

UNIVERZITET U BANJOJ LUCI

FILOLOŠKI FAKULTET

**Metode podučavanja vokabulara u nastavi engleskog
jezika u srednjim stručnim školama i njihova
efikasnost**

MAGISTARSKI RAD

Mentor:

doc. dr Jelena Šajinović Novaković

Student:

Jasmina Čavkić

Banja Luka, 2020.godine

Članovi komisije:

Mentor: dr Jelena Šajinović Novaković, docent, Filološki fakultet, Banja Luka

Član: dr Emir Muhić, docent, Filološki fakultet, Banja Luka

Član: Prof. dr Edin Dupanović, Pedagoški fakultet, Bihać

SAŽETAK

Polazeći od pretpostavke da je teritorij USK samo dio Bosne i Hercegovine, zemlje koja je u razvoju poslije ratnih i ekonomskih kriza, kao i razvoju u domenu naučnih i tehnoloških inovacija, a uzimajući u obzir srednje stručne škole i engleski kao jezik struke tog zanimanja, radom se nastoji ukazati na trenutno stanje nastave engleskog jezika u srednjim stručnim školama, na metode koje se primjenjuju, kao i na potrebu za modernizacijom nastave i stručnim usavršavanjem profesora. U radu su se teoretskom obradom istražile tradicionalne metode, savremeni i alternativni pristupi u podučavanju, zatim su urađene ankete sa 21 profesorom i 192 učenika u srednjim stručnim školama na teritoriji USK, te se u sklopu istraživanja i dobijanja relevantnih rezultata održao i instruktivni čas u dva različita tehnička odjeljenja trećih (III) razreda (ukupno 44 učenika) u jednoj od pomenutih škola. Podučavanje vokabulara u srednjim stručnim školama pored općeg vokabulara podrazumijeva i podučavanje vokabulara u sklopu struke koja se izučava, što nas dovodi do podučavanja ESP-a koji predstavlja poseban oblik podučavanja jezika, iz čega već možemo zaključiti da se NPP, metode rada i materijal potreban za obradu trebaju prilagoditi struci, a opet biti u skladu sa naučnim i tehnološkim razvojem u svijetu.

Hipoteze koje su postavljene u radu su u većoj mjeri potvrđene, te se može doći do zaključka da nastava engleskog jezika i metode podučavanja vokabulara u srednjim stručnim školama na USK ne ispunjavaju zahtjeve savremene učionice i profesora. Upravo zbog nezadovoljavanja uslova rada, neadekvatne saradnje nadležnog ministarstva i pedagoškog zavoda sa školama, ali i zbog nedovoljne stručne edukacije profesora tj. njihovog daljnjeg usavršavanja u domenu primjena metoda, jezičkih novina i stručnog vokabulara, nastava engleskog jezika u srednjim stručnim školama ne odgovara potrebama za podučavanje vokabulara i ne motiviše učenike za postizanje boljih rezultata koji će ih u krajnjem ishodu voditi ka primjeni engleskog jezika u daljnjem cijeloživotnom učenju.

Ključne riječi: NPP, tradicionalne metode, savremeni i alternativni pristupi podučavanja, podučavanje vokabulara, srednje stručne škole, ankete, instruktivni čas, modernizacija izvođenja nastave, stručno usavršavanje profesora.

ABSTRACT

Bearing in mind that the territory of the Una-Sana Canton is only a part of Bosnia and Herzegovina, the country that is still developing after the war and economic crises in all fields including the field of scientific and technological innovations, and directing our focus towards English classes, the aim of this study is to point out the current state in teaching English at vocational high schools with special regard to methods, and to emphasise the importance of modernising teaching and professional development of teachers. For the purpose of this study, we investigated traditional methods, contemporary and alternative teaching approaches, conducted a survey of 21 secondary school teachers and 192 students at vocational high schools on the territory of the Una-Sana Canton, and held an instructional class in two different technical departments of third (III) grades (44 students in total) in one of the mentioned schools. Teaching vocabulary at vocational schools comprises teaching general vocabulary and teaching vocational vocabulary, or ESP, which is a special form of language teaching. Curriculum, methods and the material required for teaching and learning should be in accordance with each vocation taught at these schools, and should still follow scientific and technological developments in the world.

The hypotheses set out in this paper have been largely confirmed, and it can be concluded that English language teaching and vocabulary teaching methods at vocational high schools in Una-Sana canton do not meet the requirements of the modern classroom. Due to poor working conditions, inadequate cooperation of the competent ministry and the Institute of Pedagogy with these schools, but also because of insufficient professional education of the teachers, especially their further development in applying innovative teaching methods in teaching vocational vocabulary, teaching English at vocational high schools does not meet the needs for vocabulary teaching and does not motivate students to achieve better results that will ultimately lead them to apply English language in their further lifelong learning .

Keywords: teaching curriculum, traditional methods, contemporary and alternative teaching approaches, vocabulary teaching, vocational high schools, surveys, instructional class, modernization of teaching, professional development of high school teachers.

1. UVODNA RAZMATRANJA

1.1. Predmet istraživanja

Oblast primijenjenih metoda i njihove efikasnosti na učenje vokabulara je nedovoljno istražena, a skretanje pažnje na reformu nastavnih planova i programa, kao i potreba za edukacijom "modernog" nastavnika je više nego neophodna. Prema Nunan (1991) postoji tradicionalna podjela između nastavnog plana i programa i metodike. Dok se nastavni plan i program bavi pitanjima "šta, zašto i kada?", metodika nastave je usmjerena na pitanje "kako?" Prema Richardsu (2001), metodika podučavanja stranog jezika podrazumijeva "aktivnosti, zadatke i iskustva učenja koje nastavnik koristi u procesu podučavanja jezika i pri učeničkom učenju istog". S tim u vezi je i predmet ovog istraživanja.

