DIDAKTIČKE IGRE U UDŽBENICIMA ENGLESKOG JEZIKA U RANOJ ŠKOLSKOJ DOBI

Grbavac, Vedrana

Master's thesis / Diplomski rad

2021

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Split, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Split / Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:172:762918

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

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

Repository / Repozitorij:

Repository of Faculty of humanities and social sciences

zir.nsk.hr

UNIVERSITY OF SPLIT

dabar
DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET

DIPLOMSKI RAD

DIDAKTIČKE IGRE U UDŽBENICIMA ENGLESKOG JEZIKA U RANOJ ŠKOLSKOJ DOBI

VEDRANA GRBAVAC

Split, 2021.

Učiteljski studij

Integrirani preddiplomski i diplomski učiteljski studij

Metodika nastave engleskog jezika u ranoj školskoj dobi

DIDAKTIČKE IGRE U UDŽBENICIMA ENGLESKOG JEZIKA U RANOJ ŠKOLSKOJ DOBI

Studentica:

Vedrana Grbavac

Mentorice:

izv. prof. dr. sc. Gloria Vickov

dr. sc. Eva jakupčević

Split, svibanj 2021.

Sadržaj

1. Uvod 1

2. Igra i njena obilježja 2

2.1. Vrste dječje igre 3

2.1.1. Funkcionalna igra 3

2.1.2. Simbolička igra 4

2.1.3. Igre s pravilima 5

2.2. Uloga igre u razvoju djeteta 6

3. Rano učenje engleskog jezika 8

4. Igra i rano učenje engleskog jezika 12

5. Metodologija 15

5.1. Cilj istraživanja 15

5.2. Materijali i postupci 15

6. Rezultati i rasprava 18

6.1. Broj igrovnih aktivnosti u analiziranim udžbenicima 18

6.2. Opis igrovnih aktivnosti u analiziranim udžbenicima 19

6.2.1. Udžbenici za prvi razred 19

6.2.2. Udžbenici za drugi razred 21

6.2.3. Udžbenici za treći razred 22

6.3. Rasprava 24

7. Zaključak 27

8. Literatura 28

Sažetak 31

Abstract 32

1. Uvod

Igra je aktivnost koja obilježava djetinjstvo svakog djeteta. Osim što pokreće djetetovu maštu i služi mu za zabavu, igra na više područja utječe i na djetetov razvoj. Poznato je i da djeca uz igru lakše uče. Uz pravilan i primjeren odabir igre, djeca mogu nesvjesno i bez puno uloženog napora usvajati nova znanja. To se također odnosi i na učenje stranog jezika. Učenje engleskog jezika djeci ponekad može biti stresno i uzrokovati negativne emocije prema jeziku. Kako bi se to spriječilo i djeci olakšalo učenje stranoga jezika, u nastavi je preporučljivo koristiti didaktičke igre. Budući da su udžbenici osnovni materijali kojima se učitelji služe pri planiranju nastavnog procesa, bilo bi poželjno da sadrže aktivnosti s elementima igre. Cilj ovoga istraživanja stoga je pružiti uvid u aktivnosti koje se nalaze u udžbenicima engleskog jezika u ranoj školskoj dobi, odnosno doznati sadrže li udžbenici aktivnosti s elementima igre. To će se postići analizom odabranih udžbenika engleskog jezika prvih triju razreda osnovne škole.

U prvom dijelu ovog rada definirat će se pojam igre prema nekoliko autora, budući da ne postoji jedinstvena definicija igre. Potom će biti opisana obilježja dječje igre te njen općeniti utjecaj na dijete. Zatim će se objasniti vrste igre te u kojem razdoblju djetetova života se odvijaju. Govorit će se o funkcionalnoj, simboličkoj i o igri s pravilima, kao najčešćoj podjeli dječje igre. Nakon toga opisat će se kako igra utječe na pojedine oblike razvoja kod djeteta. U drugom dijelu rada bit će prikazana obilježja djece kao učenika engleskoga jezika u ranoj školskoj dobi, na što posebno obratiti pozornost pri poučavanju, kao i prednosti učenja engleskog jezika u toj dobi. U trećem dijelu rada objašnjava se što podrazumijeva igru u nastavi te se spominju se neurolingvistički, afektivni, socijalni i kognitivni aspekt metodičkog pristupa koji sadrži igru u nastavi. Opisuju se prednosti korištenja igre u nastavi engleskog jezika, savjeti i prijedlozi pri planiranju igre i korištenju iste u nastavi. U četvrtom dijelu rada opisuje se metodologija, odnosno cilj istraživanja i način na koji se provodi. U rezultatima će biti nabrojane i opisane aktivnosti za kojima se tragalo u udžbenicima, koje i jesu tema ovog diplomskog rada. Zatim slijede rasprava i zaključak.

2. Igra i njena obilježja

Igra je sastavni dio odrastanja svakog djeteta. Prema članku 31. UN-ove Konvencije o pravima djeteta iz 1989. godine svako dijete ima pravo na igru;

> „1) Države stranke priznaju djetetu pravo na odmor i slobodno vrijeme, na igru i razonodu primjerenu njegovoj dobi, kao i na slobodno sudjelovanje u kulturnom životu i umjetnostima.
>
> 2) Države stranke poštivat će i promicati pravo djeteta na puno sudjelovanje u kulturnom i umjetničkom životu te će poticati ostvarenje primjerenih i jednakih uvjeta za provođenje kulturnih, umjetničkih, rekreativnih i slobodnih djelatnosti.“ (str. 12)

Postoje brojne definicije igre, budući da se ona ne može jednoznačno odrediti. Primjerice, Lindon (2001, prema Klarin, 2017) za igru smatra da je to svaka aktivnost koju dijete bira samo, a posljedica je uživanja i satisfakcije. Huizinga (1970) je opisao igru kao dobrovoljnu radnju ili djelatnost koja sama sebi daje smisao, koja se odvija unutar nekih utvrđenih vremenskih ili prostornih granica i koju prati osjećaj napetosti i radosti te svijest da je ona nešto drugo, a ne samo obični život. Kosinac (2009) za igru kaže da je ona psihofizička djelatnost čije forme kretanja omogućuju samoizražavanje djeteta i pružaju mu zadovoljstvo. Dijete dobrovoljno organizira igru jer se tijekom igre osjeća zaštićeno, sigurno. Također, dijete samo osmišljava scenarij igre, prilagođava ga i mijenja. Nema straha od nelagode i nepredviđenih događaja. Igra je stoga jedna od najvažnijih dječjih aktivnosti. Ona potiče u djetetu radost, radoznalost i navodi ga da istražuje okolinu (Vigotski, 1977 i dr., prema Rajić i Petrović-Sočo, 2015). Igrom djeca razvijaju svoju maštu, ali i jačaju fizički, emocionalno i kognitivno. Također, razvijaju nove kompetencije i grade samopouzdanje. Djeca u ranoj dobi upravo kroz igru istražuju svijet oko sebe (Ginsburg, 2007). Autor članka navodi kako igra koja nije usmjerena, odnosno koju ne vode odrasli već djeca, daje djeci prostora da uče raditi u skupinama, surađivati, pregovarati i izboriti se za sebe. S druge strane, kada odrasli vode igru djeca slijede njihova pravila, ali time propuštaju neke od prednosti koje im igra pruža, primjerice kreativnost i rukovodstvo. Rubin, Fein i Vandenberg (1983, prema Klarin, 2017) navode neke zajedničke karakteristike svih igara, a one su:

(1) Igra je intrinzično motivirana, nije obvezna.

(2) Igra je spontana i sama je sebi svrhom.

(3) U igri se postavlja pitanje: Što mogu učiniti s ovim predmetom ili osobom?

(4) Uključuje aktivni angažman.

(5) Oslobođena je pravila.

(6) Igra ne traži ozbiljnu izvedbu aktivnosti.

Matejić (1978, prema Duran, 2001) također navodi neke karakteristike igre. Smatra da je igra simulativno ponašanje koje odlikuju divergentnost, nekompletnost i neadekvatnost. Divergentnošću smatra organizaciju ponašanja na nov i neobičan način. Nekompletnost znači da ne obuhvaća dostizanje određenog cilja, dok neadekvatnost podrazumijeva ponašanje nesuglasno danoj situaciji. Druga karakteristika igre prema Matejiću je da je igra autotelična aktivnost. To znači da posjeduje vlastite izvore motivacije, da je proces igre važniji od ishoda akcije, da sredstva dominiraju nad ciljevima te da ne postoje neposredni pragmatični učinci. Treća karakteristika igre je ispunjavanje privatne funkcije igrača, odnosno oslobađanje od napetosti, rješavanje konflikta te reguliranje fizičkog, spoznajnog i socijalno-emocionalnog razvoja. Posljednja karakteristika igre prema autoru je da se ona izvodi u stanju optimalnog motivacijskog tonusa, odnosno igra se javlja u stanju umjerene psihičke tenzije.

2.1. Vrste dječje igre

Postoje razne klasifikacije i vrste dječjih igara. Razlog tomu je široki spektar dječjih interesa i želja za otkrivanjem novoga. Dijete istovremeno može igrati više vrsta igara, stoga i nije jednostavno odrediti vrstu igre. Cjelokupna igrovna raznolikost djetinjstva u literaturi se najčešće svrstava u tri kategorije. To su funkcionalna igra, simbolička igra te igre s pravilima (Duran, 2001).

2.1.1. Funkcionalna igra

Funkcionalna igra definira se kao igra u kojoj se kod djeteta razvijaju nove funkcije – motoričke, osjetilne, perceptivne. Dijete istražuje svoje funkcije, ali i funkcije objekata oko sebe. Funkcionalna igra karakteristična je za djecu do druge godine života (Duran, 2001). Dijete baca predmete, otvara ih i zatvara, prevrće, slaže predmete pa ih ruši i sl. Sve su to primjeri funkcionalne igre. Ovakvim ponavljajućim aktivnostima djeca uče više o svom svijetu. Također uče o svojstvima predmeta, njihovim uzrocima i posljedicama. Razvijaju grubu i finu motoriku vježbanjem i samim time razvijaju sigurnost i samopouzdanje u učenju

novih vještina. Psihologinja Sara Smilansky (prema *Functional play*, bez datuma) opisala je funkcionalnu igru kao korištenje ponavljanja u fizičkim radnjama, jeziku, rukovanju predmetima, a zasniva se na djetetovoj potrebi za fizičkom aktivnošću. Piaget je među prvima istraživao kognitivni razvoj kod djece. On opisuje igru kroz tri faze: funkcionalna igra koja počinje rođenjem i traje otprilike 24 mjeseca, simbolička igra kod koje spominje i konstruktivni koncept te igre s pravilima u kojima djeca razvijaju društvene vještine. Smilansky osim te tri, navodi još jednu fazu igre a to je konstruktivna igra koja se pojavljuje u senzomotoričkom razdoblju.

