije. Ove strategije odnose se na kontrolu nad vlastitim emocijama tako da učenje bude što uspješnije. Različite klasifikacije odraz su problematičnosti njihova određenja. Strategije imaju važnu ulogu u ovladavanju jezikom, no ne možemo odrediti koje bi strategije bile bolje od drugih. Bilo bi dobro da se kod učenika osvijesti učinkovitost uporabe strategija, ali bez njihova nametanja. Strategije možemo promatrati kao odraz jezične svjesnosti učenika. Donmall navodi da se jezična svjesnost određuje kao implicitnu osjetljivost i eksplicitnu svjesnost o jeziku i o njegovoj ulozi u ljudskom životu (Krajnović Medved, 2010).

U proteklih dvadesetak godina došlo je do značajnog pomaka u području učenja i poučavanja jezika, s naglaskom na učenike i učenje, a ne na nastavnike. Prva istraživanja strategija učenja stranog jezika započela su 60-ih godina prošlog stoljeća. Učenikov stil učenja može biti u sukobu s određenim didaktičkim pristupom: nijedna metoda nije valjana za sve. Važno je pronaći pristupe koji stvarno mogu uzeti u obzir potrebe učenika s različitim profilima u vezi s vještinama i stilovima učenja. Razvoj kognitivne psihologije posebno je utjecao na mnoga provedena istraživanja na području strategija. Svi učenici koji uče strani jezik koriste svjesno ili nesvjesno strategije učenja jezika i to prilikom obrade informacije i obavljanja zadataka u učionici. Budući da je količina informacija koje obrađuju učenici vrlo visoka u učionici, učenici koriste različite strategije učenja jezika pri izvođenju zadataka i pri obrađivanju novih informacija. Strategije učenja jezika dobri su pokazatelji kako učenici pristupaju zadacima ili problemima koje susreću tijekom procesa usvajanja stranog jezika. Drugim riječima, strategije učenja jezika pružaju nastavnicima naznake o tome kako učenici

procjenjuju situaciju, planiraju, odabiru vještine kako bi zapamtili, razumjeli ili naučili nove informacije. Prema Fedderholdtu učenik koji može koristiti, na odgovarajući način, različite strategije učenja jezika može poboljšati svoje jezične vještine. Metakognitivne strategije poboljšavaju organizaciju vremena učenja, samokontrole i samoevaluacije. Kognitivne strategije uključuju korištenje prethodnih znanja kako bi riješili novi problem. Socioafektivne strategije uključuju traženje izvornog govornika da ispravi vaš izgovor. Razvijanje metakognitivnih, kognitivnih i socio-afektivnnih vještina može pomoći učeniku da izgradi samostalnost i autonomiju zajedno s kojom može preuzeti kontrolu nad svojim učenjem. Lessard-Clouston navodi da strategije učenja jezika doprinose razvoju komunikativne kompetencije kod učenika. Pomažući učenicima da razumiju strategije učenja jezika i osposobljavajući ih za razvoj i korištenje takvih strategija učenja jezika mogu se smatrati cijenjenim osobinama dobrog nastavnika jezika. Svi nastavnici jezika s ciljem osposobljavanja svojih učenika u korištenju strategija učenja jezika, trebali bi upoznati učenike, njihove interese, motivacije i stilove učenja. Nastavnici mogu naučiti učenike koje strategije učenja jezika trebaju koristiti tako da promatraju njihovo ponašanje u razredu. Osim promatranja njihovog ponašanja u nastavi, nastavnik može pripremiti kratki upitnik kako bi ga učenici mogli ispuniti na početku nastave i time bi opisali sebe i svoje učenje jezika. Iz tog upitnika nastavnik može saznati svrhu njihova učenja jezika, njihove omiljene vrste aktivnosti i razlog zašto uče jezik. Stoga nastavnik može imati odgovarajuća znanja o učenicima, njihovim ciljevima, motivacijama, strategijama učenja jezika i njihovom razumijevanju jezika koji se podučava. Činjenica je da svaki učenik unutar iste učionice može imati različite stilove učenja i raznoliku svijest o korištenju strategija. Nastavnik ne može pripisati važnost samo jednoj skupini strategija, već bi trebao osigurati širok raspon strategija učenja kako bi zadovoljio potrebe i očekivanja svojih učenika koji posjeduju različite stilove učenja, motivacije i strategije. Stoga kažemo da je najvažnija uloga nastavnika u pružanju niza zadataka koji odgovaraju različitim stilovima učenja. Svaki od nastavnika trebao bi prije procesa poučavanja analizirati svoj udžbenik kako bi provjerio sadrži li udžbenik strategije učenja jezika. Ako strategije nisu uključene u udžbeniku, nastavnik bi trebao potražiti dodatne nastavne materijale koje će uključiti u proces poučavanja jezika. Nastavnici jezika trebaju proučiti svoju metodu poučavanja i cjelokupni stil učionice. Potrebno je analizirati nastavne planove te pružiti učenicima različite stilove i strategije učenja (Hismanoglu, 2000). Strategije učenja jezika olakšavaju učenje stranog jezika. Svi učenici koriste strategije učenja u procesu ovladavanja jezikom. Budući da čimbenici poput dobi, spola, osobnosti, motivacije,

stila učenja, uzbuđenja, anksioznosti, utječu na način na koji učenici uče jezik. Stoga nije razumljivo podržati ideju da svi koriste iste strategije učenja jezika.

7. TEORIJE USVAJANJA DRUGOG STRANOG JEZIKA

Teorije usvajanja drugog stranog jezika povezane su s teorijama usvajanja prvog jezika. Stoga neke teorije daju važnu ulogu učenikovim karakteristikama, druge teorije naglašavaju ulogu okruženja u načinu učenja jezika, dok ostale teorije nastoje povezati učenikove karakteristike i faktore okoline, odnosno nastoje objasniti kako dolazi do usvajanja jezika. Znanstvenici Lightbown i Spada navode da svi učenici koji uče drugi jezik imaju već usvojen prvi jezik. Taj prvi jezik, odnosno materinski jezik, može dovesti do pogrešnih zaključaka kod učenja drugog jezika. Uzrok tome može biti u primjenjivanju gramatičkih pravila iz materinskog jezika na strani jezik. Time dolazimo do zaključka koji nam govori da nije dobro da učenici tijekom učenja drugog jezika primjenjuju iste načine na koji su učili materinski jezik. Učenici, koji uče drugi jezik na taj isti način kao i materinski, često nailaze na prepreke u učenju koje ponekad smatraju nesavladivima. Prilikom učenja stranog jezika važno je da učenici nauče pravila koja su karakteristična samo za taj jezik. Kasnije djeca mogu raditi usporedbe s materinskim jezikom samo kako bi uvidjeli razlike između dva jezika, no to mogu raditi tek kada budu sposobni za to. Ako djeca rade takve usporedbe od samog početka, prije nego što su usvojili pravila koja su specifična za taj jezik, mogu naići na negativne posljedice (Knežević, 2015). Teorije usvajanja drugog stranog jezika su različite teorije i hipoteze u području stjecanja drugog jezika o tome kako ljudi uče drugi jezik. Teorije usvajanja stranih jezika koriste teorijske aspekte psihologije i lingvistike. Cilj ove discipline jest proučavanje čimbenika koji utječu na usvajanje drugog jezika ili stranog jezika; a ti čimbenici su jezični, kognitivni i socio-psihološki.

Učenje suvremenih jezika označava vrhunac napretka u različitim područjima kao što su neuroznanost, lingvistika, psihologija i didaktika. Pedagoška metodologija, u posljednjih trideset godina, razvila je preciznije poznavanje sredstava pristupa znanju i postavljanju ishoda učenja. Usvajanje jezika veliki je korak u životu djece. U cijelom svijetu, svako dijete koje uči govoriti, mora samo izgraditi vlastito jezično znanje kako bi moglo komunicirati tijekom djetinjstva. Odnos između univerzalnih aspekata tog procesa usvajanja i specifičnih aspekata određenog jezika i kulture nalazi se u središtu istraživanja dječjeg jezika. Sva djeca imaju pristup kontinuiranom protoku riječi kao čimbeniku u učenju jezika. Povijest različitih teorija, metoda i njihova ideologija osvjetljavaju uspjeh komunikativnog pristupa odgajatelja, didaktičara i praktičara. Neuroznanstvenici, psiholozi, pedagozi posljednjih su godina istraživali funkcioniranje ljudskog mozga i određene mentalne fenomene kako bi bolje

razumjeli različite procese koji su sastavni dijelovi učenja. Poučavanje stranog jezika pojavilo se u Europi krajem srednjeg vijeka. Metodologija jezičnog učenja crpi svoje korijene u povijesti iz potrebe za društvenom komunikacijom. Strani jezik, koji je nekada bio neophodan alat za preživljavanje, a time i za komuniciranje, brzo je postao predmetom istraživanja. Nakon Drugog svjetskog rata, poučavanje stranih jezika znatno se razvilo. Taj razvoj prvo je bio polagani, a nakon 60-ih godina razvoj je bio značajno brz. Danas se učenje stranih jezika smatra funkcionalnim. Smatra se da strani jezik nije samo predmet učenja, već kažemo da je neophodan za pristup drugim disciplinama. Poučavanje stranog jezika, primjerice engleskog, znači poučavanje sredstava, tehnika i procesa koji doprinose usvajanju novih elemenata. Među tim elementima moramo razlikovati: jezična znanja, to jest vokabular i gramatiku. Odnosno elemente i pravila funkcioniranja jezika. Nakon toga slijede komunikacijske vještine i na kraju kulturno ponašanje. Didaktika stranog jezika, posebice engleskog jezika, bit će podvrgnuta različitim metodama i metodologijama koje su dio različitih pedagoških pokreta (Sournin Dufossé, 2007).