U prvom dijelu rada bavićemo se nastavnim planovima i programima koji se primjenjuju u srednjim stručnim školama na području USK, pedagoškim standardima koje je propisao Pedagoški zavod USK, kao i nadležnostima te institucije. Opisat ćemo historiju metodike podučavanja engleskog jezika i objasniti strategije podučavanja stranog jezika, prvenstveno strategije vezane za podučavanje vokabulara. Zatim ćemo, koristeći opis metoda po Richards i Rodgersu, analizirati tradicionalne ili glavne metode XX vijeka: gramatičko-prevodilačku metodu (Grammar-translation Method), direktnu metodu (Direct Method), audiolingvalnu metodu (Audiolingual Method) i alternativne metode: metodu reagiranja cijelim tijelom (Total Physical Response), metodu tihog načina podučavanja (The Silent Way), metodu podučavanja savjetovanjem i podučavanje jezika u zajednici (Counselling/Community Language Teaching), prirodnu metodu (Natural Approach), i sugestopediju (Suggestopedia), čije ćemo prednosti i nedostatke prikazati.

Usljed globalne modernizacije svijeta javlja se potreba za promjenom nastavnih sadržaja, kao i metoda i oblika rada u podučavanju vokabulara na stručnom srednjoškolskom nivou. Na srednjoškolskom nivou podučavanja vokabulara, gdje se i dalje koriste tradicionalne i zastarjele metode podučavanja i gdje mnogi profesori pribjegavaju upotrebi gramatičko-prevodilačke metode i gramatiziranju nastave, potreba za modernizacijom nastave je imperativ. Pri tome, modernizacija nastave ne podrazumijeva potpuno odbacivanje tradicionalnih metoda, već njihovo racionalnije korištenje. Nositelj ove modernizacije treba da bude prvenstveno profesor.

Inovacije u obrazovanju se moraju vršiti kompleksno i stalno, one se moraju shvatiti kao veoma dinamičan proces, a ne kao fiksno stanje i završena stvar (Potkonjak 1981) što dalje implicira da primjena savremenih metoda i pristupa nastavi koje navode Richard i Rodgers (2001) poput metode komunikacijskog pristupa (Communicative Language Teaching), metode situacijskog podučavanja (Situational Language Teaching), pristupa višestruke inteligencije (Multiple Intelligence), neurolingvističko programiranje (Neurolingvistic Programming), leksičkog pristupa (The Lexical Approach), metode podučavanja utemeljenog na zadatku (Task-based Teaching), podučavanje jezika utemeljeno na sposobnostima (Competency-based Language Teaching), kooperativno učenje jezika (Cooperative Language Learning) i podučavanje utemeljeno na sadržaju (Content-based Instruction), traži nastavnika spremnog na promjene i na kontinuiranu edukaciju i nakon sticanja diplome.

U terenskom, istraživačkom dijelu rada, obavićemo anketiranje profesora i učenika srednjih tehničkih i srodnih škola tj. srednjih stručnih škola na teritoriji Grada Bihaća i USK. Putem anketa za profesore želimo doći do informacija o sveopštoj radnoj atmosferi u školama, stavova i mišljenja profesora o učeničkoj motivaciji, te o metodama i aktivnostima koje primjenjuju na času podučavanja vokabulara. Kada govorimo o anketama za učenike, informacije do kojih želimo doći su: kakva je motivacija za učenje novog vokabulara, koje su aktivnosti na času i koje aktivnosti njih lično dovode do najboljih ishoda u učenju i aktivnog korištenja naučenog vokabulara. Sljedeći korak je da anketama profesora dodamo do podataka koji će nam pojasniti iz kojeg razloga se profesori oslanjaju samo na korištenje određenih metoda podučavanja vokabulara, da li se u školama poštuju propisani pedagoški standardi i koje od aktivnosti ili edukacija bi bile neophodne i poželjne za daljnje stručno usavršavanje profesora engleskog jezika u srednjim stručnim školama.

S obzirom na to da predmet ovog rada nije samo teorijska analiza klasičnog nastavnog plana i programa za engleski jezik (školska 1994/95), EUVET nastavnih planova i programa tehničkih i njima srodnih škola, opis metoda podučavanja kroz historiju, nego i njihova praktična primjena i efikasnost, nastojat ćemo da damo odgovore na pitanja do kojih ćemo doći analizom i istraživanjem. Dakle, ono što će predstavljati srž našeg interesovanja biće:

- 1) pitanje-koliko su nastavni planovi i programi zaista usklađeni kada je u pitanju podučavanje vokabulara u srednjim stručnim školama,
- 2) pitanje-da li postoji „pravi“ ili „najbolji“ način podučavanja vokabulara i koliko su metode koje se primjenjuju u učionicama efikasne i dovode do optimalnih ishoda učenja,

3) pitanje-da li uspješnost primjene određene metode ovisi od tipa učenika, vokabulara koji se podučava, nastavnog sadržaja ili profesora,

4) pitanje-da li su profesori u srednjim stručnim školama spremni na promjene i imaju li prilika da se dalje edukuju i stručno usavršavaju.

Navedena pitanja odvešće nas u proučavanje i analizu teorijskog dijela rada, kao i do rezultata terenskih istraživanja do kojih ćemo doći anketiranjem profesora i učenika u raznim gradovima USK. Analizom dobivenih rezultata doći ćemo do validnih zaključaka o trenutnom stanju u nastavi engleskog jezika u srednjim stručnim školama.

Ovaj magistarski rad bi trebao da ukaže na vrijednosti koje su neophodne u modernoj učionici, kao i na potrebu primjene savremenih metoda podučavanja vokabulara u modernoj učionici, te da motiviše profesore da iste primjenjuju u svom radu.

1.2. Metod istraživanja

Metodika je praktično orijentisana disciplina, koja se bavi načinima, oblicima rada i nastavnim sredstvima. Prema Richards (1986:12), "...da bi se shvatila fundamentalna priroda metoda u nastavi jezika, neophodno je da se pojam metode sistematičnije shvati tj. da se prezentira model opisa, analize i usporedbe metoda."