2.1.2. Simbolička igra

Simbolička igra, u literaturi još nazivana imaginativna igra, igra fikcije, uloga, razvojni je fenomen, smatraju psiholozi (Duran 2001). Laički rečeno, simbolička igra je sposobnost djeteta da se određenim predmetom služi kao da je to neki drugi predmet. Primjerice, može uzeti loptu i staviti je na uho glumeći da je telefon, ili vući neki predmet po podu pretvarajući se da je to auto. U dobi od 8 mjeseci njihovo se simboličko mišljenje razvija te dijete upoznaje predmete i situacije istraživanjem. S otprilike 18 mjeseci počinju s igrama pretvaranja (*Symbolic play,* bez datuma). U definiranju simboličke igre polazi se od njenih općih određenja. To su unutarnja motivacija, fleksibilnost, povezanost igre s pozitivnim emocijama, usmjerenost na proces a ne na rezultat, itd. Novije teorije ističu kako igra na više načina utječe na razvoj djeteta. Simbolička igra uglavnom se povezuje uz razvoj kompetencija i stvaralaštva (Šagud, 2002). Piaget povezuje simboličku igru sa strukturom misaone aktivnosti. Za njega ona predstavlja izraz forme neadekvatnog mišljenja. Piaget tvrdi da je za formiranje socijalnih sustava znakova nužna socijalna interakcija. Međutim, spominje i postojanje „individualnih simbola“ i „individualne reprezentacije“ te tvrdi da se prestrukturiranjem senzomotoričkog sustava stvaraju individualni simboli kao što su mentalne slike. Iz navedenog Duran (2001) zaključuje da se neki oblici simboličke igre mogu razviti u socijalnoj izolaciji. Prvo se javlja simbol, zatim komunikacija. Jarmila Koluchova (1972, prema Duran, 2001) prikazala je slučaj dvojice dječaka blizanaca koja su živjela od 18 mjeseci do sedme godine u izolaciji. Bili su zatvoreni u jednoj prostoriji koja nije bila grijana, a od namještaja su imali samo stol i stolicu. Dječaci su spavali na podu, često su bili kažnjavani, a susjedi nisu znali ni da postoje. Djeca su rasla bez komunikacije s odraslima. Kada su djeca bila spašena, podvrgnuta su psihološkom istraživanju. Prema Gessellovoj psihomotoričkoj skali bila su na razini imbecila. Simbolička igra u izolaciji se kod dječaka nije razvila. Nakon nekog vremena, uz posebnu skrb, djeca su

napredovala tako da su sa 11 godina na testu inteligencije postigli kvocijent koji odgovara prosjeku. Po ovom slučaju možemo zaključiti da bez komunikacije nema ni razvoja simboličke igre. Freud simboličku igru povezuje s afektivnim područjem. Smatra da je svako ponašanje određeno impulsima ega i ida. Id traži ispunjenje želja bez odgađanja a dijete to pronalazi u igri i zato joj pribjegava. Vigotski simboličku igru smatra igrom uloga. „Igra uloga je aktivnost u kojoj dijete, motivirano željom – živjeti društveni život s odraslim članovima društva; prvo uzima ulogu odraslog; drugo, stvara igrovnu situaciju putem prijenosa značenja s jednog predmeta na drugi; treće, uvjetno prikazuje djelatnost odraslih, modelirajući motive, ciljeve i norme odraslih“ (Elkonin, 1975, str. 18, prema Duran, 2001). Velik broj istraživanja pokazao je kako nedovoljno poticajna socijalna sredina ima negativan učinak na razvoj simboličke igre kod djece. Pod time se podrazumijeva nedovoljna zainteresiranost roditelja, rijetke interakcije s djecom, nedostatak ohrabrivanja i prihvaćanja simboličke igre i sl. (Smilansky, 1968; Levenstein, 1975; Rubin, 1978; Dansky, 1980; Burns i Braierd, 1982, prema Šagud, 2002).

2.1.3. Igre s pravilima

Igre s pravilima su igre u kojima su postavljena pravila koje djeca moraju slijediti te zahtijevaju samoregulaciju kod djece kako bi mogla uspješno slijediti pravila. Igre s pravilima odlikuju se logikom i redoslijedom, odnosno kako djeca rastu tako razvijaju strategiju i planiranje u igri. Djeca školske dobi razvijaju razumijevanje društvenih koncepata poput suradnje i konkurencije i sposobni su razmišljati objektivno. Shvaćaju koncept igre kao i to da kršenje pravila nosi određene posljedice. Djeca na igralištima često igraju timske igre. One imaju posebna pravila koja se moraju poštivati i kojima se promiče suradnička igra i timski rad. Društvene igre također pomažu djeci da razviju strategije i vještine dok igraju. To može biti šah, čovječe ne ljuti se i sl. (*Games with rules,* bez datuma). Za igre s pravilima Piaget smatra da pripadaju razdoblju od 7 do 11 godina i traju cijeloga života. „Igre s pravilima su igre sa senzomotoričkim kombinacijama (trke, špekulanje, loptanje itd.) ili intelektualnim kombinacijama (karte, šah itd.) u kojima se pojedinci natječu (inače bi pravila bila beskorisna) i koje su regulirane ili kodeksom koji je preuzet od starijih generacija ili privremenim sporazumom. Igre s pravilima mogu biti rezultat činova odraslih koji su zastarjeli (magijsko-religijskih po porijeklu) ili senzomotoričkih, praktičnih igara koje su postale kolektivne, ali koje su izgubile čitav, ili dio svog imaginativnog sadržaja, tj. svoj simbolizam.“ (Piaget, 1962, str. 144, prema Duran, 2001). Ivić (1983, prema Duran, 2001) igre s pravilima smatra mehanizmom reguliranja društvenih odnosa u dječjoj grupi. Tvrdi da dječje igre s pravilima

imaju dvije važne funkcije potrebne za funkcioniranje svake kulture. To su socijalna integracija i socijalna diferencijacija. Pod socijalnom integracijom podrazumijeva zbližavanje članova grupe, dok pod socijalnom diferencijacijom podrazumijeva segregaciju podgrupa te individualizaciju.

2.2. Uloga igre u razvoju djeteta

Psihologija i pedagogija nas uče kako ne smijemo zanemariti dječju igru jer ona uvelike utječe na razvoj djeteta. Moderne teorije igri daju važnu ulogu u emocionalnom i kognitivnom razvoju ličnosti te u procesu socijalizacije. Suvremena pedagogija igru smatra neizostavnom u odgojnom i obrazovnom procesu te nas uči kako ju pravilno usmjeriti kako bismo postigli veću uspješnost. Važnija od igre svakako je aktivnost učenja (Zagorac, 2006). Međutim, Zagorac smatra kako je idealna situacija kada se kroz aktivnost igre zakamuflira aktivnost učenja. Klarin (2017) tvrdi da je igra temelj za daljnje učenje te da su kognitivni procesi prisutni tijekom igre kao i kognitivni procesi prisutni u učenju. Kroz igru dijete zapravo spontano uči te razvija samopoštovanje i međuljudske odnose. Vigotski (1966, prema Klarin, 2017) tvrdi da igra ima važnu ulogu u razvoju govora i da olakšava učenje jezika. Kroz igru dijete stvarima uči pridavati smisao. Djeca koja su više zainteresirana za igru imaju veću razvijenost jezika nego ona djeca koja su manje motivirana za igru. (Westman, 2003, prema Klarin, 2017). Također, djeca koja provode više vremena igrajući se, imaju bolje rezultate u mjerenju kognitivnog razvoja, a ona koja sudjeluju u sociodramskim igrama pokazuju veću kreativnost od onih koji ne sudjeluju u takvim igrama (Goswami, 2015, prema Klarin, 2017). Russ (2004, prema Klarin, 2017) spominje kognitivne procese koji se odvijaju tijekom igre. To su: organizacija - dijete uči pričati logičnim slijedom; divergentno mišljenje - dijete stvara nove ideje; simbolizam - dijete uči transformirati, preoblikovati objekte; fantazije - dijete razvija maštu, zamišlja da je u drugom vremenu ili prostoru. Nadalje, igra je važna i za socijalni razvoj djeteta. „Dijete se uspoređuje s drugom djecom i važan mu je status u skupini, odnosno djetetu je važno u kolikoj mjeri je prihvaćeno od vršnjaka.“ (Klarin, 2017, str. 28). Autorica smatra kako je vršnjački odnos sve važnija tema u istraživanjima i kako zauzima važno mjesto u djetetovu životu. U interakciji s vršnjacima dijete razvija potrebu za pripadanjem i potrebu za intimnošću. Smilansky i Shefatya (1990, prema Isenberg i Jalongo, 2006) povezuju školski uspjeh sa sposobnošću djece da se povežu sa svojim vršnjacima. Smatraju da igra djeci pomaže da vježbaju verbalne i neverbalne komunikacijske vještine, da uče primati i uzvraćati emocije, surađivati i razmjenjivati iskustva, kao i nastavne materijale. Igra također pospješuje emocionalni razvoj pružajući načine kako izraziti emocije. Piaget (1962, prema Isenberg i

Jalongo, 2006) navodi četiri načina na koja igra pretvaranja pomaže djeci nositi se s emocijama. Prvi je pojednostavljenje situacije, odnosno osmišljavanje radnje i likova prema emocionalnim potrebama. Primjerice, ako se dijete boji mraka, onda će isključiti takvu mogućnost u igri. Drugi je unošenje u igru radnji koje su mu inače zabranjene. Treći je kontroliranje emocionalnih ekspresija rekonstruirajući negativne situacije koje je dijete vidjelo. Posljednji je izbjegavanje nepoželjnih posljedica pretvarajući se da je drugi lik napravio nešto neprimjereno i za to će snositi posljedice. Primjerice, lutki će dozvoliti da gleda neprimjerene sadržaje na televiziji, pa će je ukoriti. Osim što utječe na kognitivni, socijalni i emocionalni razvoj, igra je važna i za tjelesni razvoj djeteta. Dijete pomoću igre razvija grubu i finu motoriku, spretnost, koordinaciju prstiju, očiju i ruku te jača svoje tjelesno zdravlje. Prema Klarin (2017), djetetov interes za pojedinu igru sukladan je njegovim motoričkim sposobnostima. Odnosno, ako dijete ima slabije razvijenu koordinaciju pokreta pri bacanju i hvatanju lopte, ono će izbjegavati igre s loptom. Autorica smatra kako dijete ne treba požurivati ako nije spremno za pojedine aktivnosti, već treba imati strpljenja kako bi dijete samo istražilo i eksperimentiralo. Samim time dijete će razvijati koncentraciju, snalažljivost, kreativnost te osjećaj identiteta. Dva temeljna razvojna smjera motorike su razvoj grube motorike i razvoj fine motorike. U području grube motorike naglasak je na ravnoteži i pomicanju težišta prema trupu. Što se fine motorike tiče, napredak se može pratiti na dva područja - djetetova briga o vlastitom tijelu i razvoj crteža (Klarin, 2017). Tjelesni razvoj kroz igru posebno je važan za djecu koja su oboljela od mišićnih bolesti. takva djeca ne mogu sudjelovati u napornim tjelesnim aktivnostima ali mogu sudjelovati u igri. Aktivna igra pomaže im razviti fleksibilnost, energiju i mišićnu snagu (Majure, 1995, prema Isenberg i Jalongo, 2006).