Usvajanje drugog jezika važno je kako za učenike tako i za nastavnike. Poučavanje i učenje drugog jezika oduvijek je bilo od izuzetne važnosti za lingvistiku koja traži rješenja za učenje jezika kako bi olakšala posao nastavnika i odgovorila na obrazovne upite. I materinski i drugi jezik dijele različite aspekte. Oba jezika zahtijevaju smislenu interakciju, autentičnu komunikaciju u kojoj govornici pridaju najveću pozornost prenošenju i razumijevanju poruke, a ne obliku njihovih izjava. Nastava bi trebala omogućiti stjecanje adekvatne prilike i omogućiti učeniku drugog jezika da ostvari samopouzdanje koje će mu kasnije pomoći da shvati svoje pogreške i da ih nauči prevladati. Ova tehnika pomoći će učeniku u procesu stjecanja jezika. Interferencija materinskog jezika bila je od visokog prioriteta u povijesti istraživanja i prakse stjecanja drugog jezika. Dugo je vremena bilo poznato da je glavni izvor sintaktičkih pogrešaka kod odraslih u izvedbi stranog jezika bio njihov materinski jezik. Stoga možemo reći da je materinski jezik uzrok brojnih pogrešaka koje se događaju kod usvajanja drugog jezika. Istraživanje koje su proveli Selinker, Swain i Dumas 1975. godine, zatim Plann i Ramirez 1976. godine pokazuje da je utjecaj materinskog jezika veći kod kompleksnijeg poretka riječi te kod prijevoda rečenica na drugi jezik (URL 9). Stjecanje i učenje drugog jezika vrlo je važno u dvojezičnom i višejezičnom društvu. Također, poznavanje stranog jezika nužno je u današnjem globalnom svijetu gdje je tehnologija uglavnom ograničena na određene zemlje koje govore manji broj jezika.

Nakon uvoda u teorije usvajanja drugog stranog jezika, navest ću neke od najpoznatijih teorija i njihove teoretičare koji predstavljaju ozbiljno razmišljanje o načinu na koji osoba usvaja ili uči drugi jezik. Predstavit ću konstruktivizam čiji predstavnici su Piaget i Vygotsky, zatim biheviorizam čiji predstavnik je Skinner, Chomsky i njegova ideja univerzalne gramatike i urođene jezične sposobnosti, te Krashen koji zastupa prirodni pristup usvajanja jezika.

7.1. Piaget

Piaget zastupao je konstruktivističku teoriju u kojoj se jezik razvija slijedeći kognitivni razvoj. On navodi da znanje prati aktivnosti subjekta te da znanje nije posljedica genetske predispozicije. Jezik se stječe prema fazama senzomotoričke inteligencije. Razvoj jezika izraz je opće inteligencije. Jezik se pojavljuje u trenutku usvajanja senzomotoričke logike. Piaget objašnjava u raspravi da postoji razlog tom sinkronizmu i srodstvu između senzomotoričke inteligencije i formiranja jezika. Formiranje simboličke funkcije, koja je nužna za senzomotoričku inteligenciju, omogućuje stjecanje jezika. Ova Piagetova rasprava protivi se onoj koju je napisao Chomsky. Stoga Piaget tvrdi da kognitivne sposobnosti nisu urođene, ali nisu ni u potpunosti stečene. One nastaju iz konstrukcije koja je progresivna, gdje dolazi do iskustva i unutarnjeg sazrijevanja. Jean Piaget navodi da se materinski jezik usvaja prema razdobljima. Za njega je usvajanje materinskog jezika emocionalan i mentalan proces koji ovisi o kognitivnom razvoju i o interakciji s njegovom okolinom (URL 10). Primjerna Piagetove teorije u nastavi znači da je učenik u središtu učenja, a nastavnik olakšava učenje i vodi ga. Sadržaj nastave mora odgovoriti na kognitivni razvoj. Svaka lekcija mora biti odgovor na pitanja koja se učenici zapravo pitaju. Pogreške su dozvoljene i na njih se gleda kao na dio učenja te kao odskočnu dasku prema samoispravljanju.

Piagetova teorija, koja je u središtu kognitivnog pristupa i glavne teorijske osnove u smislu inteligentnog razvoja, objašnjava učenje jezika djece pomoću četiri faze kognitivnog razvoja. Piaget tvrdi da je egocentrizam povezan s učenjem jezika kao unutarnjim govorom i može utjecati na diferencijaciju kognitivnog razvoja. Veliki dio Piagetovih djela pomagao je pedagozima u razumijevanju kognitivnog razvoja djece. Njegove teorije kognitivnog područja značajno su utjecale na razumijevanje čimbenika u učenju jezika. Mnoge teorije jezika pokazuju da je egocentrizam značajan element za učenje jezika. Piaget koristi riječ *shema.* Sheme su kognitivne ili mentalne strukture pomoću kojih se pojedinci prilagođavaju i

organiziraju svoje okruženje. Piaget navodi da egocentrizam može imati različite oblike na različitim razinama razvoja, ali uvijek je obilježen nedostatkom diferencijacije u mislima. Stoga, mala djeca uzimaju u obzir odstupanja između vlastitog znanja i informacija vršnjaka u njihovom ranom kognitivnom razvoju. On smatra da je jedan od najvažnijih čimbenika okoline koji dovodi do smanjenja egocentrizma povezan s interakcijom djeteta s njegovim vršnjacima. U osnovi, egocentrizam se može promatrati kao unutarnji mehanizam učenja i ima mnogo važniju ulogu u učenju jezika s različitim interakcijama. Odnosno, egocentrizam se može promatrati kao dominantna tendencija učenja ili kao mehanizam učenja za učenike kod učenja jezika i kod usvajanja drugog jezika. Piaget se usredotočio na univerzalnu teoriju razvoja jezika. On smatra da je kontekst u kojemu je jezik naučen nevažan. Djeca stalno konstruiraju svoje znanje i promjene znanja ili spoznaja su jednosmjerne i nastaju dok se biološka priroda ljudskog organizma razvija. Piaget je razvio pojmove asimilacija i akomodacija, koje ljudi koriste tijekom cijelog životnog vijeka, jer im pomažu u osmišljavanju svijeta. Asimilacija se odnosi na način na koji ljudi mijenjaju nove informacije kako bi se prilagodili postojećem znanju. Dok se akomodacija odnosi na način na koji mijenjamo naše trenutne percepcije koje su temeljene na novom znanju. Asimilacija i akomodacija pomažu u stjecanju jezika kada učenici već imaju temelj ili osnovno znanje o tome što znače riječi. Piagetova teorija opisuje kognitivne strukture i učenje jezika u četiri faze kognitivnog razvoja. U učenju jezika, Piaget sugerira da egocentrizam utječe na učenje jezika kod male djece i da je rani mehanizam učenja povezan s unutarnjim ili privatnim govorom kako bi se regulirale unutarnje misli. Smatra se da je egocentrizam poticaj za rano učenje jezika (Heo, Han, Koch, Aydin, 2011).

Jedna od postavki Piageta bila je da ideja prethodi učenju. Prema njegovu mišljenju razvojni stupnjevi su čvrsto određeni, te nije potrebno zamarati dijete sadržajem za koji njegov organizam nije spreman. Druga postavka je da ključnu ulogu u misaonom procesu imaju odnosi djeteta s odraslima, u okolini koja mu pomaže u spoznavanju i tumačenju zbivanja. Zatim Piaget navodi kako kultura ima znatan utjecaj na psihički ali i spoznajni razvoj djeteta. Brojna istraživanja pokazuju nam koja je važnost socijalne okoline na učenje i razvoj. Djetetova inteligencija neće moći doći do izražaja ukoliko je dijete odgojno zanemareno. No, ako dođe do pozitivne interakcije sa socijalnom okolinom, to jest ako se potakne djetetova urođena predispozicija, izrazit će se djetetovi potencijali koji mogu dati jako dobre rezultate (Skupnjak, 2012).

7.2. Vygotsky

Temeljni pojam njegove teorije jest da jezik ima socijalno podrijetlo. Dijete se, od rođenja, nalazi u mreži obiteljskih interakcija, što mu omogućuje da razvija svoje više mentalne funkcije, odnosno jezik i misli. Dijete usvaja jezik kroz dva korijena: verbalni korijen komunikacije s pratnjom i intelektualni korijen s izgradnjom predstavljanja. Dijete polako preuzima psihološke instrumente zahvaljujući odrasloj osobi, poput jezika, pisanja ili računanja. To je u biti jezik koji dopušta razvoj djetetove inteligencije. Za njega postoje dva čimbenika u razvoju djeteta koji su važni za komunikacijske situacije i važnost takozvanih *asimetričnih* odnosa između djeteta i odrasle osobe. Ovdje se učenje stječe uz pomoć odraslih koji su stručnjaci i to je ono što Vygotsky naziva interpsihološkom fazom. Nakon toga dijete više neće trebati odraslu osobu i to nazivamo intrapsihološka faza. Razdoblje između ove dvije faze naziva se zona proksimalnog razvoja. Zona proksimalnog razvoja postoji za svako učenje, gdje kroz odraslu osobu dijete razvija sve vrste znanja. Vygotsky pripisuje egocentričnom jeziku djeteta glavnu ulogu, jer dopušta neku vrstu prijelaza između unutarnjeg jezika koji je namijenjen sebi i socijaliziranog jezika koji koristimo za razmjenu s drugima. Prema njemu, jezik se stječe prema općem pravu razvoja gdje u prvoj interpsihološkoj fazi odrasla osoba tumači izjave djeteta, a u drugoj intrapsihološkoj fazi dijete kontrolira razmjenu. Za njega je jezik za komunikaciju. Međutim, Fitch, Hauser i Chomsky vjeruju da se jezik razvio s čovjekom kako bi imao bolju zastupljenost u svijetu i kako bi mogao bolje djelovati na svijet. Vygotsky govori o racionalnoj dimenziji, odnosno govori kako učenje i poučavanje znanja treba biti temeljeno na društvenom kontekstu i treba zahtijevati interakciju između različitih pojedinaca. On navodi da razvoj ovisi o kontekstu. Učenje se provodi u društvenom kontekstu i društvenoj interakciji. Učenici bi svoja znanja trebali aktivno izgraditi dijeljenjem i raspravljanjem s drugima. Nastavnik im pomaže u slučaju problema i osigurava organizaciju učenja (URL10). Vygotski je u svom radu naglasio važnost proučavanja međusobne povezanosti procesa usvajanja drugog jezika s procesima koji su uključeni u stjecanje materinskog jezika. Iako on nije opširno pisao o usvajanju stranog jezika, ali je zato osigurao teorijski okvir i metodološki pristup na temelju kojih su se vodila istraživanja o usvajanju stranog jezika.