Metodološki postupak koji ćemo koristiti u ovom radu zasnivaće se na historijsko-komparativnoj metodi istraživanja putem koje ćemo ukazati na dobre i loše komponente tradicionalnih metoda. U radu ćemo se također osvrnuti na nove savremene metode i opisati ih, za što ćemo koristiti deskriptivnu metodu. Ideja rada i detalji na kojima se rad zasniva zahtjevaju analizu tradicionalnih metoda podučavanja vokabulara u kontekstu s modernim savremenim metodama i njihovim primjenama.

Kada je u pitanju praktično istraživanje, a uzimajući u obzir ograničenost istraživanja na učenike u četiri srednjoškolske ustanove u Bihaću i to da je rad fokusiran na podučavanje vokabulara, kao osnovna metoda rada odabrana je studija slučaja. Prema Merriam (2009), da bi se neko istraživanje nazvalo studijom slučaja potrebno je da jedinica analize bude zaseban program ili razred. S toga ćemo istraživanje obaviti u JU Mješovita srednja škola, JU Medicinska škola, JU Mašinsko-saobraćajna mješovita srednja škola i JU Elektrotehnička škola. Navedene ustanove prate isti EUVET nastavni plan i program ili klasični NPP, imaju isti fond časova, a ispitanici će nam biti učenici III (trećih razreda). Anketni upitnici koji će

biti korišteni za nastavnike i učenike su pripremljeni u skladu sa preporukama koje daje Dornyei (2003). Rezultatima istraživanja dobivenih anketiranjem profesora dobićemo uvid u metode koje se svakodnevno primjenjuju u podučavanju vokabulara. Analiza anketiranja će se sprovesti uz pomoć SPSS programa za statističku analizu i obradu podataka. Anketama profesora na temu savremenizacije nastave će se pribaviti validno i stvarno stanje motivacije profesora, subjektivni i objektivni faktori koji utiču na njihov rad, kao i metode podučavanja vokabulara koje primjenjuju. S druge strane, rezultati ankete učenika obezbijediće uvid u to koliko su učenici motivisani za usvajanje vokabulara, koji im načini i oblici rada najviše odgovaraju i koji ih dovode do najboljih ishoda u učenju istog. Time će se utvrditi i da li postoji „pravi“ ili „najbolji“ način podučavanja vokabulara i da li uspješnost primjene određene metode ovisi od tipa učenika, vokabulara koji se podučava, sistema školstva, nastavnog plana i programa ili drugih faktora koje spominje Schmitt (2000).

U cilju dokazivanja hipoteze ovog rada, metodom instruktivnog časa, u kome će se ista nastavna jedinica sa jednom grupom učenika realizirati tradicionalnom gramatičko-prevodilačkom metodom, a s drugom kombinacijom tradicionalnih i savremenih metoda, nastojaćemo potvrditi tvrdnju koju iznosi Schmitt (2000): "...u svakom dobro strukturiranom programu vokabulara mora postojati odgovarajuća mješavina eksplicitnog učenja i aktivnosti iz kojih se može dogoditi slučajno učenje".

1.3. Osnovne hipoteze

Osnovne hipoteze od kojih polazimo u ovom radu su sljedeće:

- a) postojeći NPP-i za srednje stručne škole su zastarjeli i obimni i postoji neusklađenost između NPP-a i propisanih udžbenika,
- b) izbor odgovarajuće metode podučavanja treba da je usklađen s nastavnim planom i programom, nastavnim sredstvima, ali i s razvojem tehnologije kako bi se osigurali optimalni ishodi učenja,
- c) bolji ishodi u učenju su u razredima u kojima se primjenjuje kombinacija metoda, što će dalje ukazati na neophodnost primjena istih prilikom podučavanja vokabulara,
- d) na stručnom srednjoškolskom nivou profesori najčešće koriste tradicionalne i zastarjele metode podučavanja vokabulara te se najveće promjene u primjeni savremenih nastavnih metoda moraju desiti od strane profesora,

e) primjena savremenih metoda traži "novog profesora" educiranog za ciljeve uvođenja savremenih metoda podučavanja vokabulara i modernizacije nastave engleskog jezika.

1.4. Izvori za korpus

Kao korpus za analizu korišteni su klasični nastavni plan i program za engleski jezik (školska 1994/95) i EUVET nastavni plan i program tehničkih i njima srodnih škola. Pedagoški standardi koji se detaljno opisuju su preuzeti iz Službenog glasnika USK iz 2004.godine, a nadležnosti Pedagoškog zavoda sa oficijelne web-stranice Pedagoškog zavoda. Pored navedenih, analizirali smo *Zajednički europski referentni okvir za jezike: učenje, podučavanje, vrednovanje*, koji je izdao Savjet Europe 2002. godine.

Za analizu pojmova iz metodike, historijske metodike, strategije podučavanja stranog jezika koristili smo mnoge primarne i sekundarne izvore, kao što su: Richards J. C., Rodgers T.S. *Approaches and Methods in Language Teaching*, Nunan, D. *Research Methods in Language Learning* i *Task-Based Language Teaching*, Brown H.D. *Principles of Language Teaching and Learning*, Anthony E.M. *Approach, method and technique*, Bhatt B. D. *Modern Methods of Teaching, Concept and Techniques*, Gebhard, J.G. *Teaching English as a Foreign or Second Language, A Teacher Self-Development and Methodology Guide*, Howatt A.P.R., *A History of English Language Teaching*.

Pošto je podučavanje vokabulara uži predmet istraživanja neki od važnih izvora koje smo koristili su: Allen V.F. *Techniques in teaching vocabulary*, Gairns R. i Redman S. *Working with Words: A Guide to Teaching and Learning Vocabulary*, Hiebert E. H. i Kamil M.L. *Teaching and Learning Vocabulary, Bringing Research to Practice*, i Schmitt N. *Vocabulary in Language Teaching*.

Anketni upitnici koji su korišteni za nastavnike i učenike su pripremljeni u skladu s preporukama koje daje Dornyei, Z. *Questionnaires in Second Language Research: Construction, Administration, and Processing* i u djelu *Research Methods in Applied Linguistics*. Detaljniji podaci o izvorima za korpus se nalaze u odjeljku korištene literature.