3. Rano učenje engleskog jezika

U mnogim zemljama djeca u sve ranijoj dobi počinju učiti engleski jezik te je on obvezan predmet od početka osnovne škole (Nikolov, 2009; Pinter, 2006, prema Shin i Crandall, 2014). U hrvatskom obrazovnom sustavu strani jezik je također obvezan već od prvog razreda osnovne škole, a najčešće se radi o engleskom jeziku. Rastući interes za učenje engleskog jezika u mnogim zemljama proizlazi iz uvjerenja da će dobro poznavanje engleskog jezika pružiti veće šanse u obrazovanju kao i u pronalasku posla. No to nije jedina prednost učenja stranoga jezika od malih nogu. Shin i Crandall (2014) navode nekoliko važnih prednosti učenja stranog jezika u ranoj školskoj dobi, a kao prvu prednost navode vrijeme. Iako su neka istraživanja pokazala da adolescenti brže usvajaju strani jezik, učenici rane školske dobi jednostavno će provesti više vremena učeći jezik jer su ga i počeli učiti ranije. Vrijeme je važan čimbenik cjelokupnog postignuća u učenju stranoga jezika (Carroll, 1975, prema Shin i Crandall, 2014). Ako se učenje stranog jezika započne ranije, ono traje duže i omogućuje više vježbe i iskustva, što vodi do veće fluentnosti i učinkovitosti. Osim trajanja, važan je i intenzitet učenja (Curtain i Dahlberg, 2010, prema Shin i Crandall, 2014). Druga prednost učenja engleskog jezika u ranoj školskoj dobi je mogućnost boljeg izgovora i fluentnost. Neka istraživanja su pokazala kako mlađi učenici češće mogu postići izvorni izgovor, veće samopouzdanje i stručnost u razgovoru (Harley, Scovel, 1988, prema Shin i Crandall, 2014). Ovo ne znači da stariji učenici ne mogu postići izvorni izgovor, nego da je veća vjerojatnost kod mlađih učenika da to postignu. Treća prednost učenja stranog jezika u ranoj školskoj dobi je mogućnost veće globalne osviještenosti i interkulturalne kompetencije. Budući da je svijet sve povezaniji, što kroz internet, što kroz međunarodna putovanja, djeca imaju mogućnost postati globalni građani. Učenjem drugog jezika uče cijeniti druge jezike i kulture. Četvrta prednost je vrijednost dvojezičnosti u smislu mentalne fleksibilnosti. Dvojezičnost pruža brojne prednosti kao što su sposobnosti promatranja problema iz različitih perspektiva. Također, povećava samosvijest kod djece. Otvaranje dječjih umova prema višejezičnosti i različitim kulturama važno je jer pojačava individualni i društveni razvoj te povećava razinu empatije prema drugima. Usvajanje stranog jezika kod djece rane školske dobi slično je usvajanju materinjeg jezika, odnosno događa se prirodno i bez puno napora. Početak učenja stranog jezika u toj dobi pospješuje djetetov cjelokupni razvoj dok je u dinamičnoj fazi razvoja. Također, kad mladi mozak uči jezike, razvija veći kapacitet za učenje jezika tijekom života. Kako bi rano učenje stranog jezika davalo dobre rezultate, nužno je poticajno okruženje.

Dosadašnje iskustvo u praksi i znanstveni dokazi predlažu da rano učenje jezika kao dio obrazovanja ima sljedeće ciljeve: (1) podržavanje interkulturalnog obrazovanja; (2) poticanje osobnog razvoja kod djece; (3) dosljednost s perspektivom cjeloživotnog učenja i (4) uvođenje u strani jezik koji će se naknadno učiti u osnovnoj školi kao dio formalnog kurikuluma (European commission, 2011).

Djeca uče jezik kroz tri faze. Prva je učenje ritmičkih obilježja jezika, zatim raščlamba riječi iz govora. Treća faza je identifikacija gramatičke strukture. Postoje tri opće ritmičke klasifikacije jezika. Prva skupina su jezici s naglašenim slogovima, npr. engleski i njemački. Druga skupina su ritmički jezici poput španjolskog i francuskog jezika. Posljednja skupina su jezici koji imaju kratke slogove, poput japanskog jezika. Istraživanja su pokazala da djeca oko petog mjeseca života razlikuju jezike koji pripadaju različitim ritmičkim kategorijama, primjerice japanski i engleski. Još jedno istraživanje pokazalo je da djeca sa sedam i pol mjeseci počinju razlikovati riječi unutar tečnog govora. U dobi od 15 do 24 mjeseca djeca postižu visoku razinu prepoznavanja riječi u tečnom govoru. Djeca imaju veliku sposobnost učenja jezika, pogotovo ako se ono odvija kroz igru. Najvažnije godine za prirodno usvajanje jezika su upravo one u predškolskom razdoblju. Tada nema razlike između učenja prvog i drugog jezika. Do treće godine djetetova života već su definirani temelji za razmišljanje, jezike, sposobnosti i druge karakteristike. Za razliku od djece, odrasli s vremenom izgube tu sposobnost učenja jezika i puno im je teže naučiti strani jezik (Adžija i Sindik, 2014).

Mardešić (2019) je izdvojila nekoliko osobina djece koje utječu na učenje stranoga jezika. Prve su osobine vezane za jezični i kognitivni razvoj. U prošlosti se od djece često tražilo „biflanje“ paradigmi i pravila i to je služilo kao dokaz da djeca znaju. Međutim, velika je razlika između učenja napamet i znanja koje je stvarno usvojeno. Dosadašnje iskustvo pokazalo je da naučena pravila ne pridonose stvarnoj uporabi jezika. Tijekom svog jezičnog razvoja dijete se služi pojednostavljenim sustavom komunikacije pa u toj dobi ne treba inzistirati na dugačkim rečenicama i točnoj uporabi gramatičkog sustava. Autorica smatra kako prednost treba dati tečnosti, naspram točnosti te kako je važno da dijete progovori i da je u stanju jezikom izricati svoje osjećaje i potrebe. U kasnijem stadiju će se više vremena posvetiti točnosti služenja jezikom. Znanstvenici su dokazali da će dijete u dobi između sedam i jedanaest godina svladati izgovor stranog jezika bez stranog akcenta ako je dovoljno često izloženo dobrom izgovornom modelu. Mardešić smatra kako je upravo to jedan od važnih razloga za uvođenje stranoga jezika u tako ranoj dobi. Druge su osobine vezane za psihički

razvoj. Kod djece rane školske dobi koncentracija na određenu aktivnost je vrlo kratka. Nakon desetak minuta djetetu postaje dosadno i više ne sudjeluje u aktivnosti. Preporučljivo je da nastavnik većinu svojih aktivnosti maskira u igre kako bi djecu što više zainteresirao i zadržao njihovu pažnju. Autorica navodi izraz TPR – *Total physical response* koji podrazumijeva pokret, jezično izražavanje, pjesmu, ples i mimiku (hrv. ARP - aktivnosti reagiranja pokretom). Takve aktivnosti djeci su jako zanimljive a pridonose i njihovu razumijevanju verbalnog izraza. Mnoga istraživanja pokazala su da djeca lakše uče ako u aktivnosti uključe cijelo tijelo. Asher (1969) opisuje ih na sljedeći način - učenici slušaju upute na engleskom jeziku i odgovaraju tjelesnim pokretima. Sljedeća skupina osobina su one vezane za emocionalni razvoj. Djeca te dobi često su plaha, osjetljiva, osobito pri samom polasku u školu. Treba im vremena da se opuste i oslobode, stoga je na nastavniku da to pokuša postići, spontanim razgovorom, bilo to nevezano za nastavu stranoga jezika ili na neki drugi način. Djeca u ranoj školskoj dobi već imaju razvijenu maštu, što se vidi u različitim aktivnostima. Kao još jedan ključ uspjeha u učenju autorica navodi i emocionalni odnos djece s nastavnikom. U toj dobi djeca nastavnika vole ili ne vole. Ako ga zavole, ništa im neće biti teško, bit će motivirani i trudit će se postizati bolji uspjeh u učenju. S druge strane, ako razviju negativne emocije prema nastavniku, što je često posljedica nastavnikova ponašanja, njihova motivacija postepeno slabi i sve manje sudjeluju u aktivnostima. Isto tako, važno je i da djeca vole ono što rade, a voljet će ako im aktivnosti budu zanimljive, zabavne, s puno pokreta, plesa i pjesme, odnosno svega onoga što djecu asocira na igru i radost (Mardešić, 2019).

Govoreći o razvojnim obilježjima djece rane školske dobi u kontekstu nastave stranog jezika, Patekar (2014) emocionalna, kognitivna i socijalna obilježja kod djece opisuje kroz 11 posebnosti koje iz njih proizlaze i na koje treba obratiti pozornosti. To su: (1) zaigranost, (2) početci pisanja, (3) konkretne operacije, (4) selektivna pažnja, (5) pamćenje, (6) podrška, (7) radoznalost, (8) samopoštovanje, (9) strah od stranoga jezika, (10) motivacija i (11) vršnjaci. U ranoj školskoj dobi djeca probleme rješavaju logički, ali samo ako imaju konkretne podatke, bez apstraktnosti. Što se gramatike tiče, ona je apstraktna ukoliko se nastoji objasniti. Stoga će djeca kroz prva tri razreda gramatiku usvajati komunikacijom, a tek će kasnije učiti pravila (Lightbown i Spada, 2016, prema Patekar, 2014). Što se tiče pažnje, kod djece ju nije lako zadržati, stoga je dobro izmjenjivati vrste aktivnosti. Kod učenja engleskog jezika to nije teško postići budući da je u nastavi engleskog jezika naglasak na usvajanju četiriju vještina- čitanje, slušanje, govorenje i pisanje. Djeca vježbaju pamćenje strategijama ponavljanja, klasificiranja ili proširivanja. Lakše pamte stvari koje za njih imaju smisla ili s kojima su imali doticaja.

Učiteljev zadatak je pomoći učenicima da pronađu strategiju pamćenja koja odgovara njihovim stilovima učenja, odnosno da ih nauči kako učiti. Kada se govori o podršci u nastavi, javlja se pojam dijalektički proces, odnosno rješavanje problema uz pomoć druge osobe. Tijekom tog procesa djeca usvajaju znanja i nalaze se u području približnog razvoja. Za Vigotskog (1978, prema Patekar, 2014) je to razlika između onoga što dijete može učiniti samo i onoga što može učiniti uz pomoć. Primjerice, kod aktivnosti slušanja učenici će dobiti upute na što obratiti pozornost prilikom slušanja i što da zapamte. Takvom podrškom stvara se potporna konstrukcija, koju učenici popunjavaju stvarajući jednu cjelinu. Dijete kroz iskustva nastoji razumjeti svijet oko sebe (Piaget, 1954, prema Patekar, 2014). Budući da je djetetu u prirodi da istražuje, kod učenja jezika bilo bi dobro dopustiti djeci da sami otkriju određena pravila, umjesto tumačenja istih. Nadalje, vrlo je važno da prva dječja iskustva sa stranim jezikom budu pozitivna. To se najlakše može postići korištenjem igara u nastavi, posebno ako se radi o igrama s elementima sreće, u kojima i oni učenici sa slabijim znanjem imaju šansu pobijediti. Također, kroz igru djeca uče poštivati pravila i tijek igre, surađivati s kolegama, uče pobijediti ali i izgubiti. Od četiriju vještina u nastavi engleskog jezika (čitanje, pisanje, slušanje i govorenje) svaki je učenik barem u jednoj dobar. Stoga bi svakom od učenika trebalo dati priliku da se iskaže u onome u čemu je dobar. Djeca s niskim samopoštovanjem uspjeh mogu doživljavati kao sreću, a neuspjeh kao manjak sposobnosti (Brdar i Rijavec, 1998, prema Patekar, 2014). Zato je vrlo važno pomoći učenicima izgraditi samopoštovanje. Uslijed negativnih iskustava s učenjem jezika, kod učenika se često javlja strah. Kako je navedeno ranije, to se može spriječiti pružanjem prilike učeniku da se iskaže u aktivnostima u kojima je dobar. Kao posljednju posebnost na koju treba obratiti pozornost pri učenju engleskog jezika, Patekar (2014) navodi vršnjake. Djeca u ranoj školskoj dobi sklapaju prijateljstva i imaju potrebu biti prihvaćeni od strane vršnjaka. S njima se također uspoređuju i natječu. Stoga je važno da učitelj tijekom igre pripazi kako će formirati natjecateljske grupe, odnosno da ih formira tako da budu približno ujednačene. Učitelj uvijek treba pohvaliti i slabiji rezultat te naglasiti ako se radi o igrama na sreću (Patekar, 2014). Navedene prednosti ranog učenja engleskog jezika i osobine učenika na koje treba obratiti pozornost pri poučavanju, vode do zaključka kako je za učenje jezika najpogodnija igra, odnosno korištenje igre u nastavi.