Vygotsky je neke pojmove smatrao važnima u jezičnom, psihološkom i društvenom razvoju djeteta. Ti pojmovi imaju svoje važno mjesto u sociokulturalnoj teoriji čiji

predstavnik je Lantof. U tim pojmovima ističe se aktivna uloga pojedinca i uloga drugih u jezičnom razvoju pojedinca. Zona proksimalnog razvoja, prvi je od tih pojmova i označava kognitivne i jezične funkcije, odnosno govori nam da dijete treba pomoć okoline kako bi ostvarilo određena znanja. Djetetu se tako može pomoći kroz igru, kroz izravne ili neizravne informacije. Potom imamo pojam podupiranje koji predstavlja proces podrške putem koje pojedinac dolazi do rješenja problema. Primjer u nastavi je kada učenici u grupama zajedno rade na nekom tekstu koji je na stranom jeziku te zajedničkim naporima i uz pomoć jednih drugima, nastoje što bolje predstaviti svoj tekst. To jest, svaki od učenika ulaže dio svoga znanja te se ostali učenici služe tim znanjem koje prije nisu posjedovali i obratno, a nastavnik uvijek može pomoći učenicima tako da im doda informacije do kojih oni sami ne mogu doći. Zatim imamo osobni govor koji započinje govorom kojemu je dijete izloženo. Uz taj govor vežemo tiho razdoblje. To je razdoblje kada djeca upijaju jezik, ali se boje govoriti ga pred drugima. Ali kada su djeca sama, ona uvježbavaju jezične konstrukcije i riječi kojima su bili izloženi. Osobni govor namijenjen je djetetu samome i zato se i tako naziva. Znanstvenicima taj govor može biti od pomoći, te tako mogu otkriti neke rane procese jezične obrade. Vygotsky navodi da taj govor odraslima služi kao pokretač misli i ponašanja. Također navodi da je osobni govor uvijek verbaliziran (Krajnović Medved, 2010).

Teorija Vygotskog temelji se na sociokulturnom pristupu. „Za Vygotskog je razvoj pojedinca proizvod njegove kulture, a sam spoznajni razvoj rezultat je dijalektičkog procesa po kojem dijete uči kroz zajedničko iskustvo rješavanja problema s nekim drugim“ (Vasta i sur. 1998, prema Skupnjak, 2012, str. 222). Piaget je smatrao dijete samostalnim, a Vygotsky smatra da kognitivni razvoj djeteta ovisi o pomoći odraslih. Izdvajajući razlike između trenutnog stupanja razvoja i onoga što dijete postiže uz pomoć odraslih, on smatra da svako dijete može više. Autorica ovog članka pokušava objasniti teoriju Vygotskog kroz primjer jednog dječaka. Dječakova se interakcija odvijala samo unutar obitelji te njegov kognitivni potencijal nije bio iskorišten. Govorna interakcija ovog dječaka, koju Vygotski veoma naglašava, nije bila dovoljna. Socijalne vještine nisu bile razvijene i kognitivni razvoj dječaka je zaostao za njegovim vršnjacima. No, kada je taj dječak uspostavio interakciju sa djecom u školi i s nastavnicima, njegov kognitivni razvoj je napredovao. Također je stekao socijalne vještine čemu su doprinijele njegova otvorenost i društvenost. Na primjeru ovog dječaka možemo objasniti i zone razvoja. U zoni prošlog razvoja dijete ne zna uopće čitati. Zatim dijete ulazi u zonu sadašnjeg razvoja gdje može samostalno čitati i pisati jednostavnije riječi. Nakon toga imamo zonu proksimalnog razvoja gdje dijete uz pomoć odraslih može pročitati

kratak tekst i napisati nekoliko rečenica. Te na kraju ulazi u zonu budućeg razvoja u kojoj može samostalno i čitati i pisati (Skupnjak, 2012).

Razlike između Piageta i Vygotskog su u tome da Piaget smatra da je usvajanje jezika izgradnja, a Vygotsky navodi da je usvajanje jezika prisvajanje. Odnosno, to je društveni značaj predmeta koji su važni. Vygotsky navodi da pojedinac sam pred svijetom ne može ništa naučiti. Piaget govori da je uloga jezika u razvoju znanja sekundarna, dok Vygotsky smatra da je uloga jezika u razvoju znanja od presudne važnosti. Razvoj prethodi učenju govori nam Piaget. No, Vygotski se s time ne slaže i govori da je učenje ono koje pokreće razvoj. Vygotsky razlikuje dvije situacije: prva je ona gdje učenik može sam naučiti i obavljati određene aktivnosti. A druga je ona gdje učenik može naučiti i izvesti neku aktivnost uz pomoć drugoga. Ova zadnja situacija je ona koja određuje *potencijalni kapacitet za razvoj*. Između ove dvije situacije nalazi se već spomenuta zona proksimalna razvoja u kojoj pojedinac može napredovati zahvaljujući podršci drugih. Piaget nam govori o pedagogiji otkrića gdje dijete provodi pokuse, izvodi zaključke, te ih tretira na suptilan i zanimljiv način. Vygotski govori o pedagogiji medijacije u kojoj nastavnik intervenira između djeteta i njegovog okruženja. U određenoj kulturi dijete ne može sve samo otkriti (Rebollo Martinez, Martinez Vera, 2014). Njegov je rad složen i izazovan, te je njegov teorijski okvir i metodološki pristup značajno doprinio analizi usvajanja jezika ali i njegova uloga u razvoju ljudskog uma odnosno psihe.

7.3. Skinner

Skinner je zastupao teoriju biheviorizma koja je dominirala u prvoj polovici dvadesetog stoljeća. Ova teorija postavlja ideju da je učenje modifikacija ponašanja uzrokovanih poticajima iz okoline. Skinner je došao do pedagoških zaključka, koji se mogu sažeti kao pozitivni poticaji ili pojačanja na temelju rezultata dobivenih nizom pitanja. Bihevioristi smatraju da su djeca rođena kao tabula rasa, odnosno rođeni su kao prazna ploča na koju se piše tijekom razvoja. Također, oni navode da početno stanje jezika podrazumijeva potpuni prijenos prvog odnosno materinskog jezika. Skinner navodi da će učenje stranog jezika biti olakšano stvaranjem refleksa i navika. U ovoj metodi koja se temelji na ponavljanju, učenik je podložan samoj jezičnoj aktivnosti, te učenik ovdje ima pasivnu ulogu. Skinner je bio poznat po operantnom uvjetovanju te navodi da je glavni princip učenja.

potkrepljenje (Sournin, Dufossé, 2007). Na sljedećem primjeru pokušat ću objasniti kako izgleda primjena Skinnerove teorije u nastavi. Kako bismo, prema ovoj teoriji, naučili djecu novi pojam na stranom jeziku najprije trebamo pokazati taj pojam. Uzmimo za primjer pojam voda. Djeci pokazujemo vodu, to može biti, na primjer boca vode, i nakon toga izgovaramo riječ voda na stranom jeziku. Zatim djeca nekoliko puta ponavljaju riječ voda. I na kraju ovog učenja slijedi pozitivno potkrepljenje kao što je to riječ „Bravo!“.I nakon ovog procesa smatra se da je riječ voda usvojeni pojam. Negativno potkrepljenje u nastavi možemo objasniti na primjeru gramatike. Ako dijete pogrešno konjugira glagol u pisanom radu, tada ga nastavnik ispravlja i dijete mora 20 puta pisano konjugirati taj glagol i nakon toga smatra se da je glagol usvojen. Bihevioristi navode da kvaliteta i kvantiteta koju dijete dobiva, kao i postojanost potkrepljenja koje nude odrasle osobe, oblikovat će jezično ponašanje djeteta.

Bihevioristi navode da je učenje ljudi i životinja slično. Učenje drugog jezika postiže se potkrepljenjem, što je neka vrsta nagrade ili pozitivnog odgovora koji se daje učenicima nakon njihovog predstavljanja drugog jezika. Učenik formira asocijacije između riječi i predmeta ili događaja iz njegovog okruženja. Takve asocijacije postaju snažnije čim se ovakva iskustva ponove. Ako učenik točno ponovi određenu radnju i za to dobije pozitivno potkrepljenje, učenik će steći naviku. Odnosno, uporabom operantnog uvjetovanja mogu se steći kompleksna ponašanja i navike. Učenik uči niz ponašanja uvijek u istom redoslijedu. I to je dugotrajno načelo biheviorizma da se nosi s kreativnim aspektom jezika. Učenici postupno grade asocijacije između riječi i grupe riječi. Bihevioristi smatraju da kod usvajanja drugog jezika postoje smetnje od prvih jezičnih navika, to jest od materinskog jezika. Biheviorizam je povezan s hipotezom kontrastivne analize. Kontrastivna analiza temelji se na ideji da se jezici mogu međusobno uspoređivati. Stoga bihevioristi navode dvije hipoteze koje glase: ako su materinski jezik i strani jezik slični, učenik će biti uspješan. I druga hipoteza glasi: ako postoje razlike između materinskog i stranog jezika, učenik će griješiti i imat će poteškoće u učenju. Kada se gramatička struktura ili zvuk razlikuju u prvom jeziku i stranom jeziku, prvi jezik može se nametnuti i uzrokovati poteškoće pri stvaranju novog oblika. Ovaj proces poznat je pod pojmom interferencija, odnosno utjecaj elemenata jednog jezičnog sustava na drugi. Kada se jezične strukture stranog jezika razlikuje od jezičnih struktura materinskog jezika, tada je nužno potkrepljenje. Međutim, neke pogreške postaju trajne i otporne na promjene ako nisu ispravljene. Tako da je ispravljanje pogrešaka veoma važno. Audio – jezična teorija temelji se na biheviorizmu (Peker, 2013). U ovoj teoriji aktivnosti se temelje na ponavljanju i izolirane su od konteksta. I takvo učenje nazivamo mehaničko, jer se sve temelji

na ponavljaju, učenju napamet i drilanju. Ako učenik više vježba, to jest ponavlja, steći će više uspjeha u usvajanju stranog jezika. Koliko će učenik biti uspješan ovisi o sličnosti ili razlici između stranog i materinskog jezika.

Skinner je rekao, kada dijete oponaša jezik koji se proizvodi i reproducira oko njega misleći na materinski jezik, njegova nastojanje da reproducira ono što čuje poprima pozitivna potkrepljenja odraslih. Potaknuto okolinom, dijete nastavlja oponašati i imitirati zvukove i jezične modele koje čuje sve dok se ne navikne na ispravnu jezičnu uporabu. Ova teorija pridaje veliku važnost okruženju u kojem se dijete razvija. Razlika između Piageta, Vygotskog i Skinnera je ta da Piaget govori da je dječji jezik izgrađen na osnovi njihovog kognitivnog razvoja i interakcije s okolinom. Jezik je simbolički sustav koji se može koristiti za izražavanje znanja stečenih kroz interakciju s fizičkim svijetom. Vygotsky smatra da je jezik djece izgrađen kroz njihovu društvenu interakciju s njihovim roditeljima i odraslim osobama. Za njega je misao internalizirani govor, a govor proizlazi iz socijalne interakcije. Piaget i Vygotsky stoga dolaze u suprotnost sa Skinnerovim promišljanjima. On navodi da se jezik djece temelji na ponavljanjima i potkrepljenjima koji ih, putem imitacije, dovode do stjecanja specifičnih jezičnih ponašanja ili ponašanja (Rebollo Martinez, Martinez Vera, 2014). Odnosno Skinner navodi da dijete imitira jezik svojih roditelja. Djetetovi uspješni pokušaji biti će nagrađeni jer odrasla osoba prepoznaje riječ koju izgovara dijete. Stoga Skinner smatra da će uspješne izjave ojačati dok će neuspješne biti zaboravljene.