2. NASTAVNI PLANOV I PROGRAMI ZA SREDNJE TEHNIČKE I SRODNE ŠKOLE

2.1. Nastavni planovi i programi za srednje tehničke i srodne škole 1995/96

Klasični nastavni planovi i programi za srednje tehničke i srodne škole koji služe u svrhu planiranja nastave engleskog jezika u mnogim srednjim stručnim školama (koje ne prate EUVET nastavni plan i program) su odobreni za upotrebu u školskoj 1995/96. godini. Ovi nastavni planovi i programi su bili rezultat poslijeratnog formiranja obrazovnog sistema u Bosni i Hercegovini. U predgovoru, prof.dr. Enes Karić kaže : "Dobro bi bilo, stoga ove nastavne planove i programe čitati kao jedan **početni pokušaj** osposobljavanja nastavnika, učenika i cijelog našeg obrazovnog zdanja za sistem odgovornog obrazovanja, obrazovanja u čijem su sistemu učiteljice i učitelji, nastavnice i nastavnici, profesorice i profesori odgovorni za duhovno raspoloženje mlade generacije...". Da bismo razumjeli ovu početnu kariku tadašnje ideje o budućem obrazovanju, pogotovo u domenu engleskog jezika kao stranog, moramo imati na umu da su ovo bili prvi i jedini koraci na putu razvoja jednog efikasnog i odgovornog školstva od kojih se nije odmaklo ni gotovo dvadeset godina kasnije. Imajući u vidu njihovu (za)starost(jelost), javlja se potreba za analizom njihove efikasnosti i svrsishodnosti u 2020. godini.

Prema nastavnom planu i programu za podučavanje stranog jezika, cilj nastave engleskog jezika se ogleda u osposobljavanju učenika za komuniciranje na stranom jeziku u usmenoj i pismenoj formi, u proširivanju jezičke kompetencije u okviru predviđenog gradiva, upoznavanju s najznačajnijim literarnim ostvarenjima i kulturom zemlje/zemalja čiji se jezik uči, te vaspitanju učenika u duhu internacionalizma, humanizma i demokratije. Pobrojani ciljevi su poprilično simplifikovani jer podrazumijevaju da učenje stranog jezika u srednjoj školi predstavlja nastavak učenja iz osnovne škole, odnosno produbljivanje i usavršavanje jezika s komponentom daljnjeg saznanja o kulturi engleskih govornih zemalja i njihovim literarnim ostvarenjima.

S druge strane, u pomenutom nastavnom planu i programu su pobrojani i zadaci nastave stranih jezika, kao i opći operativni zadaci. U zadatke nastave stranih jezika spadaju: proširivanje ranije stečenih znanja kroz četiri osnovna područja nastave, i to su: slušanje i razumijevanje, usmeno izražavanje, čitanje i pismeno izražavanje. Zatim, proširivanje znanja iz oblasti leksike, gramatike i pravopisa i njegovo uvježbavanje u odgovarajućim

komunikativnim situacijama i kontekstu, sticanje novih znanja o kulturi i civilizaciji zemlje /zemalja čiji se jezik uči, razvijanje i dalje njegovanje estetskog doživljavanja na umjetničkim djelima stranih autora, a posebno na najznačajnijim literarnim ostvarenjima na jeziku koji se uči i osposobljavanje učenika za uspješno služenje rječnicima, gramatikama, leksikonima, enciklopedijama i drugim priručnicima radi produbljivanja znanja i samostalnog rada na usvajanju stranog jezika.¹

Kada posmatramo ciljnu grupu od važnosti za ovaj magistarski rad, a to su treći (III) razredi srednjih stručnih škola, dolazimo do zaključka da opšti operativni zadaci ovog nastavnog plana i programa imaju zadatak da osposobe učenika za slušanje i razumijevanje stranog jezika putem medija, za samostalno izražavanje na stranom jeziku u okviru usvojenog jezičkog gradiva i poznate leksike, te za usavršavanje izgovora, ritma i intonacije.

Prema istom nastavnom programu, programski sadržaj za našu ciljnu grupu, učenike trećih razreda (III), obuhvata sljedeće teme: obrazovanje i školski sistem, umjetnost, zabavni život i slobodno vrijeme, porodica, život u gradu i život na selu, opise gradova, informativni tekstovi o najvažnijim dostignućima i lektiru tj. originalni tekstovi iz književnosti, kao i tekstovi iz omladinske štampe.²

Iz ovog se da zaključiti da udžbenici koji se koriste u nastavi kao i globalni plan profesora engleskog jezika bi trebali biti bazirani na gore navedene teme. Ne možemo reći da navedene teme nisu interesantne, ali bi se svakako trebale aktualizirati iz razloga što su se u proteklih dvadeset godina desile društvene promjene koje su uticale na promjene u interesovanjima učenika. Učenici su putem interneta i društvenih mreža postali 'stanovnici svijeta', njihovi pogledi na svijet su sa lokalnih prešli na globalne. Zbog dostupnosti informacijama putem navedenih medija učeničko znanje o različitim temama na ovom nivou je danas bogatije nego znanje koje su imali učenici prije dvadeset godina.

Pored toga, postojeći nastavni plan i program zahtijeva da se jezična građa iz prethodnih razreda kontinuirano primjenjuje i dalje proširuje. Kada uzmemo u obzir da učenici na ovom nivou imaju devetogodišnje iskustvo u učenju engleskog jezika (osnovna škola od trećeg razreda i dva razreda srednje škole), moramo imati na umu da je obrađeno izuzetno mnogo gradiva i da bi učenici trebali biti osposobljeni za sljedeći korak u smjeru komunikacije i kritičkog razmišljanja. Međutim, ovaj nastavni plan i program traži od

¹Nastavni plan i program za srednje tehničke i srodne škole 1995/96 (zvanični podaci)

² Ibid

profesora, pa samim tim i učenika da se nastavi učenje novog gradiva, što predstavlja dodatno opterećenje za učenika. Iz nastavnog plana i programa se može vidjeti da se sva polja jezičke građe proširuju i da se samo neka polja, kao što su zamjenice i neka glagolska vremena ponavljaju. Na ovom nivou tj. u gradivu trećeg razreda naglasak je na jezičkoj građi rečenica, ponavljaju se relativne i kondicionalne rečenice i indirektni govor i dodaje se nekolicina drugih vrsta rečenica kao što su restriktivne rečenice, kondicionalne rečenice s veznikom "unless", realne kondicionalne rečenice i namjerne rečenice.