4. Igra i rano učenje engleskog jezika

Igre u nastavi su zabavne aktivnosti koje promiču interakciju, razmišljanje, učenje i strategije rješavanja problema (Talak-Kiryk, 2010). „Igre i ludičke tehnike aktivnosti su koje nastavnik pažljivo odabire sukladno postavljenim nastavnim ciljevima, a pomoću njih se jezik prezentira, uvježbava, utvrđuje i kreativno upotrebljava, uvijek imajući u vidu ludički kontekst, a sve s ciljem učenikova aktivnog otkrivanja novih sadržaja stranoga jezika“ (Rutka, 2004, 51, prema Mardešić, 2019). Ludičke tehnike podrazumijevaju učenje jezika na motivirajući i smislen način. U prošlosti se na igru u nastavi stranoga jezika gledalo kao na dodatnu aktivnost za poticanje motivacije i koristila se obično samo u uvodnom ili u završnom dijelu sata. Danas igra ima puno važniju ulogu, posebno u nižim razredima osnovne škole i koristi se gotovo u svakoj nastavnoj etapi (Mardešić, 2019). Lee (1979, prema Hang, 2017), smatra da većina jezičnih igara omogućuje učenicima da odmah koriste jezik umjesto da razmišljaju o ispravnom obliku. Također, tvrdi da se igre ne bi trebale tretirati kao dodatni, već kao glavni dio nastave poučavanja stranih jezika. Njegovo mišljenje podržao je i Richard-Amato (1988, prema Hang, 2017) koji je vjerovao da su igre aktivnosti koje smanjuju anksioznost i koje potiču veću vjerojatnost usvajanja znanja.

Mardešić (2019) navodi nekoliko aspekata takvog metodičkog pristupa, a prvi je neurolingvistički aspekt. Neurolingvistička istraživanja o funkciji lijeve i desne polutke mozga dokazala su važnost aktivacije obiju hemisfera, posebno u ranoj školskoj dobi (Danesi, 1998, prema Mardešić, 2019). Desna strana mozga zadužena je za vizualno primanje informacija, razumijevanje metaforičkih, konotativnih i ironičnih značenja, induktivno zaključivanje, globalnu i simultanu percepciju, ples i glazbu. Lijeva strana mozga odgovorna je za elaboraciju jezika, analitičku, sekvencijalnu i logičku percepciju. Danesi (1998, prema Mardešić, 2019) navodi kako se pri učenju mozak usmjerava od desne prema lijevoj hemisferi te da je pri učenju stranoga jezika potrebno aktivirati cijeli učenikov um. Kao drugi aspekt Mardešić navodi proces usvajanja stranog jezika. Smatra kako učenici sudjelujući u igri nesvjesno usvajaju strani jezik, na sličan način na koji je usvojio i materinski jezik. Djeca se igraju, ne da bi naučila i dobila dobru ocjenu, već da bi postigla cilj igre, da bi njihova skupina pobijedila i slično. Djeca zapravo ulože više truda i napora tijekom igre a da to ni ne primijete (Krashen, 1983, prema Mardešić, 2019). Gledajući s afektivnog aspekta, igru u nastavi engleskog jezika treba malo dublje shvaćati jer ona uvelike može pospješiti učenikov uspjeh u učenju. Igra utječe na smanjenje straha od jezika, pomaže učeniku razviti pozitivnu sliku o sebi, potiče ga na

komunikaciju, na razvoj pozitivnih stavova prema engleskom jeziku i njegovoj kulturi. Pozitivno utječe na intrinzičnu motivaciju, kao i na stvaranje pozitivnog razrednog ozračja. To su samo neke od brojnih prednosti igre u nastavi engleskog jezika (Mihaljević Djigunović, 1998, prema Mardešić, 2019). S aspekta socijalizacije, igra potiče socijalne sposobnosti, pozitivno utječe na samopouzdanje. Slabiji učenici imat će priliku pobijediti, ostvariti uspjeh, dok će bolji učenici naučiti pomagati drugima, surađivati u paru ili skupini. Igre također mogu utjecati na razvoj međukulturalnosti i višejezičnosti. U nižim razredima međukulturalnost se može razvijati brojalicama i pjesmicama koje imaju isti sadržaj na više jezika, te uključiti i pokrete. Gledajući s kognitivnog aspekta, ne smije se zanemariti potencijal koji igre imaju za razvoj brojnih vještina pamćenja, logičkog zaključivanja i sl. (Mardešić, 2019). Pregled istraživanja povezanih s jezičnim igrama ukazuje na važnost igara u nastavi i u učenju stranih jezika na više područja, a posebno u učenju gramatike (Nedomová, 2007; Bekiri, 2003; Hong, 2002, prema Yolageldili i Arikan, 2011). Kada učenje gramatike uključuje igru, ona na učinkovit način pomaže učenicima da usvoje nove gramatičke oblike. To bi trebala biti nekakva jednostavna igra jer je mlađim učenicima teže razumjeti duga i komplicirana pravila, a i teško im je dugo zadržati pažnju na jednoj aktivnosti. Igre bi također trebale uključivati ohrabrenja i pohvale jer učenici te dobi vole biti u središtu pažnje (Bekiri, 2003, prema Yolageldili i Arikan, 2011). Naposljetku, igre u nastavi stranog jezika mogu se koristiti za uvježbavanje svih vještina (čitanja, pisanja, govora i slušanja) i omogućuju nastavniku dobivanje trenutne povratne informacije o znanju učenika (Yolageldili i Arikan, 2011).

Iako učenje stranog jezika ponekad zna biti teško i frustrirajuće, uz dobro odabranu igru učenici će istovremeno odmoriti i vježbati jezične vještine. Pri odabiru igre, učitelj treba paziti da odabere prikladnu igru za razred u smislu jezika i vrste sudjelovanja. Kad igra počne, učitelj ju ne bi smio prekidati da ispravi pogreške u upotrebi jezika. Učitelj također ne bi smio tjerati pojedince da sudjeluju u igri. Ako neki učenik ne želi sudjelovati iz osobnih razloga, tjeranje na sudjelovanje u igri neće imati pozitivan učinak. Ako igra učenicima postane dosadna, treba ju prekinuti. Također, jako su važne jasne upute. Učenici moraju znati što se od njih očekuje, što trebaju raditi i koji je cilj igre (Ersöz, 2000). Učitelj bi morao odabrati i timove koji će se natjecati. Ne preporučuje se nasumična podjela učenika jer tako neće svi imati jednake šanse za uspjeh. U nasumičnoj podjeli može se dogoditi da su svi bolji učenici na jednoj strani a lošiji na drugoj. Također, potrebno je da učitelj bude dosljedan i pravedan. Mora uvijek paziti da svi imaju jednako vremena za izvršenje zadatka, a prije svega mora točno odrediti kako će što vrednovati tijekom igre. Ponekad se može dogoditi da pojedini učenici negativno reagiraju na

ishod igre tako što se ljute, plaču i slično. Stoga učitelj s učenicima uvijek mora razgovarati o takvim temama i upozoriti ih na njihovo postupanje s kolegama u razredu, kao i na to da su igre tu da se zabavimo a ne ljutimo. Poželjno je i dozvoliti ponekad da učenici osmisle igru. Pritom je važno postaviti granice i uvjetovati što sve u igri mora postojati. Primjerice, igra mora sadržavati deset riječi iz trenutnog vokabulara koji se obrađuje, određeno glagolsko vrijeme i slično. Kroz igru učitelj dosta toga može vidjeti o svojim učenicima. Primjerice, što im ne ide najbolje, na čemu mora poraditi s učenicima. Na neki način učenici iskazuju i svoju osobnost kroz igru izražavajući svoje emocije. Jedan od izazova s kojima se učitelji susreću prilikom igranja s učenicima zasigurno je igranje za nagradu. U takvoj igri može se dogoditi da se slabiji učenici povuku ne želeći biti oni zbog kojih je njegov/njezin tim izgubio. Natjecanje može biti dobar motivator ali nekada može imati negativan ishod, ako je učenicima naglasak samo na pobjedi. Zatim, učitelj uvijek mora voditi brigu o sigurnosti učenika tijekom igre. Mora pripaziti da se sve aktivnosti odvijaju unutar jedne prostorije, tako da uvijek ima sve pod kontrolom, kao i da su otklonjene sve prepreke kako se netko ne bi ozlijedio tijekom aktivnosti koje uključuju pokret. Također, treba pripaziti na buku u razredu kako ne bi ometali druge razrede u školi (Talak-Kiryk, 2010).

Prema Hadfield (1998), u učionici stranoga jezika možemo razlikovati kompetitivne igre u kojima se učenici međusobno natječu i igre suradnje u kojima rade zajedno kako bi ispunili određeni cilj. Autorica nadalje razlikuje lingvističke i komunikativne igre. U prvima je cilj igre proizvodnja ispravne strukture ili riječi, dok komunikativne igre imaju cilj koji nije nužno jezičan i može uključivati, na primjer, pronalaženje razlika između slika ili slično. Igre u učionici mogu uključivati različite tehnike kao što je pronalaženje informacije koja nedostaje, pogađanje, traženje, spajanje, razmjena informacija, sakupljanje i slično. U učionici se mogu igrati i igre s kartama, igre na ploči, igre uloga i slagalice (Hadfeld, 1998). Mardešić (2019, str. 401) također navodi brojne primjere funkcionalnih, simboličkih i igara pravila koje se mogu koristiti u nastavi stranoga jezika, od igara povezivanja, križaljki, igara pamćenja, simulacije, do djeci dobro poznatih igara koje se mogu prilagoditi za nastavu, kao što su križić-kružić, postavljanje brodova i slično.

Uzimajući u obzir obilježja djece kao učenika stranih jezika i važnost igre općenito kao i njen veliki potencijal u smislu olakšavanja usvajanja stranoga jezika, možemo zaključiti da su igrovne aktivnosti izuzetno značajne za kontekst nastave stranoga jezika u ranoj školskoj dobi.