7.4. Chomsky

Svaki je čovjek rođen s urođenom jezičnom sposobnošću, govori nam Chomsky. On smatra da dijete ima preduvjete za učenje. Mehanizam koji dijete posjeduje pri rođenju naziva se mehanizam za usvajanje jezika (eng. Language Acquisition Device). Taj mehanizam sastoji se od jezičnih pravila kojima je dijete okruženo. Također taj mehanizam dopušta djetetu da konstruira gramatiku svog jezika, zahvaljujući jezičnim informacijama iz okoline. Djeca redovito *ažuriraju* svoja gramatička pravila od rođenja i to im omogućuje da napreduju. Ova jezična sposobnost je svojstvena našoj vrsti. Boysson-Bardies kaže da je sposobnost razvijanja jezika upisana u našu genetsku baštinu. Svako ljudsko biće posjeduje urođenim načinom oblik gramatike na kojem su presijecani jezični podražaji koji su dostupni djetetu kroz njegovo okruženje i koji će stvoriti određeni jezik, i taj jezik će biti njegov materinski jezik (URL10).

Chomsky je izmijenio Skinnerovu teoriju te navodi da je dijete biološki programirano za jezik. On navodi da dijete uči govoriti i koristiti jezik na isti način na koji ono uči hodati. Chomsky smatra da okolina čini osnovni doprinos, a biološka dostignuća ili sposobnosti djeteta čine ostalo. Mozak djeteta, dakle, nije prazna ploča po kojoj treba pisati da bi dijete oponašalo jezik koji čuje u svojoj okolini. Kako kaže Chomsky, dijete izvodi hipoteze zato što je rođeno s određenim vještinama koje mu omogućuju da otkrije glavna pravila jezičnog sustava na temelju jezika kojemu je izložen. Stoga je dijete u stanju ispravno govoriti, unatoč jezičnim nedostatcima ljudi oko sebe. Ova urođena sposobnost vrsta je uređaja koji sadrži *univerzalna načela* za bilo koji ljudski jezik. Ova Univerzalna gramatika mogla bi spriječiti dijete da izvodi loše pretpostavke o jezičnom funkcioniranju. Ono što u konačnici dijete uči je način na koji jezik koristi ta univerzalna načela. Djeca moraju imati urođeni mehanizam ili znanje koje im omogućuje otkrivanje složenosti sintakse. Chomsky također tvrdi da se taj urođeni mehanizam koristi samo za stjecanje jezika (Rebollo Martinez, Martinez Vera, 2014).

Jezičnu kompetenciju kao pojam uveo je Chomsky. Jezična kompetencija predstavlja znanje o jeziku. Jedno od najvažnijih djela za lingvistiku bilo je djelo Chomskog koji je u tom djelu predstavio teoriju pod nazivom transformacijsko – generativna gramatika. Njegova temeljna ideja glasi da u jeziku postoji veoma mali broj rečeničnih struktura i mali broj transformacijski pravila koja mogu oblikovati osnovne rečenične strukture. Chomsky smatra da taj ograničeni broj može proizvesti neograničeni broj gramatičkih rečenica. Poznavati jezik za Chomskog znači imati intuitivno znanje o osnovnim i transformacijskim pravilima, što znači da ne oponašamo već postojeće jezične strukture. Chomsky je ovu potvrdu pronašao u činjenici da djeca i odrasli mogu proizvesti rečenice koje još nisu čuli. Stoga navodi da je jezik kreativni proces u kojem primjenjujemo urođena i usvojena jezična pravila. On smatra da se prvi jezik može objasniti samo na temelju urođenog znanja, odnosno putem univerzalne gramatike. Da su djeca rođena bez urođenog jezičnog znanja, ona ne bi mogla nikad usvojiti prvi jezik samo na osnovi onoga što čuju, navodi Chomsky. Jezik je složen, nepotpun, gramatički nepravilan te na temelju jezika djeca mogu izgraditi kompetenciju izvornog govornika. Jezik koji djeca čuju služi za pokretanje mehanizma za usvajanje jezika. Ova teorija Chomskog potaknula je u psiholingvistici daljnja istraživanja usvajanja jezika. On navodi da je proces usvajanja jezika potaknut iskustvom, odnosno to je inicijalno jezično stanje koje prolazi kroz nekoliko stanja i postaje stalno oko puberteta. Također valja napomenuti da je ovaj proces uvijek uspješan i dovodi do kompetencije izvornog govornika, naravno ako se odvija u normalnim životnim uvjetima (Krajnović Medved, 2010).

Obično se vjeruje da je stjecanje prvog jezika brz i jednostavan proces. Svako normalno dijete, prema Chomskom, konstruira u iznenađujuće kratkom vremenu savršenu gramatiku materinskog jezika. Chomsky smatra da ljudsko biće ima jezični mehanizam koji je specifičan za vrstu, to jest, po kojem se čovjek razlikuje od, na primjer drugih primata. Zatim je taj mehanizam specifičan za jezično učenje, tj. jezično usvajanje razlikuje se od stjecanja drugih oblika ponašanja ili drugih sustava znanja. Također taj mehanizam posjeduje gramatička svojstva. Mnoga gramatička svojstva nekog jezika ne trebaju se usvajati, ta svojstva su urođena. Ono što može biti urođeno su određena opća obilježja bilo koje gramatike, odnosno univerzalne gramatike. Ono što je specifično za određeni jezik, na primjer ono što razlikuje francuski od kineskog, mora se induktivno izvesti iz podataka kojima je dijete izloženo tijekom njegova usvajanja. Činjenica da čovjek posjeduje mehanizam jezičnog usvajanja je neupitan, to je još jedan način da kažemo da je u stanju usvojiti jezik. Chomsky smatra da je za dijete nemoguće da nauči jezik samo na temelju onoga što čuje iz svoje okoline (Klein, 1989). Chomsky smatra da djeca ne kopiraju samo jezik koji čuju oko sebe. Djeca su u stanju zaključiti pravila svoga jezika, te ih zatim mogu koristiti za izradu rečenica koje nikada prije nisu čuli. Djeca ne nauče niz rečenica i izreka, kako u to vjeruju biheviorist, već gramatiku koja proizvodi beskonačni broj novih rečenica.

7.5. Krashen

Krashen se bavio istraživanjem usvajanja stranih jezika, te ga smatramo stručnjakom za teoriju i praksu jezične pedagogije. Krashenova teorija usvajanja jezika temelji se na pet glavnih hipoteza. Njegove hipoteze su: razlika između učenja i usvajanja jezika, monitor hipoteza, hipoteza o prirodnom redoslijedu, hipoteza o jezičnom unosu i hipoteza afektivnog filtra. U prvoj hipotezi on povezuje iskustvo učenja drugog jezika s učenjem materinskog jezika. On navodi da je usvajanje jezika spontani proces i takav proces temelji se na izloženosti jezičnom materijalu. Stoga, ovdje je riječ o istom onom procesu kroz koji djeca prolaze kada usvajaju prvi jezik. Proces učenja razvija se kroz usredotočenost na jezične oblike i pravila. Ovo je osnovna i najvažnija hipoteza. No, ova hipoteza doživjela je kritike zato što Krahen smatra da su pojmovi usvajanje i učenje razdvojeni. Odnosno, on smatra da ono znanje koje naučimo ne može prijeći u usvojeno znanje. Druga monitor hipoteza govori da jezik koji usvojimo pokreće jezičnu proizvodnju te na temelju toga spontano možemo koristiti jezik, dok sva ona stečena znanja nadziru ono što je proizvedeno i taj proces

omogućuje nam da ispravljamo greške. Ovako nešto možemo izvršiti samo ako imamo dovoljno vremena za cijeli proces i ako je osoba naučila jezična pravila. Treća hipoteza odnosi se na to da se sustav materinskog jezika uči prema predviđenom redoslijedu. Odnosno, u nastavi, na primjer engleskog jezika djeca će prvo naučiti oblike sadašnjih vremena i glagol *to be,* a zatim prelaze na prošla vremena. Četvrta hipoteza objašnjava se kroz formulu i + 1, *i* označava sva ona stečena znanja dok 1 predstavlja jezična znanja koja su iznad razine znanja koju učenik posjeduje. To jest, jezik usvajamo prema smislu, a krajnji rezultat je usvojena struktura. Posljednja hipoteza navodi kako afektivni faktori utječu na proces usvajanja stranog jezika (Krajnović Medved, 2010).

Prema Krashenu, proučavanje strukture jezika može imati opće obrazovne prednosti i vrijednosti koje bi srednje škole i fakulteti mogli uključiti u svoje programe jezika. On navodi da ispitivanje nepravilnosti, formuliranja pravila i podučavanja složenih činjenica o ciljanom jeziku nije učenje jezika, već je to lingvistika. Jedini primjer u kojem nastava gramatike može dovesti do stjecanja jezika je kada su učenici zainteresirani za predmet, a ciljani se jezik koristi kao sredstvo podučavanja. Vrlo često, kada se to dogodi, nastavnici i učenici uvjereni su da je proučavanje formalne gramatike neophodno za stjecanje drugog jezika, a nastavnici moraju biti dovoljno vješti da objasne jezik na ciljnom jeziku kako bi učenici mogli razumjeti. Drugim riječima, nastavnik ispunjava uvjete za razumljiv jezični ulaz i uz sudjelovanje učenika, učionica postaje okruženje pogodno za usvajanje jezika. Unatoč tome što je Krashen bio kritiziran od strane nekih istraživača, njegov model utjecao je na učenje jezika u Sjedinjenim Američkim Državama 80-ih i 90-ih godina. Također Krashen je zaslužan za ukidanje eksplicitnog učenja gramatike u više stotina učionica (Krashen, 1988). Prema Krashenu stjecanje jezika temelji se na konceptu primanja poruka koje učenici mogu razumjeti. Krashena smatramo stručnjakom za razvoj i usvajanje jezika, a njegova je utjecajna teorija široko prihvaćena u zajednici učenja jezika, te je utjecala i na kasnije teorije.