Posmatrajući navedeno zaključujemo da navedeni nastavni plan i program treba da osposobi učenike trećih razreda za komunikaciju u usmenoj i pismenoj formi, da ih upozna sa najznačajnijim literarnim djelima, kulturom engleskog govornog područja, što ima za cilj razvoj duha internacionalizma, humanizma i demokratije. Pored do sada stečenih znanja, od učenika se traži da prošire znanja iz oblasti leksike, gramatike i pravopisa, da ovladaju pravilnim izgovorom, ritmom i intonacijom, kao i da budu osposobljeni za komunikaciju u određenim situacijama i kontekstu. Jedna od važnijih komponenti je osposobljavanje učenika za korištenje raznih vrsta literature, kao i za samostalno čitanje i razumijevanje književnih djela. Za profesore koji se slijepo pridržavaju ovakvog nastavnog plana i programa ovo znači obavezu obrade velike jezičke građe što im ostavlja malo vremena za izvođenje drugih aktivnosti na času. Iako nastavnici imaju određenu slobodu da prilagode nastavni plan i program, tj. da ga adaptiraju i modernizuju, postavlja se pitanje da li je to realno ostvarivo u fondu od dva časa sedmično i da li postoji motivacija da se takvo nešto realizuje. Odgovori na ova pitanja biće prikazani u odjeljku Rezultati.

2.2. EUVET nastavni plan i program

Odlukom Ministarstva obrazovanja, nauke, kulture i sporta od 12.09.2001. godine i rješenja iste institucije od 13.09.2004.godine u srednje tehničke i srodne škole se uvodi EUVET nastavni plan i program.

Nastavni sadržaji podijeljeni su po modulima. U izradi modula učestvovala je radna grupa nastavnika engleskog i njemačkog jezika s teritorije Federacije i Republike Srpske. U sadržajima koje su ponudili nastojali su motivirati učenje stranog jezika, podsticati svakodnevnu komunikaciju u procesu nastave te iste sadržaje prilagoditi svim zanimanjima. Ovaj nastavni plan i program radna grupa objašnjava sljedećom rečenicom: "Prednost ovakvog nastavnog plana i programa je fleksibilnost, što znači da nastavnik ima slobodu

prilagoditi ga nivou znanja učenika i vršiti određene korekcije ako se ukaže potreba (redosljedja ili naziva jedinica koje po sadržaju odgovaraju nazivu modula)".

U općem opisu nastavnog plana i programa daju se objašnjenja da smjernice i izvori koji su pomenuti predstavljaju samo sugestije koje mogu biti od koristi, ali da nisu obavezujuće. Apelira se i na to da nastavnici koji budu radili po ponuđenim modulima prilikom njihove implementacije vode zabilješke o njihovim prednostima i nedostacima te da iste dostave nadležnim ministarstvima. Anketiranjem profesora u srednjim stručnim školama dobićemo relevantne informacije o tome da li je ovo primjenjivo u praksi i da li ista nadležna ministarstva daju povratnu informaciju o preporukama za unapređivanje nastavnih planova i programa.

Da bi se razumjeli ove nastavni planovi i programi potrebno je da se oni dodatno objasne. Nastavni plan i program EUVET za engleski jezik kao strani jezik je podijeljen u osam modula koji se obrađuju u toku četiri godine učenja stranog jezika. To znači da jedan modul pokriva jedno polugodište u srednjim stručnim školama s fondom od dva časa sedmično. Nazivi modula su sljedeći: obrazovanje, slobodno vrijeme, ljudi, međuljudski odnosi, zanimanja, moj posao, društveni problemi i planeta Zemlja.

Svrha svakog modula je da učenicima da praktične vještine komunikacije u engleskom jeziku na odgovarajuću temu. Pošto ciljna grupa učenika koja će biti anketirana pripada trećem razredu najviše riječi biće o EUVET planu i programu za taj razred. Vodeći se pravilom modula, u trećem razredu predviđena je obrada modula 5 i 6 (Work-Posao i My job-Moj posao/zanimanje). Suština oba modula je da osposobi učenike za praktične vještine komunikacije na zadane temu, za korištenje stručne terminologije i literature. Ciljevi modula ovog tipa nastavnog plana i programa su identični i pretpostavljaju sljedeće: ohrabriti učenike da upotrebljavaju engleski jezik u svrhu komunikacije, prezentirati jezik na ugodan i motivirajući način, razviti sklonost ka učenju engleskog jezika, razvijati duh tolerancije, humanizma i osnovnih etičkih principa, ohrabriti učenike za samostalan rad i učenje tokom cijelog života, ohrabriti timski rad i donošenje odluka te povećati povezanost teoretskog i praktičnog učenja.³

³Nastavni planovi i programi EUVET www.vetbih.org

Moramo naglasiti da se svaki modul dijeli na četiri jedinice koje detaljnije zadaju oblasti unutar zadane teme. U rezultatima koji su pobrojani unutar svake jedinice se jasno i koncizno vidi za koje zadatke bi učenici trebali biti osposobljeni. U modulu 5 oni uključuju sljedeće: nabrojati i opisati razna zanimanja, pripremiti učenika za intervju za posao, uporediti zanimanja, diskutovati o atraktivnim zanimanjima, popuniti prijave za posao, napisati kratak životopis, opisati jedan dana praktičnoj nastavi, uporediti radni dan u školi i na praksi, nabrojiti dužnosti i obaveze u porodici, izraziti svoje (ne)slaganje s dužnostima na poslu, ali i u porodici. Ovaj nastavni plan i program dodatno daje i aktivnosti koje bi profesori trebali da primjenjuju na časovima engleskog jezika. Pobrojane aktivnosti u modulu 5 su: multiple choice, guessing game, word search, matching practice, vježba postavljanja pitanja (group work), research, role play, report (dva učenika predstave dva različita zanimanja, a ostali nakon usporedbe istih napišu kraći izvještaj) i vježba diskusije ZA i PROTIV.