5. Metodologija

5.1. Cilj istraživanja

U prethodnim poglavljima opisana je važnost igre za razvoj djeteta, kao i za učenje. Navedena su glavna obilježja djece kao učenika stranih jezika, kroz koja se dolazi do zaključka kako je igra neizostavno sredstvo poučavanja u nastavi. Također, imajući u vidu sve to, možemo zaključiti kako je i učiteljima koji rade s djecom rane školske dobi u interesu u što većoj mjeri koristiti elemente igre u nastavi. Jedno od važnijih nastavnih sredstava svakako je udžbenik. Udžbenik određuje cilj i sadržaj učenja te utječe na socijalne oblike nastave (Neuner, 1994, prema Andraka, Jurković, 2016). Osim u nastavi, nastavnici se njime služe pri planiranju i osmišljavanju nastavne jedinice. Budući da udžbenik nastavnicima predstavlja važnu vodilju u nastavnom procesu, možemo reći da bi kvalitetan udžbenik engleskog jezika za učenike rane školske dobi trebao sadržavati brojne didaktičke aktivnosti s elementima igre. Cilj je ovoga istraživanja, stoga, pružiti uvid u aktivnosti s elementima igre u udžbenicima engleskog jezika za djecu rane školske dobi, kako bismo saznali u kojoj mjeri mogu nastavnicima i učenicima ponuditi aktivnosti koje su u skladu s obilježjima djece te iskoristiti njihov potencijal za učenje kroz igru. U analizi smo se vodili sljedećim istraživačkim pitanjima:

1. Koliko igrovnih aktivnosti sadrže pojedini udžbenici?
2. Koji udžbenici sadrže više ili manje igrovnih aktivnosti s obzirom na izdavača/uzrast učenika?
3. Koje vrste igrovnih aktivnosti sadrže analizirani udžbenici?

5.2. Materijali i postupci

Kako bi se ostvario navedeni cilj, u radu se analizira šest kompleta udžbenika za engleski kao strani jezik (ukupno 18 udžbenika). U istraživanje su uključeni udžbenici od 1. do 3. razreda budući da su u školskoj godini u kojoj je provedeno istraživanje (2020./2021.) dostupna nova izdanja navedenih udžbenika prilagođenih kurikularnoj reformi. Budući da za četvrti razred još nisu dostupni novi udžbenici, analizirat će se svi dostupni udžbenici za prva tri razreda osnovne škole. Od šest kompleta udžbenika, tri su izdanja hrvatskih autora i izdavača (Tiptoes, New building blocks i Dip in), a tri stranih (Poptropica English, Smiles i Let's explore). Sve analizirane udžbenike odobrilo je Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2020) u školskoj godini 2020./2021. U *tablici 1* prikazan je popis udžbenika uz osnovne podatke (broj stranica, godina izdanja i izdavač)

Tablica 1. Popis analiziranih udžbenika

Naslov udžbenika	Razred	Br. str.	Godina izdanja	Izdavač
Tiptoes 1	1.	87	2020.	Školska knjiga
Tiptoes 2	2.	141	2020.	Školska knjiga
Tiptoes 3	3.	105	2020.	Školska knjiga
Poptropica English Starter	1.	79	2018.	Pearson
Poptropica English 1	2.	79	2018.	Pearson
Poptropica English 2	3.	80	2018.	Pearson
New building blocks 1	1.	63	2019.	Profil Klett
New building blocks 2	2.	92	2017.	Profil Klett
New building blocks 3	3.	97	2019.	Profil Klett
Smiles 1	1.	120	2019.	Express Publishing
Smiles 2	2.	120	2020.	Express Publishing
Smiles 3	3.	112	2020.	Express Publishing
Dip in 1	1.	95	2019.	Školska knjiga
Dip in 2	2.	126	2020.	Školska knjiga
Dip in 3	3.	100	2014.	Školska knjiga
Let’s explore 1	1.	77	2019.	Oxford University press
Let’s explore 2	2.	77	2020.	Oxford University press
Let’s explore 3	3.	77	2020.	Oxford University press

Vodeći se ranije navedenom definicijom igre u nastavi koja podrazumijeva ludički kontekst u aktivnostima učenja, vježbanja i utvrđivanja gradiva udžbenici će biti analizirani uporabom dvaju pristupa. Prvi, kvantitativni korak podrazumijeva brojanje igrovnih aktivnosti

u udžbenicima. Svrha toga koraka usporedba je među različitim udžbenicima i pojedinim razredima. Za potrebu ovog koraka, u obzir će se uzimati aktivnosti koje sadrže sljedeće elemente:

(1) pravila,
(2) početak i završetak,
(3) ravnopravno sudjelovanje svih učenika,
(4) suradnja i/ili natjecanje među sudionicima (Radišić, 2004).

Drugi se korak sastoji od kratke kvalitativne analize udžbenika u kojoj će se, prema razredima, kratko opisati sadržaj svakoga udžbenika i izdvojiti neke zanimljive aktivnosti igre. Cilj je drugog koraka pružiti uvid u sadržaj i vrste igrovnih aktivnosti koje su dostupne u analiziranim udžbenicima.

6. Rezultati i rasprava

Kako je opisano u prethodnom poglavlju, istraživanje je provedeno kroz dva koraka. U tekstu koji slijedi prvo se opisuju rezultati prvog koraka koji se odnose na broj igrovnih aktivnosti u analiziranim udžbenicima i na usporedbu između pojedinačnih udžbenika, udžbenika za određeni razred i udžbeničkih kompleta. Zatim slijedi kvalitativni opis udžbenika s posebnim naglaskom na neke zanimljive igrovne aktivnosti koje se nalaze u njima, podijeljen prema razredima. Poglavlje završava raspravom rezultata dvaju analiza.

6.1. Broj igrovnih aktivnosti u analiziranim udžbenicima

Rezultati analize prikazani su u *tablici 2*. Prikazan je naziv udžbenika i broj aktivnosti koje sadrže elemente igre.

Tablica 2. Rezultati analize udžbenika

1. razred		2. razred		3. razred	
Udžbenik	Aktivnosti	Udžbenik	Aktivnosti	Udžbenik	Aktivnosti
Tiptoes 1	2	Tiptoes 2	2	Tiptoes 3	9
Poptropica English Starter	11	Poptropica English 1	14	Poptropica English 2	18
New building blocks 1	3	New building blocks 2	6	New building blocks 3	7
Smiles 1	11	Smiles 2	10	Smiles 3	11
Dip in 1	1	Dip in 2	5	Dip in 3	2
Let’s explore 1	7	Let’s explore 2	10	Let’s explore 3	11
Ukupno	35	Ukupno	47	Ukupno	58

Bilješka – *Aktivnosti* – Broj aktivnosti s elementima igre

Rezultati pokazuju da se najveći broj igrovnih aktivnosti nalazi u udžbenicima za treći razred (58), a najmanji u onima za prvi (35). Pojedinačni udžbenik s najviše igrovnih aktivnosti je udžbenik za 3. razred Poptropica English 2 (18), dok je udžbenik s najmanje ovakvih aktivnosti Dip in 1 (1), namijenjen učenicima 1. razreda. Komplet udžbenika s najvećim brojem

igrovnih aktivnosti je Poptropica, koji u sva tri udžbenika zajedno sadrži čak 43 igrovne aktivnosti. Slijede ga udžbenici Smiles (ukupno 32) i Let's explore (ukupno 28), dakle tri udžbenička kompleta stranih izdavača (Pearson, Express Publishing i Oxford University Press). Najmanje takvih aktivnosti imaju udžbenici Dip in (8) i Tiptoes (13).

6.2. Opis igrovnih aktivnosti u analiziranim udžbenicima

6.2.1. Udžbenici za prvi razred

Udžbenik **Tiptoes 1** (Mimica Tudor i sur., 2020) u većini nastavnih jedinica uglavnom sadrži aktivnosti slušanja, govorenja, pjevanja i bojenja te poneki zadatak povezivanja. Aktivnosti se dosta ponavljaju. U petoj cjelini nalazi se aktivnost koja uključuje pokret. Radi se o nastavnoj jedinici *Say please* u kojoj se uči izvršavanje radnji poput „sjedni, ustani, otvori, zatvori" i slično. Aktivnost se može izvesti kao natjecanje, tako da oni učenici koji naprave krivu radnju, ispadaju. Slična je aktivnost u sedmoj cjelini gdje se uče dijelovi tijela. Kroz cijeli udžbenik prožimaju se jednostavne i statične aktivnosti, s minimalnim elementima igre.

Svaka nastavna cjelina udžbenika **Poptropica English Starter** (Lochowski, 2018) podijeljena je na dijelove poput priča, govorenja, glazbe, prirode, zabave, ovisno na čemu je naglasak, a od drugog razreda sadrži i matematički dio, dio namijenjen umjetnosti, kao i dio o zdravlju. Udžbenici koreliraju sa svim nastavnim predmetima i gotovo svakog se dotaknu kroz nastavnu cjelinu. Zadatci u udžbenicima su raznoliki. To su aktivnosti brojanja, pronalaženja, crtanja, slušanja, bojenja, pretvaranja, igranja itd. Dakle, pred djecom su aktivnosti koje zahtijevaju malo veći angažman i koje nisu toliko predvidljive. Na kraju svake nastavne cjeline postoji tzv. zabavni dio koji sadrži igre. U prvoj nastavnoj cjelini nalazi se aktivnost pronalaženja. Slika djece na rođendanskom slavlju - na slici se nalazi mnogo toga, na vidljivim i manje vidljivim mjestima. Zadatak za učenike je da pronađu i napišu koliko je čega na slici. Zadatak je izazovan i može poslužiti kao malo natjecanje u razredu - pobjednik je onaj tko prvi pronađe sve predmete na slici. Slična aktivnost nalazi se i u drugoj nastavnoj cjelini. Osim nje, tu je i igra pretvaranja, odnosno prikazivanja priče, *igra memory* pomoću kartica na kraju udžbenika, zatim pronalaženje razlika između dviju slika, igra u parovima u kojoj jedan učenik nabraja predmete sa slike a drugi mora zapamtiti koliko je tih predmeta bilo na slici. U četvrtoj nastavnoj cjelini nalazi se igra s karticama koje će učenici izrezati kako bi mogli igrati. Za igru je potrebno dvoje a zadatak je što prije sastaviti određeni lik pomoću kartica. U petoj nastavnoj cjelini nalazi se labirint po kojemu su raštrkane životinje koje su učenici učili. Igra se u paru a zadatak je skupiti što više životinja iz labirinta poštujući prolaze i pregrade u labirintu.

U udžbeniku **New building blocks 1** (Čajo Anđel i sur., 2019) prevladavaju aktivnosti slušanja, ponavljanja, mimike i pjevanja. U većini nastavnih jedinica zadatci su slično koncipirani. Prvo ide slušanje i pokazivanje, zatim ponavljanje i zadatak pretvaranja. Nakon toga često slijedi pjesma i „Ronnijeva radionica". U radionici djeca obično imaju zadatak izraditi nešto s čime će kasnije kroz igru uvježbati gradivo. Na kraju svake nastavne cjeline izrađuje se rad koji se sprema u portfolio, kao i mala umna mapa kao podsjetnik na usvojeno gradivo. Od igrovnih aktivnosti tu je aktivnost izrade čarobnog šešira i pogađanje što se u njemu nalazi. Igra uključuje cijeli razred koji, pogađajući što se u šeširu nalazi, ponavlja riječi koje su se taj sat učile.

Smiles 1 (Dooley, 2019) baš kao i udžbenik Poptropica, pun je raznih kreativnih i zabavnih aktivnosti. Igrovne aktivnosti nisu samo prisutne na kraju nastavnih cjelina, već se pojavljuju u svim dijelovima udžbenika. Takve aktivnosti djecu potiču da samostalno istražuju, otkrivaju i dolaze do novih spoznaja. Aktivnosti koje prevladavaju u udžbenicima su aktivnosti izrađivanja raznih predmeta od kartona, plastelina, pretraživanje internetskih stranica kako bi učenici samostalno došli do nekih informacija, igre poput *Simon says,* izbacivanja uljeza, igre uloga, životinjskog *binga,* premetaljki i brojnih drugih.