Godine 1983. Krashen zajedno sa znanstvenikom Terellom objavljuje metodu u kojoj predstavljaju primjenu prirodnog pristupa u jezičnoj nastavi. Imali su jedinstvenu ideju da svrha jezika bude komuniciranje značenja i poruka, što se može postići samo učenjem leksika ciljanog jezika. Krasen i Terrell smatraju da početno tiho razdoblje treba poštovati sve dok učenici ne počnu govoriti prirodno, to jest kada govor na ciljnom jeziku dolazi sam od sebe. Učionica u kojoj se primjenjuje ova metoda prirodnog pristupa usmjerena je samo na nastavnika. Udžbenici se ne koriste i odgovornost nastavnika je ta da učenje u učionici bude

ugodno. Odnosno, učenici nisu odgovorni za svoje učenje. Njihova uloga je apsorbirati unos koji dolazi od nastavnika. Učenicima treba pružiti stalan protok razumljivog unosa i dovoljno dodatnih informacija kako bi oni mogli usvojiti, a ne svjesno učiti, ciljani jezik. Nastavnikova uloga je da stvori ugodnu atmosferu te da se nastava temelji na temama koje su učenicima zanimljive. Korištenje vizualnih pomagala koji pomažu u razumijevanju, karakteristično je za ovaj pristup. Učenike se potiče da izraze svoje misli, mišljenja i osjećaje na ciljanom jeziku. Fokus je na slušanju i čitanju, a samo govorenje dolazi kasnije. Nastavnik u nastavi koristi samo ciljani jezik. No, u skladu s pristupom bez pritiska, učenicima je dopušteno koristiti svoj materinski jezik. Na taj način, učenici stječu jezik bez napora. Prirodni pristup pripada tradiciji stjecanja jezika gdje se naturalistička obilježja stjecanja prvog jezika koriste u stjecanju drugog jezika. To pristup uzima različite tehnike iz drugih metoda. Te druge metode su Total Physical Response ili mogli bismo je prevesti kao potpuni tjelesni odgovor. Metoda izravnog učenja u kojoj se koriste geste i kontekst za dobivanje pitanja i odgovora (URL 11). Ali originalnost ovog pristupa ne leži u ovim tehnikama, već na naglasku na aktivnostima koje su zasnovane na razumljivom unosu i smislenoj komunikaciji, a ne samo gramatičkom svladavanju jezika.

8. JEZIČNE IGRE

Igre u nastavi stranog jezika potiču učenike da održe svoj interes i rad. Učenje jezika je težak zadatak koji ponekad može biti frustrirajući. Potreban je stalni napor za razumijevanje, stvaranje i manipuliranje stranim jezikom. Dobro odabrane igre pružaju učenicima da vježbaju jezične vještine. Igre u nastavi veoma su motivirajuće za učenike jer su zabavne i istodobno izazovne. Također, one potiču i povećavaju suradnju. Možemo ih koristiti za vježbanje svih jezičnih vještina i možemo ih koristiti za uvježbavanje raznih vrsta komunikacije. Prilikom odabira igre, nastavnik treba paziti da odabere odgovarajuću igru za učionicu u smislu jezika i vrste sudjelovanja. Nakon što igra započne, nastavnik ne smije prekidati igru tako što će ispravljati greške. To treba učiniti kasnije i skrenuti pozornost učenika na one greške koje su se najčešće pojavljivale za vrijeme igre. Nastavnik ne bi trebao tjerati pojedince da sudjeluju u igri ako to ne žele. Prisiljavanjem učenika na sudjelovanje nećemo dobiti uspješne rezultate. Igra koja izgleda sjajno na papiru možda neće funkcionirati u stvarnoj učionice (Ersöz, 2000). Ako je igra učenicima naporna ili dosadna, treba je zaustaviti. Za uspješnu igru važne su jasne upute. Ako učenici ne znaju što trebaju raditi u igri, te ako ne znaju što očekuju od igre, cilj se ne može postići, a igra se ne može igrati.

Igre su učinkoviti alati za učenje, jer učenicima nude okruženje u kojem mogu istražiti alternativne odluke bez opasnosti od neuspjeha. Igra pruža razrednu okolinu u kojoj su učenici i njihovo učenje u središtu. Što znači da su učenici aktivni, a ne pasivni sudionici nastave. Takvo učenje, kroz igru, zahtijeva otkrivanje, analizu, interpretaciju, rješavanje problema, pamćenje, tjelesnu aktivnost i opsežnu kognitivnu obradu. Učenici u igri koriste svoje znanje, te kroz igru uče iz svojih pogrešaka i međusobno od ostalih učenika. Također, kroz igru nastavnik je u mogućnosti napraviti zapažanje o svakom učeniku i vidjeti u kojim područjima se učenik ističe, a u kojima ne. Proces učenja trebao bi biti zanimljiv, jednostavan i trebao bi biti zabavan za učenje. Također se mora uklopiti u svakodnevni zadatak i radnu sredinu kako bi se postigli optimalni rezultati. Igre poboljšavaju sudjelovanje, samopouzdanje i korištenje rječnika i omogućuju učenicima da vide da postoji mnogo načina za rješavanje istog problema. Igre često uključuju logičko razmišljanje, komunikaciju, vizualnu stimulaciju i prostorni odnos. Igre stimuliraju interaktivnost. U učionici stranih jezika, nužno je da si učenici međusobno govore. Interaktivnost među učenicima također promiče zajednicu učenika. Učenici će početi gledati jedni na druge kao na individue i naučit će puno jedni o drugima. Interaktivnost će ukloniti stereotipe i prepreke. Igra pruža učenicima mogućnost da

rade kao tim i da zajedničkim snagama dođu do zajedničkog cilja. U ovakvom odnosu učenici mogu učiti jedni od drugih. Neki nastavnici ne koriste igru u nastavi, smatrajući kako ona stvara neprijateljsko okruženje za učenje, te potiče konkurenciju među učenicima. Neki nastavnici navode da nemaju vremena za igru zato što ponekad neke igre zahtijevaju da se pomiču klupe u učionici kako bi se neka igra mogla izvesti, zatim nemaju vremena pronaći igre, učenici budu preglasni za vrijeme igre, igra ometa proces učenja u susjednoj učionici i mnogi drugi razlozi. Kako bi igra bila učinkovita u učionici, učenicima mora biti jasno što će učiti i vježbati kroz igru. Pravila igre trebaju se objasniti jasno i polako. Učenike možemo zamoliti da nam prepričaju pravila kako bismo vidjeli jesu li ih razumjeli. Ukoliko učenici ne razumiju pravila, tada ih pokušamo objasniti jednostavnijim riječima ili u krajnjem slučaju koristit ćemo materinski jezik. Učenike možemo podijeliti u timove i tako igrati razne igre. Važno da je svaki tim ima jednako vremena za odgovor. Važno je da nastavnik ima dovoljno materijala, vremena i pitanja. Uvijek se tijekom aktivnosti može dogoditi nešto neočekivano, kao premalo vremena ili previše vremena, nedostatak materijala. Stoga je važno da nastavnik može na licu mjesta donijeti dobro promišljene odluke. Kako bi nastavnik to mogao, važno je da on sam razumije kako igra funkcionira i koji joj je cilj. Nastavnik mora cijelo vrijeme nadzirati igru i korigirati sva neprihvatljiva ponašanja. Tijekom igranja igre učenici su veoma emocionalno uključeni i tada mogu negativno reagirati, pogotovo ako nisu uspješni u igri kako su to očekivali (Talak-Kiryk, 2010).

Dobri i kompetentni nastavnici koriste igre u nastavi kako bi izbjegli dosadu i povećali motivaciju. Igre su se pokazale izvrsnim alatima za podučavanje drugog jezika. Postoje brojne igre koje nastavnici mogu koristiti u nastavi jezika, a ja ću navesti samo neke igre koje sam i sama koristila u nastavi stranog jezika za vrijeme prakse. Učenici jako vole kad igre uključuju kretanje po učionici, što je i korisno budući da učenici za vrijeme nastave stalno sjede. U prvoj igri učenike sam podijelila u dva tima, zatim sam stavila na ploču nekoliko brojeva od 1 do 100, potom sam te brojeve izgovarala. Kada bi učenik prepoznao broj koji sam izgovorila, on je trebao taj broj pokazati na ploči te bi tako njegov tim dobio bod. Učenicima se jako svidio ovakav tip igre koji se može koristiti za bilo koji strani jezik. Ja sam ovu igru koristila za učenje brojeva, no na taj način mogu se učiti brojne druge stvari. Zatim igra koja je veoma poznata u nastavi stranih jezika je Bingo. Ova igra vrlo je zabavna i učenici na zabavan način mogu naučiti brojeve. Također, razne križaljke mogu se koristiti za učenje vokabulara, kao i spajanje riječi s odgovarajućom sličicom, pantomima za objašnjavanje riječi na stranom

jeziku, „živi“ memory, igre uloga, igre koje uključuju kartice, pokvareni telefon, i brojne druge igre.

9. METODOLOGIJA

9.1. Problem istraživanja

Problem ovog istraživanja je uloga i značaj učenja stranog jezika u sustavu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja kroz spontano učenje kroz igru.

9.2. Cilj istraživanja

Cilj istraživanja je metodom sudjelujućeg promatranja i metodom polustrukturirnog intervjua definirati ključne indikatore uspješne nastave engleskog jezika u odgojno-obrazovnoj skupini kroz model spontanog učenja kroz igru u sustavu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja iz perspektive odgajateljica.

9.3. Zadaci istraživanja

a) Analizirati i obraditi relevantnu literaturu o uspješnom učenju i poučavanju stranog jezika u sustavu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja,

b) utvrditi i analizirati način realizacije nastavnog sata u odgojno-obrazovnoj skupini kroz identifikaciju primjerenih oblika i metoda rada,

c) identificirati i analizirati najčešće jezične igre koje koriste odgajateljice u radu,

d) prateći definirani protokol praćenja identificirati kroz razgovor s odgajateljicom ključne indikatore za uspješno poučavanje stranog jezika u nastavi.

9.4. Metoda i instrument istraživanja

Tijekom ovog istraživanja koristiti će se metoda sudjelujućeg promatranja, metoda polustrukturiranog intervjua i metoda rada na dokumentaciji. Sudjelujuće promatranje je promatranje u kojem promatrač svjesno i sustavno sudjeluje u aktivnosti, interesima i emocijama grupe koju promatra (Mužić, 2004). Za metodu sudjelujućeg promatranja izrađen je instrument protokola praćenja aktivnosti (prilog 1). Ovaj instrument sastoji se od nekoliko kategorija kroz koje će se pratiti suradnja odgojiteljice i djece, metode i oblici rada, spremnost za školu te kvaliteta odgojno-obrazovnog rada. Za metodu polustrukturiranog intervjua

napravljen je instrument protokol intervjua koji se sastoji od 14 pitanja koja će biti upućena odgajateljicama (prilog 2). Oba instrumenta izrađena su u svrhu pisanja ovog diplomskog rada.