Druge nabrojane aktivnosti su korištenje interneta, writing practice (popunjavanje obrasca koji sadrži ime i prezime, datum i mjesto rođenja, adresu, bračno stanje, broj telefona i sl.), pisanje sastava (rad kod kuće), anketa, questions and answers, (gap filling), group work, report, vođenje dnevnika, načiniti listu dužnosti i obaveza i uraditi anketu u grupi; izvještaj, pair work, discussion.

U sklopu primjene ovog nastavnog plana i programa se vodilo računa o međusobnom povezivanju s drugim predmetima koje učenici izučavaju, te su u ovom modulu usklađeni s predmetima tehničke prirode, maternjim jezikom, praktičnom nastavom i sociologijom. Profesorima se daje mogućnost izbora nekog od domaćih ili stranih udžbenika koji su odobreni od strane nadležnog ministarstva, časopisa, video i audio kazeta.

Kada posmatramo jezičku građu za treći (III) razred srednjih stručnih škola, ovaj modul navedenog nastavnog plana i programa predlaže ponavljanje glagolskih vremena, indirektnog i direktnog govora i pasivnog govora. U sklopu modula ponavlja se i druga jezička građa, ali za razliku od klasičnog nastavnog plana i programa, ovaj nastavni plan i program se ne temelji na usvajanju gramatike, nego na osposobljavanju učenika za komunikaciju, bogaćenje vokabulara i učenju učenika da kritično razmišljaju, što potencira učeničko iznošenje mišljenja i stavova. Međutim, ovaj nastavni plan i program traži od profesora detaljniju i raznovrsniju pripremu za čas. Iako profesori imaju sve upute i prijedloge aktivnosti za čas, iste moraju razraditi i znati ih izvoditi. U pogledu ocjenjivanja, profesor mora kontinuirano da prati rad učenika, te da brojčano i opisno vodi evidenciju o svakom učeniku posebno. To podrazumijeva vođenje evidencije u obliku dosijea učenika, što predstavlja 20% učeničke ocjene, a u učionici od 25-30 učenika to je izuzetno mnogo posla.

Na kraju modula učenici polažu usmeni i pismeni ispit sto nosi 80% njihove ocjene. Učenici moraju s uspjehom položiti i pismeni i usmeni ispit kako bi uspješno položili modul.

Ovakav vid nastave zahtijeva jednog aktivnog i izuzetno jezičko osposobljenog učenika. Isti taj učenik bi trebao biti osposobljen da govori engleski jezik, planira i predstavlja različite teme, da razgovara s drugim učenicima, da zna iznijeti prednosti i nedostatke određene teme, a nadasve da bude informatički pismen. Podatke o ovim mogućnostima profesora i učenika donijeće rezultati anketa u srednjim stručnim školama.

2.3. Pedagoški standardi i normativi za srednje obrazovanje i nadležnosti Pedagoškog zavoda USK

Pored nastavnih planova i programa koje je izdalo Ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i sporta, u Zakonu o osnovnom i srednjem odgoju i obrazovanju su obrazloženi i Pedagoški standardi za srednje obrazovanje. Ovi standardi su donešeni iz razloga da se osiguraju jednaki pedagoški i materijalni uslovi u svim srednjim školama u USK kao zajednička osnova u osiguranju uslova za obrazovno-vaspitni rad i uspješno ostvarivanje ciljeva i zadataka iz nastavnih planova i programa u srednjim školama USK.⁴

Upravo ove srednje škole su formirane kao pedagoške i ekonomske cjeline, koje nesmetano ostvaruju raznovrsne oblike povezanosti s privrednim organizacijama, organizacijama društvenih djelatnosti i s obrazovnim institucijama u svim segmentima obrazovanja. Vodeći se ovom mišlju, i pedagoški standardi koju se uvode u srednje škole bi trebali da navedu primjene svih vidova nastave koju zahtijeva moderna učionica tj. savremena pedagoška nauka i praksa. Pedagoški standardi također propisuju individualiziranu nastavu sa manjim brojem učenika u odjeljenju i druge vidove nastave u skladu sa odgovarajućim nastavnim planom i programom. Broj odjeljenja u kompletnoj školi prema ovim standardima za tehničke i srodne škole iznosi 12-16 (minimum), 24 (optimum) i 32 (maksimum). Broj učenika na časovima opće obrazovnim predmeta, pa s tim i na časovima engleskog jezika je minimum 20 učenika, optimum 28 učenika, maksimum 35 učenika. To je i dalje izuzetno velik broj učenika za primjenu gore navedene individualizirane nastave.

Osnivač srednjeg obrazovanja u USK je obavezan da u skladu s pedagoškim standardima realizuje sljedeće: da organizira i realizira teoretsku i praktičnu nastavu u obimu i kvalitetu po nastavnom planu i programu, da obezbijedi odgovarajući prostor, opremu i druga

⁴Službeni glasnik USK, 20.09.2004. broj 14, str.686-690.

nastavna sredstva, da obezbijedi adekvatan broj nastavnog kadra i da također omogući daljnju edukaciju nastavnog kadra. Standardima i normativima utvrđuju se minimalni i optimalni prostorni, kadrovski i drugi opšti materijalno-tehnički uslovi neophodni za obavljanje nastavnog i umjetničkog rada koji se ostvaruje u skladu sa Zakonom o osnovnom i općem srednjem obrazovanju Unsko-sanskog kantona.⁵

Srednja škola, odnosno osnivač dužanje "osigurati nastavna sredstva i ostala specijalizovana sredstva u skladu sa zahtjevima nastavnog plana i programa koji se u toj ustanovi realizira. U nastavnom planu i programu obavezno se definišu osnovna nastavna sredstva, odnosno oprema potrebna za realizaciju tog programa"⁶. Međutim, kao dugogodišnji profesor u JU Mašinsko-saobraćajnoj mješovitoj srednjoj školi svjedok sam da se ovi standardi jako malo primjenjuju u praksi, da su prostorije izuzetno neuslovne, od krova koji prokišnjava, vlage u razredima, nehigijenskih mokrih čvorova, slabog ili nedovoljnog grijanja tokom zime, oprema koja se koristi je svedena na tablu i kredu, udžbenike (ukoliko ih učenici posjeduju) i cd player. Stvarno stanje i pouzdane informacije s terena i iz drugih škola s područja USK biće prikazano u poglavlju o rezultatima.