U udžbeniku **Dip in 1** (Džeba, Živković, 2019) nalaze se uglavnom aktivnosti slušanja, govorenja, crtanja, pjevanja i mimike. Na kraju svake nastavne cjeline je ponavljanje kroz nekakvu igru. Na kraju prve nastavne cjeline je to igra s poljima u kojoj se uz razne prepreke i uspone mora doći do cilja, rješavajući zadatke vezane za ono što se učilo. Zatim aktivnost na kraju četvrte nastavne cjeline u kojoj će učenici morati napraviti nastavni listić za prijatelja iz klupe, u kojemu će morati smisliti zadatke vezane za ono što su prethodno učili. U udžbeniku se nalazi predložak po kojemu će učenici sastaviti zadatke.

Udžbenik **Let's explore 1** (Covill i sur., 2019) osim slušanja, govorenja, crtanja i oponašanja, sadrži aktivnosti izrade predmeta i igre s istima. Na zadnjim stranicama udžbenika nalaze se likovi i predmeti za izrezivanje koji će poslužiti u igri. Od igrovnih aktivnosti u udžbeniku se nalazi igra u kojoj se slijede smjernice. Na slici su putovi i raskrižja. Na svakom raskrižju nalazi se neka hrana i dva emotikona. Ako učenik voli hranu sa slike ići će u zadanom smjeru, a ako ne voli, ići će suprotnim putom. Pri tom će na glas govoriti „volim/ ne volim" i tako vježbati gramatiku i rječnik. Također, gotovo u svakoj nastavnoj jedinici na kraju nalazi se igra *Lucky says* za vježbanje na kraju sata.

6.2.2. Udžbenici za drugi razred

U udžbeniku **Tiptoes 2** (Mimica Tudor i sur., 2020) prevladavaju zadatci čitanja, slušanja, pisanja, pjevanja, povezivanja, zaokruživanja, crtanja i lijepljenja. U nekoliko nastavnih jedinica nalaze se priče te se od učenika na kraju traži da izrade maske i odglume priču. Može se reći da i takva aktivnost ima elemente igre. Na kraju svake nastavne cjeline kao zadnja aktivnost nalazi se neki projekt koji će učenici napraviti te spremiti u svoj portfolio. Zatim slijedi *unit review* u kojemu je sažeta prethodna nastavna cjelina. U svakom tom sažetku nalazi se stablo riječi, na koje se pišu naučene nove riječi, i koje također ide u portfolio.

Udžbenik **Poptropica English 1** (Lochowski, Erocak, 2018) sličan je onome za prvi razred. Aktivnosti koje prevladavaju su pronalaženje, slušanje, bojenje, igranje, pjevanje itd. U trećoj nastavnoj cjelini djeca uče o tijelu i o pokretima te svatko mora osmisliti vlastitu rutinu vježbanja. Svatko bi mogao odabrati nekoliko vježba koje će pokazati pred ostatkom razreda. Mogao bi to biti mali sat tjelesne i zdravstvene kulture na engleskom jeziku. Zatim slijedi pronalaženje razlika između dviju slika. Nakon toga slijedi rad u paru pri čemu jedan učenik mora reći nešto što vidi s jedne od slika, a drugi učenik mora pogoditi o kojoj se slici radi. Na slikama se nalaze djeca različitih frizura, boje očiju i sl., te predmeti raznih oblika, kako bi se utvrdile riječi koje su se prethodno učile.

Udžbenik **New building blocks 2** (Čajo Anđel i sur., 2017) sadrži aktivnosti slušanja, ponavljanja, pretvaranja i pjevanja. Na kraju svake nastavne cjeline nalazi se provjera u obliku nekakve igre. Na kraju prve cjeline to je igra *bingo*. Međutim, umjesto klasičnih listića s brojevima, u ovoj igri na listiću se nalaze likovi, predmeti, životinje i brojevi o kojima se učilo u prethodnoj cjelini. Na kraju četvrte nastavne cjeline nalazi se provjera u obliku igre. Sastoji se od 16 polja, a na svakom od njih nalazi se po jedan zadatak- imenovanje odjeće, pantomima, opisivanje vremena itd. Takva aktivnost motivirat će učenike i stvoriti pozitivnu atmosferu u razredu.

Udžbenik **Smiles 2** (Dooley, 2020) sadrži brojne igrovne aktivnosti. Primjerice, u prvoj nastavnoj cjelini to je igra pogađanja. Dva učenika su pred pločom. Jednom učeniku je povez na očima, dok drugi odabire predmet koji će staviti pred prijatelja. Učenik s povezom na očima dodiruje predmet i postavlja pitanje *„Is it a…?“* Drugi učenik odgovara s „*Yes, it is“* ili *„No, it isn't“.* Učenici tako vježbaju postavljanje pitanja i odgovora, ali i novi rječnik. Zatim igra *„Where am I?“* u kojoj jedan učenik pantomimom pokazuje neku radnju, a drugi pogađa u kojoj se prostoriji u kući on nalazi s obzirom na prikazanu radnju. Osim igara, u udžbenicima se nalaze i razni projekti za portfolio. Također, većina aktivnosti uključuje rad u paru.

U udžbeniku **Dip in 2** (Džeba, Mardešić, 2020) dosta se pojavljuju aktivnosti pridruživanja (*match*) i nadopunjavanja. Osim aktivnosti mimike i ponekog rada u paru aktivnosti se dosta ponavljaju te uključuju povezivanje, nadopunjavanje i pisanje. Od aktivnosti s elementima igre izdvajaju se igre *bingo* i *Simon says* na početku udžbenika.

U udžbeniku **Let's explore 2** (Covill i sur., 2020) prisutne su pretežno aktivnosti slušanja, govorenja, pjevanja, poneki zadatak nadopunjavanja i spajanja, oponašanja, crtanje i igra *Lucky says.* Na kraju udžbenika nalaze se dodatci za izrezivanje i igru. Jedna od takvih aktivnosti je „kuhanje" juhe. Naime, u nastavnoj cjelini s hranom i namirnicama djeca će imati zadatak izrezati sliku lonca i namirnica s kraja udžbenika, pripremiti juhu i navesti namirnice koje su stavili u juhu.

6.2.3. Udžbenici za treći razred

Kroz udžbenik **Tiptoes 3** (Mimica Tudor i sur., 2020) uglavnom se provlače aktivnosti slušanja, pisanja, čitanja, pjevanja i spajanja. Na nekoliko mjesta nalazi se rad u paru s prijateljem iz klupe, uglavnom je to uvježbavanje gramatike kroz dijalog. Kao i u prethodna dva udžbenika Tiptoes, na kraju svake nastavne cjeline slijedi ponavljanje naučenog. Ono što je u ovom udžbeniku drugačije je to što se u sažetku cjeline nalazi samoprovjera koja sadrži neku igru. U nastavnoj prvoj cjelini to je igra s 19 polja. Svako polje sadrži jedan zadatak. Za igru su potrebni pijuni i kockica. Potrebno je znati svaki zadatak kako bi se došlo do cilja, s tim da postoje i neke prepreke koje nas mogu vratiti unazad ili pustiti da idemo naprijed. Slična se igra ponavlja u drugoj i u šestoj cjelini. Osim te igre, u udžbeniku se nalaze i druge zanimljivosti. Primjerice, pronalaženje razlika između dviju slika, praćenje strelica u labirintu i slaganje rečenica kako bi se došlo do sladoleda, igra „tri u nizu", u kojoj učenik mora odgovoriti točno na tri pitanja u nizu te dovršavanje rečenica slijedeći obojane isprepletene točkice. Navedene aktivnosti sadrže elemente igre te bi se u razredu mogle izvesti kao natjecateljske igre dvaju timova.

Udžbenik **Poptropica English 2** (Salaberri, Lambert, 2018) bogat je zabavnim i poučnim aktivnostima, poput opisivanja i identifikacije osobe pomoću njenih fizičkih osobina, zatim slične aktivnosti pri učenju naziva životinja i njihovih osobina. U svakoj nastavnoj cjelini nalazi se neka aktivnost za parove koja se igra s karticama s kraja udžbenika. U osmoj nastavnoj cjelini nalazi se igra pantomime u kojoj se uče glagoli, odnosno ono što radimo.

U udžbeniku **New building blocks 3** (Čajo Anđel, Knezović, 2019) uglavnom su prisutne aktivnosti slušanja, čitanja, ponavljanja, pantomime i pjevanja, a često se javlja i

sparivanje pojmova ili rečenica. Od igrovnih aktivnosti tu je aktivnost na kraju druge nastavne cjeline koja se igra na principu *križić, kružić*. Na slici se nalazi devet polja a svako polje sadrži jedan zadatak. To su zadatci opisivanja slike, brojanja, imenovanja, zadatci koji se odnose na gramatiku i sl. Ako učenik uspije točno odgovoriti na tri zadatka u nizu, pobjeđuje. Zatim je tu još i igra koja sadrži 24 kartice sa slikama i brojevima. Kad učenik odabere broj, čita pitanje pod tim brojem. Pitanje se odnosi na sliku s kartice. U ovom slučaju, kroz igru se vježbaju prijedlozi. Na kraju udžbenika nalazi se još jedna zanimljiva igrovna aktivnost. Na slici su prikazani likovi iz prethodnih nastavnih cjelina u raznim položajima i aktivnostima. Zadatak za učenike je da zapamte što više stvari sa slike, zatim zatvaraju knjigu i odgovaraju na pitanja vezana za sliku.

U udžbeniku **Smiles 3** (Dooley, 2020) aktivnosti su raznolike i zanimljive te sadrže karakteristike igre. Prisutne su igre *bingo*, zatim pronalaženje učenika u razredu koji nešto zna ili može napraviti, igre mimike, a najviše je igara koje se igraju u paru.

Udžbenik **Dip in 3** (Mardešić, 2014) sadrži rijetke aktivnosti u kojima je prisutna igra. Jedna od igrovnih aktivnosti je rješavanje zagonetki na kraju treće nastavne cjeline. Cilj je točno riješiti tri zagonetke u nizu. Zatim aktivnost intervjuiranja prijatelja i predstavljanje intervjua pred razredom. Ostale aktivnosti uglavnom su odgovaranje na pitanja, nadopunjavanje, spajanje, čitanje i sl. Aktivnosti kroz udžbenik nisu predvidljive i ponavljajuće, međutim, rijetke aktivnosti uključuju ludički kontekst.

U udžbeniku **Let's explore 3** (Lauder, Torres, Shipton, 2020) dosta su prisutni igrovni zadatci. Tako u prvoj nastavnoj cjelini, prilikom učenja sportova i glazbenih instrumenata prisutna je igra pantomime u kojoj će jedan učenik pokazivati radnje a ostali će pogađati o čemu se radi, koristeći modalne glagole (*I can/ I can't*) u rečenicama. Zatim, u trećoj nastavnoj cjelini u kojoj će učenici učiti što se sve nalazi u spavaćoj sobi, nalazi se aktivnost u kojoj će se uvježbavati prijedlozi. Jedan učenik će govoriti gdje se što nalazi a drugi će pogađati o kojoj je slici riječ. Slična toj je igra sa sličicama s kraja udžbenika. Učenici će izrezati sliku dnevnog boravka i nekoliko predmeta. Zatim će jedan od predmeta staviti na određeno mjesto na slici, a drugi će učenik, služeći se prijedlozima, postavljati pitanja o tome gdje se taj predmet nalazi. To su samo neke od zanimljivih aktivnosti s elementima igre iz ovoga udžbenika.