9.5. Populacija i uzorak istraživanja

Uzorak čine tri odgajateljice i jedna skupina predškolske djece. Uzorak je nasumce odabran, te dozvolu za sudjelovanjem u odgojno-obrazovnom radu dobila sam usmenim putem od stručnog osoblja dječjeg vrtića, uz napomenu da se podaci prikupljaju u svrhu izrade diplomskog rada na Odjelu za pedagogiju Sveučilišta u Zadru.

9.6. Vrijeme, mjesto i postupak istraživanja

Istraživanje je provedeno u mjesecu rujnu 2017. godine u dječjem vrtiću Zraka Sunca u Križevcima. Istraživanje je provedeno na način da sam koristila metodu sudjelujućeg promatranja pri čemu sam osobno sudjelovala na satu engleskog jezika. Na satu engleskog jezika bilježila sam načine na koje je realizirana nastava, jezične igre te indikatore za uspješno poučavanje stranog jezika u nastavi. Zatim sam pomoću polustrukturiranog intervjua, intervjuirala 3 odgajateljice iz tri različita dječja vrtića.

10. OBRADA I INTERPRETACIJA REZULTATA

10.1. Učenje jezika metodom sudjelujućeg promatranja

Prikupljeni podaci u svrhu realizacije postavljenog cilja ovoga istraživanja su identificirani u odgojno-obrazovnoj skupini „Zraka Sunca“. Ovim istraživanjem dobila sam uvid u rad odgajateljice, promatrala sam suradnju odgajateljice i djece, njihovo aktivno sudjelovanje, vrednovanje i kvalitetu odgojno-obrazovnog rada. Nastavni sat u odgojno-obrazovnoj skupini realiziran je na način da je odgajateljica koristila grupni rad, individualan rad i metodu razgovora. Znamo da djeca u ovoj dobi ne mogu biti dugo koncentrirana na jednu aktivnost, stoga je odgajateljica koristila kratke aktivnosti koje je brzo izmjenjivala kako bi djecu motivirala na suradnju. Odgajateljica je započela nastavni sat metodom razgovora. Odnosno, ovom metodom odgajateljica je svu djecu uključila u dijalog. Na taj način sva su se djeca predstavila na engleskom jeziku, te su potom naučili dijelove tijela. Kod ovih aktivnosti odgajateljica je koristila lutku „Owl“, koja je djeci bila posebno zanimljiva te im je bilo zanimljivo voditi dijalog sa lutkom. Zatim je odgajateljica uvela novu aktivnost, a to su bile pjesmice i pokret tijela. Važno je kod djece predškolske dobi uvoditi razne i njima zanimljive aktivnosti, posebno kada je riječ o pokretu. Djeca ne vole dugo sjediti i slušati, stoga je važno uvesti aktivnosti poput pjesme i plesa koje će ih aktivirati, te će djeca kroz takve aktivnosti puno bolje učiti. Jer kao što znamo, djeca kroz igru najbolje uče. Za ove aktivnosti odgajateljica je koristila CD player. Nakon toga, odgajateljica je dopustila djeci da igraju igru „music chairs“ koju su sami izabrali. Kod ove igre odgajateljica je koristila stolice i slikovnice. Odnosno, kada bi netko ispao iz igre mogao je uzeti slikovnicu na engleskom jeziku te ju čitati. Na kraju je odgajateljica koristila aktivnosti bojanja, crtanja i razgovora kako bi mogla na što bolji način pristupiti individualnom radu pri čemu su korišteni nastavni listići i bojice. Kroz ovu aktivnost djeca su ponovila ono čime su započeli nastavni sat, a to su bili dijelovi tijela. O tome koliko je važna igra govori nam istraživanje autorice Waithera Reuben (2015.) pod nazivom „The influence of play activities on pre-school children’s performance of english language in Harambee zone of Makadara district in Nairobi county“. Rezultati istraživanja pokazali su igra nudi djetetu mogućnost da shvati smisao svijeta pomoću njemu dostupnih alata. Kroz igru dijete počinje shvaćati svijet, a odrasla osoba počinje shvaćati dijete. Autorica navodi kako bi igra trebala biti jezgra predškolskog odgoja, te za kvalitetno učenje treba osigurati bogat asortiman materijala i opreme za djecu kako bi se razvili društveno, kognitivno i fizički. Učenje u ovoj dobi odvija se na spontan način, te se koriste spontane aktivnosti odnosno igra. Kroz spontanost djeca razvijaju kreativnost,

istražuju svoju okolinu i potiče se dječja radoznalost. Pomoću radoznalosti djeca će puno brže i lakše steći nova znanja. Kroz igru djeca usvajaju znanja na temelju čega se razvijaju jedostavni oblici učenja. Stoga je važno njegovati dječju radoznalost i poticati djecu prema novim saznanjima. Prema Piagetu djeca su po prirodi znatiželjna, vole istraživati, te ustrajno traže nove informacije koje im omogućuju razumijevanje svijeta. Također i Vygotsky vjeruje da su djeca znatiželjna bića i aktivno uključena u svoje učenje, otkrivajući na taj način nove spoznaje.

10.2. Identifikacija jezičnih igara metodom polustrukturiranog intervjua

Koristeći metodu polustrukturiranog intervjua identificirala sam najčešće jezične igre koje koriste odgajateljice u radu. U intervjuu su sudjelovale tri odgajateljice. Odgajateljice koje su sudjelovale u intervjuu navode da kod poučavanja engleskog jezika najčešće koriste razne pjesmice, kartice, crtanje, gledanje kratkih videa te navode igru kao bitan čimbenik kod učenja stranog jezika. Sve odgajateljice navode da u svom radu koriste jezične igre kao što su: igra skrivača, Simon says, Hands up hands down, Hokey – Pokey, razne brojalice, te role play. Igranje uloga znači stvaranje priča i davanje glasova različitim likovima u priči. Oponašajući druge, djeca razvijaju svoj vokabular. Stoga nam Vygotsky govori da je igra bitan dio jezičnog razvoja i djetetovog razumijevanja vanjskog svijeta. Također Vygotsky navodi da jezik služi u svrhu regulacije ili samokontrole vlastitih kognitivnih procesa kao što su pamćenje i misao. Dok se razvijamo, događa se prijelaz od toga da nas netko drugi regulira pa sve do toga da budemo samoregulirani u našim kognitivnim procesima. Stoga je otkrivanje jezika putem igranja bitan dio ovog prijelaza. Što se tiče izrade dodatnih materijala za nastavu, dvije odgajateljice navode da ih izrađuju, dok jedna odgajateljica navodi kako njihov udžbenik donosi dovoljno materijala te nije potrebno izrađivati dodatne. „Na primjer za aktivnost emotions radili smo lutke na štapu koje su imale razne izraze lica, te samo radili scenografiju iza koje su onda oni glumili.“ Što se tiče tehnologije, ona i nije baš zastupljena u vrtićima. Najčešće se koriste kazetofoni. Odgajateljice navode da postoji puno prednosti učenja jezika u ranoj dobi. „Prema mom mišljenju to bi bilo usvajanje ispravnog izgovora i razvijanje afiniteta prema stranom jeziku.“ Jedna od prednosti je i sam izgovor kojeg djeca nauče puno brže od odraslih, time usvajaju mehanizam za učenje jezika i lakše im je naučiti drugi jezik, te razvijaju afinitet prema stranom jeziku. Brojna istraživanja svjedoče nam o tome koliko su važne jezične igre. Autorica Bergen (2001.) u svojem je istraživanju „Pretend play and young children’s development“ dolazi do zaključka da igra uloga i mašta dovode do

složenih društvenih interakcija, uključujući zajedničko planiranje, rješavanje problema i traženje ciljeva. Djeca počinju razmišljati i koristiti svoje vještine kako bi planirali interakcije i ponašanje. Zatim autorica Welsch (2010.) također je objavila istraživanje pod nazivom „Playing within and beyond the story: Encouraging book-related play“, čiji rezultati govore da djeca igrajući igre uloga, pri čemu mogu koristiti razne priče, lutke i druge rekvizite, izgrađuju svoj vokabular, razumijevanje, maštu i komunikacijske vještine.

10.3. Indikatori za uspješno poučavanje definirani protokolom praćenja

Bitnu ulogu kod učenja čini spontanost. Velik dio onoga što djeca uče prije nego što krenu u školu temelji se na onome što vide da drugi ljudi rade, njihovo učenje odvija se kroz svakodnevna iskustva i nije nužno planirano. Spontana igra je izvor učenja, ali i motivirajući čimbenik za dijete koji dizajnira i realizira svoju igru. Dijete u igri radi ono što želi od početka do kraja. Dječja igra važna je za dijete koje, u školskom svijetu, zapravo nema izbor svojih aktivnosti i mora se igrati s ograničenjima i pravilima koja su mu nametnuta. Ovi razigrani trenuci učenja gdje dijete uči vlastitim tempom, bez ograničenja rezultata koji će se postići i bez pritiska evaluacije moraju svakodnevno biti ponuđeni djeci. Spontanost dovodi do kreativnosti koja predstavlja osnovu razvoja djeteta te bi svaki dječji vrtić trebao omogućiti razne vrste izražavanja i dopustiti djeci da donose vlastite ideje kao što nam nalaže *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje.* Koristeći spontanost, odnosno spontane aktivnosti djeca su naučila dijelove tijela i kako se predstaviti na engleskom jeziku. Stoga možemo reći kako je spontanost jedan od indikatora uspješnog poučavanja stranog jezika. Tijekom aktivnosti odgajateljica je poticala društvene interakcije djece. Djeca u odgojno-obrazovnoj skupini bila su opuštena, aktivna te su surađivala s odgajateljicom. Kada je odgajateljic uočila da se djeca dosađuju, odnosno da im je pala koncentracija, uvela je drugu aktivnost. Također, dopustila je djeci da izaberu aktivnosti koje oni žele. „Jakov si je zaželio da igramo music chairs, pa ćemo odigrati tu igru. Pustit ćemo pjesmicu English is fun.“ Na temelju navedenog možemo zaključiti kako je i suradnja bitan čimbenik za uspješno poučavanje jezika. Kako bismo uspješno poučavali strani jezik u odgojno-obrazovnoj skupini, važno je da svako dijete uključimo u aktivnosti. Ne smijemo zanemariti niti jedno dijete, te svakom pojedincu dati do znanja da ono to može. „Odgajateljica: Dobro došao, kako se zoveš?; Dijete: Vid; Odgajateljica: Nice to meet you.; Hello, what’s your name?; Dijete: Luka; Odgajateljica: Ok, nice to meet you.; Odgajateljica: Hello what’s your name? Kako se zoveš?; Dijete: Damaris.; Odgajateljica: Damaris, kako lijepo ime. Nice to meet you. Hello.“