Pobrojana obavezna opšta nastavna sredstva, pored namještaja u školi uključuju: aparat za umnožavanje, računar aktualne prosječne konfiguracije, štampač, razglasna stanica, fax aparat, skener, digitalna kamera, digitalni fotoaparat, megafon. Svaka učionica ili kabinet bi trebali da posjeduju: grafoskop, projekciono platno, TV, videorekorder, DVD, tabla, računar, kasetofon sa CD-om. Kada uzmemo u obzir kabinet ili razred gdje se izvodi nastava stranog jezika dodatno bi učionica trebala da bude opremljena i fonolaboratorijom ili odgovarajućim prenosivim uređajem, vizualnim sredstvima, štampanim materijalom i stručnom literaturom.⁷

Polazeći od gore navedenog, ovakvi pedagoški standardi za naše srednje stručne škole su utopijske ideje. Srednje obrazovanje je izuzetno važan segment od javnog interesa koji je potrebno modernizovati po pitanju odgovarajućeg prostora, opreme i drugih nastavnih sredstava. Srednje stručne škole je potrebno razvijati na savremenim dostignućima nauke, tehnike i tehnologije, modernoj pedagoškoj teoriji i praksi, humanizmu te osposobiti mlade za rad i osiguranje uslova za njihovu stručnu nadogradnju.

⁵Ibid str.687

⁶ Ibid str.688

⁷ Ibid str.689, 690

Pedagoškim standardima u 40-satnoj radnoj sedmicije predviđeno: 19 sati norme, 12 sati priprema, 5 sati ostalih oblika rada neposrednog vaspitno-obrazovnog rada sa pripremama i 4 sata ostalih poslova. Zanimljiva su dva segmenta koja se direktno vežu za temu ovog rada, a to su da u 4 sata ostalih poslova su navedene aktivnosti: individualno stručno usavršavanje, uvođenje inovacija, savremenih oblika i metoda rada.⁸ Ovo bi značilo da pedagoški standardi nalažu da se učitelj, nastavnik ili profesor i dalje educira u skladu sa modernim tehnikama i principima rada koji prate tehnička i informatička dostignuća svijeta.

Nadležnost svakog Pedagoškog zavoda je da se organizuju takve edukacije, a profesor ima i moralnu odgovornost da naučena znanja i postupke primjeni tokom svoga rada u obrazovanju. Prema Pravilniku o radu u nadležnosti Pedagoškog zavoda USK spadaju i sljedeće aktivnosti: prijedlog novih nastavnih planova i programa, izmjene i dopune nastavnih planova i programa (koji obuhvataju ciljeve, sadržaje, metodičke preporuke, i u dodatku programa preporučenu opremu i sredstva, te kadrove sa potrebnim znanjem).

Sljedeće nadležnosti Pedagoškog zavoda USK-a su da evaluiira ostvarivost i usklađenost nastavnih programa u odnosu na postavljanje ciljeva opšteg kurikulumu, kao i analiziranje, praćenje i evaluacija novih programa. Pedagoški zavod USK podržava uvođenje demokratskih i građanskih vrijednostiu sadržaje obrazovnih programa, analizira stepen mogućnosti korelacije u sadržajima između predmetnih programa i podstiče interdisciplinarni rad.⁹

U opisane aktivnosti Pedagoškog zavoda spada još i organizacija obuke za nastavnike, stručne saradnike i sve uključene u odgojno-obrazovni proces u školi. Ova obuka se vrši realizacijom seminara, savjetovanja, okruglih stolova, radnih sastanaka, konsultacija, mentorstva, studijskih posjeta, izdavanjem priručnika i časopisa s primjerima dobre prakse. Ideja edukacije za uposlenike vaspitno-obrazovnih ustanova je odlično osmišljena na papiru, ali nema praktičnu primjenu.

Jedna od poražavajućih činjenica za profesore engleskog jezika je da u pedagoškom zavodu USK već više od decenije ne postoji uposlenik koji je imenovan za stručnog savjetnika za strani jezik. To znači da se profesori na USK nemaju kome obratiti ukoliko se suoče sa problemima u nastavi po pitanju ispunjavanja pedagoških standarda, prilagođavanja ili usklađivanja nastavnog plana i programa, uključivanje djece s poteškoćama u inkluzivnu