6.3. Rasprava

Prvi dio analize udžbenika bio je usmjeren na prva dva pitanja vezana uz broj igrovnih aktivnosti u pojedinačnim udžbenicima i usporedbu među udžbenicima različitih izdavača i za različite razrede. Rezultati analize pokazali su da udžbenici koji se u hrvatskim školama rabe s učenicima rane školske dobi (od 1. do 3. razreda osnovne škole) u različitoj mjeri sadrže aktivnosti s elementima igre. Između šest udžbeničkih kompleta koji su analizirani pronađene su velike razlike, pa tako komplet s najviše aktivnosti sadrži njih čak 43, dok onaj s najmanje sadrži samo 8 aktivnosti u trima udžbenicima. Uzevši u obzir sve analizirane udžbenike, može se primijetiti kako se broj aktivnosti s elementima igre povećava u višem razredu. Dakle, uglavnom je taj broj najmanji u prvom a najviši u trećem razredu. Iznimke su Udžbenici Smiles koji u prvom razredu imaju najviše igrovnih aktivnosti, te udžbenici Dip in koji u trećem razredu imaju najmanji broj takvih aktivnosti. U udžbenicima za prvi razred ukupno se nalazi 35 aktivnosti s elementima igre, u udžbenicima za drugi razred 47 te u udžbenicima za treći razred čak 58 igrovnih aktivnosti. Rast broja igrovnih aktivnosti s dobi učenika je, s jedne strane, očekivan, jer se pretpostavlja da su djeca brža što su starija, i da se više aktivnosti na satu može odraditi u višim razredima. S druge strane, možemo očekivati da su mlađi učenici posebno zaigrani i aktivnosti s elementima igre za njih mogu biti izuzetno korisne (Shin i Crandall, 2017). Gledajući iz te perspektive, iznenađuje činjenica da ih je u prvome razredu manje. Razlog tome može biti to što je za uspješno savladavanje aktivnosti igre na satu stranoga jezika potrebno razumijevanje pravila i razumijevanje jezičnog sadržaja koji se kroz igru obrađuje ili vježba, što može biti izazovnije za mlađe učenike koji možda još uvijek imaju poteškoća s razumijevanjem pravila, nižu razinu jezičnoga znanja te još uvijek uče materinski jezik (Patekar, 2014). Općenito govoreći, opisani rezultati ukazuju na neujednačenost između odobrenih udžbenika vezane uz to koje igre sadrže. Mogući razlog takvoj neujednačenosti je činjenica da se u Kurikulumu nastavnog predmeta Engleski jezik (2019) ne spominje izričito potreba uključivanja aktivnosti igre u ranoj školskoj dobi. Zanimljivo je što se aktivnosti igre spominju tek u trećem razredu, u domeni komunikacijska jezična kompetencija, kao jedna od preporuka za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda.

Po velikom broju igrovnih aktivnosti posebno se ističu udžbenici Poptropica Starter, 1 i 2. Ukupno sadrže 43 igrovne aktivnosti u sva tri udžbenika. U literaturi se upozorava na važnost raznolikih aktivnosti i igara kako ne bismo izgubili pozornost učenika (Patekar, 2014). Isto tako, često nailazimo na preporuke korištenja igara u svim dijelovima sata i na ukazivanje

na njihov pozitivan utjecaj na učenje (Mardešić, 2019). Poptropica udžbenici zasigurno su dobar primjer kako teoriju primijeniti u praksi, odnosno kako je teorija potkrijepljena dobrim primjerima u udžbenicima. Mardešić (2019) govori kako je važno da djeca rade ono što vole i da ih aktivnosti koje rade zabavljaju i asociraju na radost. Tako se u Poptropica udžbenicima nalaze razne aktivnosti koje bi djeci mogle biti zanimljive - igre pantomime, identifikacije, uočavanja i sl. Primjerice, u udžbeniku za treći razred postoji igra u kojoj će učenici izabrati jedan od 16 ponuđenih likova, a prijatelj iz klupe će postavljanjem pitanja vezanih za fizički izgled lika, doći do rješenja. Također, u svakoj nastavnoj cjelini u Poptropica udžbenicima nalazi se dio *have fun* koji sadrži jednu ili više igrovnih aktivnosti. Za Poptropica udžbenicima ne zaostaju mnogo ni udžbenici Smiles 1, 2 i 3 sa 32 te udžbenici Let's explore 1, 2 i 3, sa ukupno 28 aktivnosti s elementima igre. Uzevši u obzir važnost igara za djecu, kao i osobine djece na koje korištenje igara u nastavi može pozitivno utjecati, udžbenici hrvatskih autora, iako sadrže igrovne aktivnosti, mogli bi biti nešto bogatiji istima. Prema rezultatima analize, udžbenici New building blocks 1, 2 i 3 te udžbenici Tiptoes 1, 2 i 3 sadrže nešto više igrovnih aktivnosti (16 i 13), dok se pokazalo da udžbenici Dip in 1, 2 i 3 sadrže najmanji broj takvih aktivnosti, odnosno svega 8.

Kao potvrda rezultata kvantitativne analize, i u obradi rezultata kvalitativne analize može se primijetiti razlika u aktivnostima između hrvatskih i stranih udžbenika. U udžbenicima hrvatskih autora više su prisutne aktivnosti slušanja, povezivanja, pokazivanja, bojenja, nadopunjavanja, pjevanja, mimike, i sl., dok su aktivnosti s elementima igre prisutne uglavnom tek na kraju nastavne cjeline. Igre na kraju nastavnih cjelina većinom su natjecateljskog tipa i odnose se na ono što se u prethodnoj cjelini učilo. Najčešće se kroz te natjecateljske aktivnosti uvježbavaju gramatika i vokabular. To su primjerice, igre s početkom, ciljem i poljima koja sadrže nekakve zadatke. U udžbenicima stranih autora češće se mogu pronaći aktivnosti s elementima igre. Gotovo u svakoj nastavnoj jedinici nalazi se nekakva igra koja je natjecateljskog tipa i najčešće uključuje rad u paru te zajedničko prezentiranje. To su igre poput pronalaženja objekata, uočavanje razlika, igre pamćenja i opisivanja, pantomime, igre identifikacije i sl.

Uvidom u udžbenike može se zaključiti kako je zaista moguće koristiti igru u svim dijelovima sata, kako to predlaže Mardešić (2019). Tako se primjerice, igra *memory* može koristiti kao uvodna ili završna igra, a može se koristiti i u glavnom dijelu sata kada se uči novi vokabular (povezivanje slike s riječima). Kartice mogu poslužiti i u raznim drugim

aktivnostima ako ih učitelj domišljato iskoristi. Odabirom primjerenih udžbenika te primjerene igre učenje engleskog jezika učenicima se može vidno olakšati. Usprkos razlikama među pojedinačnim udžbenicima, analizirani udžbenici doimaju se raznovrsni, motivirajući i da svojim sadržajima potiču pozitivan stav učenika prema učenju engleskog jezika. Rezultati analize pokazuju prisutnost didaktičkih igara u udžbenicima engleskog jezika te potvrđuju ono o čemu se govori u literaturi, a to je važna uloga igre u suvremenoj nastavi engleskog jezika.

Analizirani udžbenici u većoj ili manjoj mjeri olakšavaju učiteljima i učenicima te nude brojne aktivnosti za učenje kroz igru. Što se tiče udžbenika za koje se analizom pokazalo kako i nisu baš bogati igrovnim aktivnostima, učitelji će, u slučaju da odluče koristiti neki od njih, morati uložiti više truda u planiranje nastavnog procesa, dodatne materijale i osmišljavanje igrovnih aktivnosti koje će koristiti u nastavi.

7. Zaključak

Ovo istraživanje pružilo je uvid u aktivnosti u udžbenicima koji se koriste u nastavi, odnosno u zastupljenost didaktičkih igara u tim udžbenicima. Samim time pokazalo je važnost analize udžbenika pri odabiru onoga koji će se koristiti u nastavi. Iako učitelji u planiranju nastavnog procesa mogu samostalno kreirati aktivnosti za djecu, poželjno je da udžbenici sadrže raznovrsne aktivnosti koje će poslužiti učiteljima i učenicima u učenju. Cilj ovog rada bio je saznati sadrže li udžbenici engleskog jezika za djecu rane školske dobi aktivnosti s elementima igre uz pomoć kojih bi učenici lakše usvojili nova znanja te obnovili postojeća. Budući da se u teoriji dosta govori o tome kako djeca lakše usvajaju znanja kroz igru te tako nesvjesno uče, udžbenici bi trebali pružiti dovoljno materijala za planiranje suvremene nastave u kojoj je prisutna igra.

Rezultati analize pokazali su da su igrovne aktivnosti dosta prisutne u udžbenicima engleskog jezika te kako dobar dio udžbenika ima potencijala za uspješno planiranje nastavnog procesa. Međutim, rezultati su pokazali da nisu svi analizirani udžbenici bogati igrovnim aktivnostima te da među njima postoje velike razlike u sadržaju. Učitelji stoga, imaju važan zadatak, a to je pažljiv i objektivan odabir udžbenika koji će koristiti u nastavi. Isto tako, učitelj bi trebao moći procijeniti i nadopuniti ono čega nedostaje u udžbenicima, osmišljavajući vlastite aktivnosti, gdje je to potrebno. To je posebno važno u 1. razredu, budući da se pokazalo da udžbenici za prvašiće sadrže najmanji broj ovih aktivnosti, iako su ovi učenici vrlo zaigrani i aktivnosti igre u kontekstu nastave stranoga jezika s njima su posebno primjerene. No, bez obzira na uzrast učenika, poželjno je da učitelj bude kreativan, da potiče radoznalost kod učenika i stvara pozitivno ozračje u razredu. Učiteljeva volja i entuzijazam u radu s djecom, uz primjerene nastavne materijale i didaktičke igre učinit će nastavni proces jednostavnijim, uvelike olakšati učenje, a kod djece razviti pozitivne emocije i stavove prema engleskom jeziku. Pružajući im priliku da se igraju i dok uče, učitelji djeci omogućuju da razvijaju svoje kognitivne, motoričke, socijalne i emocionalne vještine te da grade temelje u odnosu i suradnji s drugim učenicima.

.

8. Literatura

Adžija, M. i 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.

Andraka, M. i Jurković, A. (2015). Potiču li udžbenici za rano učenje stranog jezika razvoj strategija učenja vokabulara?, *Strani jezici: časopis za primijenjenu lingvistiku, 44* (1), 25 - 53.

Asher, J.J. (1969). The Total Physical Response Approach to Secong Language Learning, *The Modern Language Journal, 53* (1), 3-17.

Ban, S., Žepina, A., Reić Šućur, D., Ban, S. i Mimica Tudor, H. (2020). *Tiptoes 3*. Zagreb: Školska knjiga.

Covill, C., Charrington, M. i Shipton, P. (2019). *Let's explore 1*. Oxford: Oxford University Press.

Covill, C., Charrington, M. i Shipton, P. (2020). *Let's explore 2*. Oxford: Oxford University Press.

Čajo Anđel, K., Domljan, D., Knezović, A. i Singer, D. (2019). *New building blocks 1*. Zagreb: Profil Klett.

Čajo Anđel, K., Domljan, D., Knezović, A. i Singer, D. (2018). *New building blocks 2*. Zagreb: Profil Klett.

Čajo Anđel, K. i Knezović, A. (2019). *New building blocks 3.* Zagreb: Profil Klett.

Dooley, J. (2019). *Smiles 1*. Berkshire: Express Publishing.