Iz navedenog primjera možemo uočiti kako je odgajateljica nastojala potaknuti svako dijete da sudjeluje u komunikaciji. Nadalje, bitno je djecu poticati na igru te ukoliko se radi o umjetničkim radovima bitno je djetetu dati mnogo opisnih pohvala. Na taj način povećati ćemo njegovo samopoštovanje i potaknut ćemo dijete da nastavi s kreativnom igrom. Odgajateljica u dječjem vrtiću često je koristila takve vrste pohvala. „Odgajateljica kaže Damaris: You are so beautiful, baš si se lijepo nacrtala." Također, odgajateljica je koristila pohvale i u komunikaciji, što je dodatno motiviralo djecu da nastave govoriti na engleskom jeziku. „Fabijo: My name is Fabijo. Odgajateljica: Very good. Odgajateljica: Nera very good." Važno je potaknuti dijete da nastavi i završi radove, što je odgajateljica i radila. *Dolazi Fabijo sa svojim crtežom.* „Odgajateljica: Oh, three fingers. How many fingers do you have? One, two, three, four, five. Na jednoj ruci imaš tri prsta, a na drugoj četri. Fabijo se vraća nacrtati prste. Odgajateljica govori Luki: You are not finish, you forgot something. Two eyes, two ears, nose and? Nedostaje ti mouth." Za uspješan rad odgajateljica je koristila pohvale i nagrade kao što su slatkiši. Tijekom grupnog rada djeca su si međusobno pomagala. „Odgajateljica: Welcome, what's your name? Fabijo: Reci svoje ime. Odgajateljica: Dobro došao kako se zoveš? Dijete: Vid." Djeca su odgajateljici postavljala pitanja, posebno ako nisu razumjeli neke riječi ne engleskom jeziku. „Odgajateljica: Što znači showmen? On je naš zabavljač." Skupinu koju sam promatrala činila su djeca od 5 i 6 godina. Stoga sam promatrala i njihovu spremnost za školu, odnosno ovdje govorim o emocionalnoj, intelektualnoj i socijalnoj zrelost. Emocionalna zrelost usko je povezana s društvenim razvojem. Djeca uče prepoznati i regulirati emocije kroz svoje odnose s odraslima i drugom djecom. Jedna od situacija koju sam uočila tijekom promatranja pokazuje nam emocionalnu zrelost. Ta situacija dogodila se za vrijeme igre music chairs, dvije djevojčice ostale su posljednje u igri, odgajateljica je pustila glazbu te su one plesale oko stolica, nakon što je odgajateljica ugasila glazbu djevojčica Klara bila je brža i sjela na stolicu, no Klara je vidjela da je to Leonu jako rastužilo pa je ona ustala i pustila Leonu da sjedne i da ona bude pobjednica. Socijalna zrelost također je prisutna. Odnosno djeca imaju stečene radne navike kao što su: nakon bojanja spremaju svoje bojice, te nakon što su prolistali knjige vraćaju ih na svoja mjesta. Intelektualna zrelost važna je za uspješno učenje. Neka djeca u skupini znaju pisati, potom brojati do 10, osnovne boje, djeca imaju dobro razvijeni govor te mogu izraziti svoje misli i odgovoriti na pitanja odgajateljice te pažnja djece dovoljno je razvijena za kratke aktivnosti koje im je pripremila odgajateljica. Kako bi se dijete što bolje prilagodilo u školi,

bitan je razvoj gore navedenih sposobnosti. Sve ovo doprinijelo je ugodnoj radnoj atmosferi i dobroj komunikaciji i suradnji između odgajateljice i djece.

11. ZAKLJUČAK

Igra je učenje. Igra je najdraži dio djetinjstva koji djeci pruža važne razvojne pogodnosti i roditeljima pruža mogućnost da se u potpunosti angažiraju s djecom. Kao što nam Vygotsky govori, igra sadrži sve razvojne tendencije i predstavlja jedan od glavnih izvora razvoja. Djeca uče kognitivne vještine poput kreativnosti, rješavanja problema, divergentnog razmišljanja, matematike i jezika. Uče kako pregovarati o društvenim odnosima, surađivati, izražavati se, regulirati svoje emocije i kontrolirati vlastito ponašanje. Igra utječe i na razvoj motoričkih vještina. Važno je da igra bude zabavna i usmjerena na djecu, jer tada su djeca motivirana da se upuste u mogućnosti učenja. Štoviše, kada djeci pružimo izbor u igri, djeca mogu pronaći aktivnosti koje su najbolje prilagođene njihovim individualnim potrebama. Pružajući djeci bogato iskustvo igranja i ujedno pomažući roditeljima da shvate važnost igre i učenja kroz igru u dječjim životima, time možemo pomoći djeci da nauče, grade uspješne odnose, budu sretni i da pronađu svoj uspjeh. Kroz igru možemo graditi temelje za motiviranu, zdravu, sretnu djecu i produktivno društvo.

Djeca dolaze u dodir sa stranim jezikom prije osnovne škole, to jest u vrtiću kroz razigrane aktivnosti u obliku igara, pjesama i kroz brojne druge aktivnosti. Brojni autori navode da učenje stranog jezika mora biti sveprisutno u obrazovnom sustavu od vrtića pa do kraja studija, ali i tijekom čitavog života. Program ranog učenja jezika ovisi o dobi, ciljevima, stupnju stjecanja materinskog jezika, vremenu izlaganja stranom jeziku i mnogim drugim čimbenicima. Ono čime se bave današnji autori iz područja ranog učenja stranih jezika je kako provesti učinkovite metode za podučavanje stranih jezika, kako povećati interes za učenje stranih jezika, obogatiti sadržaj obrazovanja, pokušavaju otkriti koje su poteškoće kod učenja stranih jezika te analiziraju vježbe za razvoj jezičnih vještina kod djece. Važno je definirati dob kako bi mogli započeti s učenjem stranog jezika. Svako dijete vrlo brzo može naučiti jezik. Proces učenja prvog jezika praćen je procesom kognitivnog i društvenog razvoja koji se javlja istodobno s jezičnim usvajanjem. Jednom kada su u djetetu uspostavljeni mehanizmi potrebni za svladavanje prvog jezika, oni su dostupni i za druge jezike. Uspješno svladavanje stranog jezika kod djece je moguće zato što mogu brže i fleksibilnije pohranjivati jezični materijal. Rano učenje stranog jezika ima mnoštvo prednosti za djecu i potrebno je poticati roditelje da uključe svoju djecu u rano poučavanje jezika i u dvojezičnu sredinu.

Budući da je cilj istraživanja bio definirati ključne indikatore za uspješnu nastavu engleskog jezika u odgojno-obrzovnoj skupini u sustavu ranog i predškolskog odgoja i

obrazovanja, rezultati su pokazali da su spontanost, suradnja, pohvale i nagrade ključni faktori za uspješno poučavanje. Također za uspješno poučavanje bitno je poticati dječju radoznalost, kreativnost, bitno je uvoditi razne i zanimljive aktivnosti. A najvažnije je da poučavamo djecu putem igre, jer igra je alat koji djeca koriste za učenje o svijetu i društvu. Kroz igru, njihove društvene i kognitivne potrebe mogu se ispuniti i razvijati. Igra je način na koji djeca stupaju u interakciju s ovim svijetom i stvaraju iskustva koja su im potrebna za razumijevanje društva i za interakciju s ljudima.

12. LITERATURA

1. Bergen, D., Fromberg Pronin, D. (1998), *Play from birth to twelve and beyonde*, New York, Garland publishing
2. Bergen, D. (2001), *Pretend play and young children's development*, Chicago, ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education
3. Breyer, C. (2010) *Jeux et jouets à travers les âges, histoire et règles de jeux égyptiens, antiques et médiévaux,* Safran, Bruxelles
4. Duran, M. (2001), *Dijete i igra*, Jastrebarsko, Naklada Slap
5. European commission (2011), *Language learning at pre-primary school level: making it efficient and sustainable*, Brussels, European strategic framework for education and training
6. Girveau B. (2011) *Le jouet, un monde offert aux Enfants*, Paris, Découvertes Gallimard
7. Goldberg, S. (2003), *Razvojne igre za predškolsko dijete,* Lekenik, Ostvarenje
8. Huerre, P. (2007), *Place au jeu ! - Jouer pour apprendre à vivre*, Paris, Nathan
9. Klein, W. (1898), *L'acquisition de langue étrangère,* Paris, Armand Colin
10. Krajnović Medved, M. (2010), *Od jednojezičnosti do višejezičnosti,* Zagreb, Leykam international
11. Krashen, S. (1988), Second Language Acquisition and Second Language Learning, Prentice-Hall International
12. Métra, M. (2006), *Approches théoriques du jeu*, Lyon, IUFM Lyon
13. Métra, M. (2006), *Le jeu dans le developpement affectif, cognitif, corporel et social de l'enfant*, Lyon, IUFM Lyon
14. Mužić, V. (2004), *Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja,* Zagreb, Educa
15. Sournin Dufossé, S. (2007), *Les théories linguistiques, les pratiques pédagogiques et l'acquisition de la détermination nominale en anglais chez les apprenants francophones*, Réunion, Université de la Réunion
16. Rebollo Martinez A., Martinez Vera, V. (2014), *Apprentissage-acquisition de la langue étrangère: clés théoriques et leurs reflets sur la pratique de classe,* Murcia, Universidad de Muricia
17. Talak-Kiryk, A. (2010), *Using games in a foreign language classroom,* Brattleboro, MA TESOL

18. White, R. E. (2012), *The power of play*, Minnesota, Minnesota children's museum

19. Adžija, M., Sindik, J. (2014), Učenje stranog jezika kod predškolske djece: metode vrednovanja u okruženju dječjeg vrtića, *Metodički obzori, časopis za odgojno-obrazovnu teoriju i praksu,* 9 (19): 48 – 65
20. Aleksovski, M. (2008), Aktivnosti u nastavi hrvatskoga jezika kao drugoga i stranoga za početnike, *Lahor : časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik,* 1 (5): 97-113
21. Alpar, M. (2010), La nécessité et l'importance de l'enseignement/ apprentissage précoce du français langue étrangère en Turquie, *Synergies Turquie,* 3: 173 – 179
22. Dodane, C. (2000), L'apprentissage précoce d'une langue étrangère : une solution pour la maîtrise de l'intonation et de la prononciation, *La Prosodie au Coeurdu Débat : Apprendre, Enseigner, Acquérir*, 229-248
23. Ersöz, A. (2000), Six games for the EFL/ESL classroom, *The Internet TESL Journal,* 6 (6)
24. Ginsburg, R. K. (2007), The importance of play in promoting healthy child development and maintaining strong parent-child bonds, *American academy of pediatrics,* 119 (1): 182 – 191
25. Groux, D., Porcher, L. (2003), État des lieux de l'apprentissage précoce des langues en Europe et dans le monde, *L'apprentissage précoce des langues*, 33 (2): 29 – 48
26. Hismanoglu, M. (2000), Language learning strategies in foreign language learning and teaching, *The Internet TESL Journal*, 6 (8)
27. Heo, J., Han, S., Koch, C., Aydin, H. (2011), Piaget's egocentrism and language learning: language egocentrism (LE) and language differentiation (LD), *Journal of Language Teaching and Research,* 2 (4): 733 – 739
28. Isenberg, J.P., Jalongo, M. R. (2006), Why is play important? Social and emotional development, physical development, creative development, 53 – 55
29. Knežević, Č. (2015), Razvoj teorija i metoda učenja stranog jezika, *Svarog: naučno – stručni časopis za društvene i prirodne nauke,* 10: 426 - 435
30. Kosinac, Z. (2009), Igra u funkciji poticaja uspravnog stava i ravnoteže u djece razvojne dobi, *Život i škola*, 22 (2): 11 – 2

31. Omerović, M., Čirić, N., Alispahić, F., Tulumović – Kalajac, M., Tufekčić, N. (2015), Značaj i uloga igre i slobodnog vremena u razvoju djece predškolskog uzrasta, *Udruženje za podršku i kreativni razvoj djece i mladih,* 61 – 73
32. Peker, H. (2013), Second language theories, *The University of Texas at Austin*, 1 – 110
33. Rajić, V., Petrović-Sočo, B. (2015), Dječji doživljaj igre u predškolskoj i ranoj školskoj dobi, *Školski vjesnik : časopis za pedagogijsku teoriju i praksu*, 64 (4): 603 – 620
34. Skupnjak, D. (2012), Teorija razvoja i učenja L. Vygotskog, U. Bronfenbrennera i R. Feuersteina kroz prikaz slučaja, *Život i škola,* 25 (2): 219 – 229
35. Šagud, M. (2015), Komunikacija odgajatelja i djece u igri i strukturiranim aktivnostima, *Školski vjesnik : časopis za pedagogijsku teoriju i praksu,* 64 (1): 91 – 111
36. Zagorac, I. (2006), Igra kao cjeloživotna aktivnost, *Metodički ogledi: časopis za filozofiju odgoja,* 13 (1): 69 – 80
37. Waithera Reuben F. (2015), The influence of play activities on pre-school children's performance of english language in Harambee zone of Makadara district in Nairobi county, A research project at the University of Nairobi
38. Welsch, J. (2010), Playing within and beyond the story: Encouraging book-related play, *The reading teacher*, 62 (2): 138 – 48
39. Wermke, K., Mampe, B., Friederici, A., Christophe, A. (2009), Newborns' Cry Melody Is Shaped by Their Native Language, *Current Biology*, 19 (23): 1994 - 1997

40. http://hjp.znanje.hr/index.php?show=search URL 1 (25.07.2017)
41. https://childdevelopmentinfo.com/development/encouraging-play-encourages-a-childs-development/#.WX8SN4jyjIV URL 2 (31.07.2017)
42. https://childdevelopmentinfo.com/child-development/play-work-of-children/#.WX8SOIjyjIW URL 3 (31.07.2017)
43. https://pgpedia.com/f/functional-play URL 4 (03.08.2017)
44. https://pgpedia.com/s/symbolic-play URL 5 (03.08.2017)
45. Cerdan, I. (2016), What Symbolic Play Can Teach Us About Our Children (http://www.huffingtonpost.co.uk/isabel-cerdan-/the-importance-of-symboli_b_9245916.html) (03.08.2017)
46. https://pgpedia.com/g/games-rules URL 6 (03.08.2017)

47. https://pgpedia.com/c/constructive-play URL 7 (05.08.2017)
48. http://lltf.net/aptitude-tests/what-is-language-aptitude/ URL 8 (10.08.2017)
49. https://www.ukessays.com/essays/english-language/theory-of-second-language-acquisition-english-language-essay.php URL 9 (17.08.2017)
50. http://www.institut-numerique.org/2-theories-de-lacquisition-du-langage-53090903f4237 URL 10 (18.08.2017)
51. http://seattlecentral.edu/faculty/jgeorg/TESLSCCC/ABriefHistory.htm URL 11 (21.08.2017)

13. PRILOZI

Prilog 1

Protokol praćenja

Ovaj protokol izrađen je u svrhu diplomskog rada na temu „Dječja igra i rano učenje engleskog jezika“ studentce Sandre Hulec, pod vodstvom mentorice doc. dr. sc. Matilde Karamatić Brčić. Svi podaci koji se dobiju u istraživanju koriste se isključivo za izradu diplomskog rada. Protokol je izrađen u dogovoru s mentoricom. Potvrda za ulazak kao i boravak u odgojno obrazovnoj skupini tijekom trajanja istraživanja je dobivena od ravnateljice dječjeg vrtića „Zraka Sunca“.

Uloga spontanog učenja kroz igru
Suradnja odgojiteljice i djece u odgojno-obrazovnoj skupini
Aktivno sudjelovanje u radnoj skupini
Primjena različitih metoda i oblika rada
Vrednovanje
Emocionalna zrelost
Socijalna zrelost
Intelektualna zrelost

Kvaliteta odgojno-obrazovnog rada

Napomena: Podaci koji su dobiveni tiču se cjeline *Body parts* koju sam proučavala tijekom 2 školska sata. Tema koja je realizirana prikazana je na nastavnom listiću koji odgajateljica bira po slobodnom izboru.

Prilog 2

Protokol intervjua

Za metodu intervjua izrađen je instrument protokol intervjua u svrhu diplomskog rada, te svi dobiveni podaci koriste se isključivo za izradu diplomskog rada.

Pitanja koja će biti upućena odgajateljicama:

1. Koliko dugo poučavate engleski jezik u dječjem vrtiću?
2. Koja je Vaša razina engleskog jezika?
3. Koja je dob djece u odgojnoj skupini u kojoj poučavate engleski jezik?
4. Koliko je djece u odgojnoj skupini u kojoj poučavate engleski jezik?
5. Opišite metode koje koristite u poučavanju engleskog jezika kod djece rane dobi?
6. Kroz koju aktivnost djeca najbolje usvajaju engleski jezik?
7. Upotrebljavate li jezične igre kod poučavanja engleskog jezika i koje?
8. Koje metode koristite za usvajanje vokabulara engleskog jezika u ranoj dobi?
9. Koje materijale koristite kod poučavanja jezika? Izrađujete li sami materijale?
10. Koristite li i kako tehnologiju kao alat za podučavanje engleskog jezika?
11. S obzirom da se jezik sastoji od 4 glavne jezične vještine, koje su po Vama najvažnije i koje su najzastupljenije u Vašem poučavanju?
12. Kako se ogleda interkulturalna vrijednost poučavanja engleskog jezika u vašem radu?
13. Prema Vašem mišljenju, koja je prednost učenja jezika u ranoj dobi?
14. U kojoj mjeri koristite materinski jezik u svojem poučavanju? Je li potrebno prevoditi svaku radnju?

Hvala na pažnji!

14. SAŽETAK

Dječja igra i rano učenje engleskog jezika

Tema ovog diplomskog rada je dječja igra i rano poučavanje stranog jezika. Kroz ovaj rad opisana je dječja igra, odnosno zašto je ona neophodna za razvoj djece. Za igru kažemo da je jedan od glavnih načina na koji djeca uče. Djeca kroz igru razvijaju kognitivne, emocionalne, društvene i fizičke sposobnosti, te ona gradi temelj za cjeloživotno učenje. Također, u ovom radu opisana je i sama povijest dječje igre, te nastanak igračaka čiji ostaci datiraju još iz ranih razdoblja povijesti. Rano učenje stranog jezika omogućuje djeci lakše učenje drugih stranih jezika. Bitnu ulogu u učenju stranog jezika igraju dob, talent, motivacija i strategije učenja stranog jezika. U ovom radu opisane su najpoznatije teorije usvajanja drugog stranog jezika i njihovi teoretičari koji su predstavili ozbiljno razmišljanje o načinu na koji usvajamo ili učimo strani jezik. U svrhu diplomskog rada provedeno je istraživanje u dječjem vrtiću „Zraka Sunca“. Za ovo istraživanje koristila sam metodu sudjelujućeg promatranja odgojne skupine, za koju sam izradila instrument protokol praćenja. Ovim istraživanjem dobila sam uvid u rad odgajateljice, promatrala sam dječju igru, suradnju između odgajateljice i djece te i kvalitetu odgojno-obrazovnog rada. Utvrđeno je da je igra bitan čimbenik kod učenja stranog jezika, te ono što je najvažnije za predškolsku dob a to je spontanost, odnosno učenje kroz spontane situacije. Ovo istraživanje može poslužiti kao baza za druga istraživanja.

Ključne riječi: dječja igra, igračke, rano učenje stranog jezika, vrste igara, jezične igre

15. SUMMARY

Children's play and early learning of English language

The topic of this thesis is a children's play and early learning of a foreign language. This article describes children's play, that is why play is necessary for the development of children. We say that game is one of the main ways children learn. Children through the game develop cognitive, emotional, social and physical abilities, and it builds the foundation for lifelong learning. This article describes the history of children's play itself as well as the emergence of toys whose remains date back to earlier periods of history. Early language learning enables children easier learning of other foreign languages. An important role in learning foreign languages plays age, talent, motivation, and foreign language learning strategies. This paper describes the most well-known theories of adopting the second foreign language and their theoreticians who have presented a serious reflection on the way we adopt or learn a foreign language. For the purpose of my thesis, I did research in kindergarten "Zraka Sunca". For this research, I used the method of participatory observation of the educational group, for which I created the instrument monitoring protocol. Through this research, I gained an insight into the work of the educator, I observed the play of children, the cooperation between the educator and the children, and the quality of the educational work. It was found that play is an important factor in learning a foreign language, and what is most important for preschool age, that is spontaneity, it means learning through spontaneous situations. This research can serve as a basis for other research.

Keywords: children's play, toys, early learning of foreign languages, types of games, language games