Dooley, J. (2020). *Smiles 2*. Berkshire: Express Publishing.

Dooley, J. (2020). Smiles 3. Berkshire: Express Publishing.

Duran, M. (2001). *Dijete i igra*. Jastrebarsko: Naklada Slap

Džeba, B. i Mardešić, M. (2020). *Dip in 2*. Zagreb: Školska knjiga.

Džeba, B. i Živković, V. (2020). *Dip in 1*. Zagreb: Školska knjiga.

Erocak, L. i Lochowski, T. (2018). *Poptropica English 1*. Essex: Pearson.

European commission (2011), *Language learning at pre-primary school level: making it efficient and sustainable,* Brussels, European strategic framework for education and training.

Ersöz, A. (2000), Six games for the EFL/ESL classroom, *The Internet TESL Journal,* 6 (6)

Functional play (bez datuma). Play and Playground Encyclopedia. Pristupljeno: 7. 4. 2021. na https://www.pgpedia.com/f/functional-play.

Games with rules (bez datuma). Play and Playground Encyclopedia. Pristupljeno: 7. 4. 2021. na https://www.pgpedia.com/g/games-rules.

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.

Hadfield, J. (1998) . *Elementary Vocabulary Games.* Harlow: Pearson Education Limited.

Hang, S. (2017). *Using games to teach Young Children English Language*. Diplomski rad. Brussels: Vrije Universitet Brussel

Huizinga J. (1970). *Homoludens*. Zagreb: Matica hrvatska.

Isenberg, J.P. i Jalongo, M. R. (2006), Why is play important? Social and emotional development, physical development, creative development, 53 – 55. Pristupljeno: 20. 4. 2021. na https://www.education.com/download-pdf/reference/22193/ .

Klarin, M. (2017). Psihologija dječje igre. Zadar: Sveučilište u Zadru.

Konvencija o pravima djeteta (1989). Pristupljeno: 7. 4. 2021. na https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2017/05/Konvencija_20o_20pravima_20djeteta_full.pdf.

Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2019). *Kurikulum nastavnog predmeta Engleski jezik za osnovne škole i gimnazije*. Pristupljeno 25. 4. 2021. na https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Publikacije/Predmetni/Kurikulum%20nastavnog%20predmeta%20Engleski%20jezik%20za%20osnovne%20skole%20i%20gimnazije%20u%20RH.pdf.

Kosinac, Z. (2009). Igra u funkciji poticaja uspravnog stava i ravnoteže u djece razvojne dobi. *Život i škola*, *22* (2), 11 – 22.

Lauder, N., Torres, S. i Shipton, P. (2020). *Let's explore 3*. Oxford: Oxford University Press.

Lochowski, T. (2018). *Poptropica English starter*. Essex: Pearson.

Mardešić, M. (2019). *Dip in 3*. Zagreb: Školska knjiga.

Mardešić, S. (2019). Igra u nastavi stranih jezika. U: Y. Vrhovac i sur. (ur.), *Izazovi učenja stranoga jezika u osnovnoj školi* (str. 396 - 403). Zagreb: Naklada Ljevak.

Mimica Tudor, H., Reić Šućur, D., Ban, S. i Žepina, A. (2020). *Tiptoes 1*. Zagreb: Školska knjiga.

Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2020). *Katalog odobrenih udžbenika za šk. god. 2020./2021. - osnovna škola*. Pristupljeno 11. 5. 2021. na

https://mzo.gov.hr/vijesti/ministarstvo-znanosti-i-obrazovanja-objavljuje-katalog-odobrenih-udzbenika-za-osnovnu-skolu-gimnazije-i-srednje-strukovne-skole-3697/3697

Patekar, J. (2014). Implikacije razvojnih obilježja djece rane školske dobi za nastavu stranoga jezika. *Metodički ogledi, 21* (1), 67 - 81.

Radišić, M. (2004). Games for young learners of English: A textbook analysis. U: Kučanda, D., Brdar, M. i Berić, B. (ur.), *Teaching English for life: Studies to Honour Professor Elvira Petrović on the Occasion of Her Seventieth Birthday* (str. 105 - 114). Osijek: Faculty of Philosophy.

Rajić, V. i 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.

Reić Šućur, D. i Mimica Tudor, H., Ban, S., Žepina, A. (2020). *Tiptoes 2*. Zagreb: Školska knjiga.

Salaberri, S. i Lambert, V. (2018). *Poptropica English 2*. Essex: Pearson.

Shin, J. K. i Crandall, J. (2014). *Teaching Young Learners English: From Theory to Practice.* Boston: National Geographic Learning.

Symbolic play (bez datuma). Play and Playground Encyclopedia. Pristupljeno: 7. 4. 2021. na https://www.pgpedia.com/s/symbolic-play.

Šagud, M. (2002). *Odgajatelj u dječjoj igri*. Zagreb: Školske novine.

Talak-Kiryk, A. (2010), *Using games in a foreign language classroom,* Brattleboro, MA TESOL

Yolageldili, G. i Arikan, A. (2011). Effectiveness of Using Games in Teaching Grammar to Young Learners. *Elementary Education Online, 10* (1), 219 - 229.

Zagorac, I. (2006), Igra kao cjeloživotna aktivnost. *Metodički ogledi: časopis za filozofiju odgoja, 13* (1), 69 – 80.

Sažetak

Igra je za dijete najjednostavniji oblik učenja kroz koji razvija razne vještine i jača samopouzdanje, stoga se posljednjih godina sve više nastoji uvesti u nastavni proces. Posebno važnu ulogu igra ima u nastavi stranih jezika. Učeći engleski jezik kroz igru, učenici se prvenstveno oslobađaju straha od jezika jer manje razmišljaju o tome hoće li upotrijebiti ispravan oblik. Također, djeca nesvjesno usvajaju strani jezik dok se igraju, na sličan način kao i materinski. Budući da su udžbenici prvo nastavno sredstvo kojim se nastavnici služe pri planiranju nastavnog procesa, poželjno bi bilo da sadrže aktivnosti s elementima igre koji će služiti kao pomoć učiteljima i učenicima. Cilj ovoga rada stoga je doznati sadrže li udžbenici engleskog jezika takve aktivnosti i u kojoj mjeri. U tu svrhu analizirano je šest kompleta udžbenika engleskog jezika od 1. do 3. razreda osnovne škole koji su odobreni u školskoj godini 2020./2021., od kojih su tri kompleta hrvatskih autora i izdavača (Tiptoes, New building blocks i Dip in), a tri stranih (Poptropica, Smiles i Let's explore). Korištene su kvantitativna analiza, u kojoj su se prebrojavale aktivnosti s elementima igre u pojedinim udžbenicima, te kvalitativna analiza, kojom se pruža uvid u vrste aktivnosti u udžbenicima. Rezultati analize pokazali su da igrovne aktivnosti postoje u udžbenicima, u većoj ili manjoj mjeri, i ukazale na velike razlike između udžbenika hrvatskih i stranih autora. Rezultati ukazuju na potrebu pažljivog razmatranja i nadopune sadržaja u udžbenicima kako bi se osigurao nastavni proces koji je primjeren djeci kao učenicima stranoga jezika i koji, stoga, sadrži brojne i raznolike igrovne aktivnosti.

Ključne riječi: didaktičke igre, rano učenje stranog jezika, udžbenici.

DIDACTIC GAMES IN EFL TEXTBOOKS FOR YOUNG LEARNERS

Abstract

Games are the simplest form of learning for children through which they develop various skills and strengthen self-confidence, so in recent years more and more efforts are being made to introduce games into the teaching process. Games play a particularly important role in foreign language teaching. By learning English through playing games, students primarily free themselves of the fear of language because they think less about whether they are using the correct form. Also, children unconsciously learn language while playing, in a similar way as the mother tongue. Since textbooks are the first teaching aid used by teachers in planning the teaching process, it would be desirable that they contained activities with elements of play that would serve to help teachers and students. The aim of this paper is therefore to find out whether and to what extent English textbooks contain such activities. For this purpose, six sets of English language textbooks from 1st to 3rd grade of primary school that were approved in the school year 2020/2021 were analysed, of which three sets by Croatian authors and publishers (Tiptoes, New building blocks and Dip in), and three international ones (Poptropica, Smiles and Let's explore). Both quantitative analysis, counting activities with elements of play in individual textbooks, and qualitative analysis, which provides insight into the types of activities in textbooks, were used. The results of the analysis showed the existence of play activities in textbooks, to a greater or lesser extent, as well as a significant difference between textbooks by Croatian and foreign authors. The results indicate the need for careful consideration and supplementation of textbook content to ensure a teaching process that is appropriate for children as foreign language learners and that, therefore, contains numerous and varied play activities.

Key words: didactic games, early language learning, textbooks.

Obrazac A.Č.

SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

kojom ja Vedrana Grbavac, kao pristupnik/pristupnica za stjecanje zvanja magistra/magistrice primarnog obrazovanja, izjavljujem da je ovaj diplomski rad rezultat isključivo mojega vlastitoga rada, da se temelji na mojim istraživanjima i oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio diplomskoga rada nije napisan na nedopušten način, odnosno da nije prepisan iz necitiranoga rada, pa tako ne krši ničija autorska prava. Također izjavljujem da nijedan dio ovoga diplomskoga rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Split, Split, 19. svibnja 2021.

Vedrana Grbavac

Potpis

OBRAZAC I.P.

IZJAVA O POHRANI ZAVRŠNOG / DIPLOMSKOG RADA U DIGITALNI REPOZITORIJ FILOZOFSKOG FAKULTETA U SPLITU

STUDENT/ICA	Vedrana Grbavac
NASLOV RADA	Didaktičke igre u udžbenicima engleskog jezika u ranoj školskoj dobi
VRSTA RADA	Diplomski rad
ZNANSTVENO PODRUČJE	Humanističke znanosti
ZNANSTVENO POLJE	Filologija
MENTOR/ICA (ime, prezime, zvanje)	izv. prof. dr. sc. Gloria Vickov
KOMENTOR/ICA (ime, prezime, zvanje)	dr. sc. Eva Jakupčević, asistentica
ČLANOVI POVJERENSTVA (ime, prezime, zvanje)	1. izv. prof. dr. sc. Gloria Vickov 2. dr. sc. Eva Jakupčević, asistentica 3. mr. sc. Ana Sarić, asistentica

Ovom izjavom potvrđujem da sam autor/ica predanog završnog/diplomskog rada (zaokružiti odgovarajuće) i da sadržaj njegove elektroničke inačice u potpunosti odgovara sadržaju obranjenog i nakon obrane uređenog rada. Slažem se da taj rad, koji će biti trajno pohranjen u Digitalnom repozitoriju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Splitu i javno dostupnom repozitoriju Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu (u skladu s odredbama *Zakona o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju*, NN br. 123/03, 198/03, 105/04, 174/04, 02/07, 45/09, 63/11, 94/13, 139/13, 101/14, 60/15, 131/17), bude (zaokružiti odgovarajuće):

a.) u otvorenom pristupu

b.) rad dostupan studentima i djelatnicima Filozofskog fakulteta u Splitu

c.) rad dostupan široj javnosti, ali nakon proteka 6/12/24 mjeseci (zaokružiti odgovarajući broj mjeseci)

U slučaju potrebe dodatnog ograničavanja pristupa Vašem ocjenskom radu, podnosi se obrazloženi zahtjev nadležnom tijelu u ustanovi.

Split, 19. svibnja 2021. — Vedrana Grbavac

mjesto, datum — potpis studenta/ice