⁸Ibid str.692

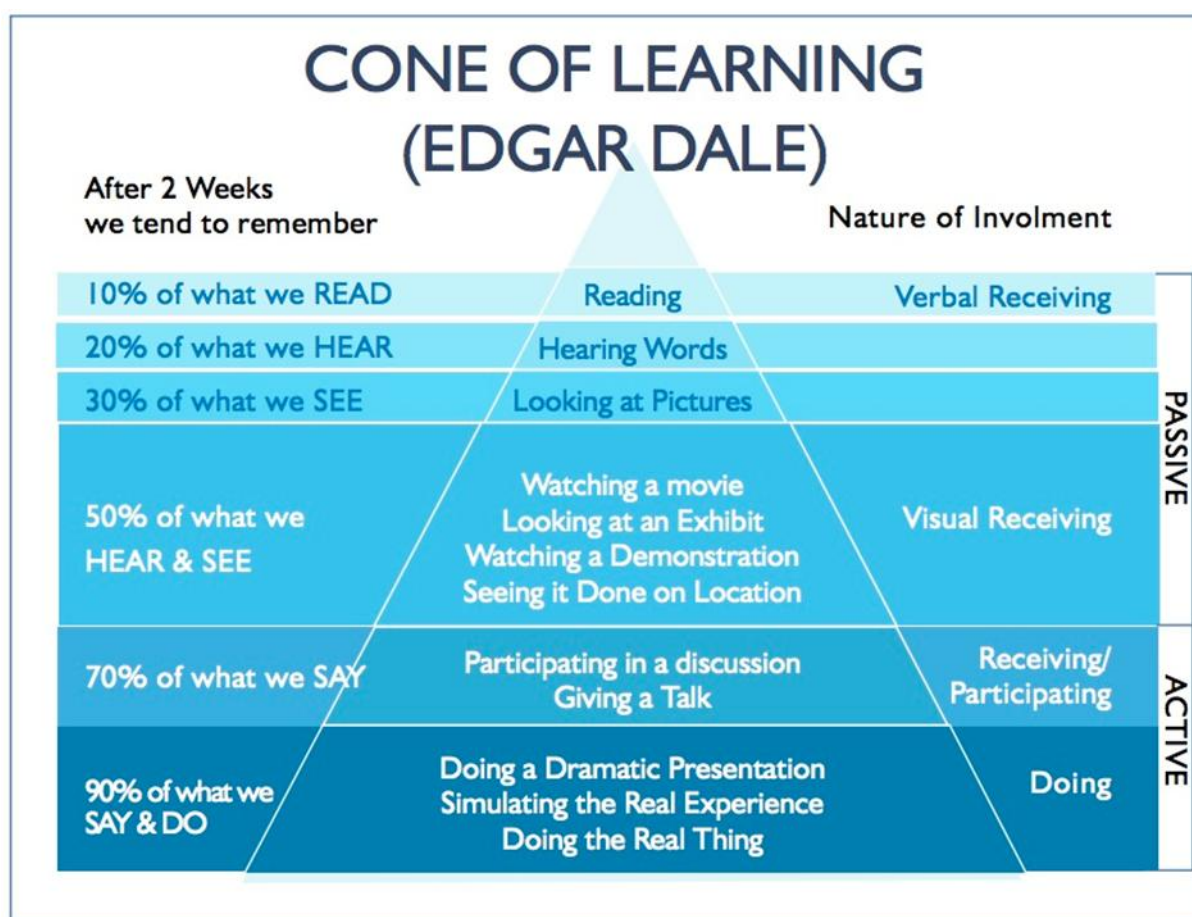
⁹ www.pzusk.ba

nastavu. Drugim riječima, ne postoji mogućnost savjetovanja u pravom smislu riječi za gore navedene situacije. Iako je u opisu programa rada i istraživanje koje bi Pedagoški zavod USK trebao sprovoditi u različitim domenima svog djelovanja, u razgovoru sa zaposlenicima PZUSK sam došla do informacije da ne postoje nikakva istraživanja, pa tim ni informacije o stvarnom stanju kada se govori o nastavi stranih jezika, stim u vezi i engleskog jezika. Ne tvrdimo da PZUSK ne sprovodi istraživanja u nekim drugim domenima kao npr. nacrtima projekata, (ne)posrednim istraživanjima nastavnog procesa, njegovih elemenata i sudionika, nego želimo naglasiti da detaljno istraživanje, kada govorimo o engleskom jeziku ne postoji. Vodeći se tom informacijom, ovaj će magistarski rad definirati i analizirati probleme koji se tiču metoda podučavanja vokabulara u srednjim stručnim školama, predložiće rješenja za unapređenje nastave engleskog jezika i podstaknuti će profesore ka unapređivanju i daljnjoj edukaciji u cilju individualnog stručnog usavršavanja.

3. LINGVISTIČKE TEORIJE I STRATEGIJE PODUČAVANJA / UČENJA STRANOG JEZIKA

3.1. Lingvističke teorije

Da bi se definisalo šta bi se tačno trebalo podučavati u stranom jeziku i na koji način bi bilo korisno za sve učesnike tog obrazovno-vaspitnog procesa je pronalazak Svetog grala. Godinama su teoretičari, istraživači i svi uključeni u nastavni proces bili izuzetno aktivni u pokušaju da opišu šta znači naučiti jezik i da navedu radnje koje su potrebne za uspješno učenje, podučavanje i ispitivanje. Dale (1969) smatra da svaki profesor treba da ima na umu sljedeću piramidu kada podučava strani jezik.



Slika1. Piramida učenja E. Dale (1969): Audio-vizuelne metode učenja¹⁰

<https://acrlog.org/2014/01/13/tales-of-the-undead-learning-theories-the-learning-pyramid/comment-page-1/>

Ovladavanje stranim jezikom nekada je podrazumijevalo razumijevanje pisanih tekstova pa se iz tog razloga metodika podučavanja prvobitno temeljila na gramatičko-prevodilačkoj metodi. Kako su se kroz historiju mijenjale potrebe govornika, tako su se mijenjali i načini podučavanja. Kada je u XIX vijeku došlo do globalno tržišnih promjena i migracija, javila se potreba za većim znanjem različitih stranih jezika. Poznavanje i dobro ovladavanje stranim jezikom postaje sve važnije i u svakodnevnom životu, što iziskuje primjenu novih metoda podučavanja. Razvoj različitih metoda i principa podučavanja najveći pomak je imao krajem XIX vijeka i u XX vijeku. U tom periodu dolazi do posmatranja jezika s aspekta teorije jezika, što dovodi do preispitivanja dotadašnjeg načina podučavanja. Značaj se daje prvenstveno fonetici, zatim načinu podučavanja i efikasnosti metoda, selekciji pisanih tekstova i govornoj komunikaciji. U isto vrijeme se uz lingvistiku vežu i druge nauke poput psihologije, čime se dolazi do pretpostavke o ranom usvajanju stranog jezika i načinima bržeg usvajanja istog.

Prvi pravac koji je utjecao na ovaj razvoj jeste strukturalizam. Osnivač strukturalizma Ferdinand de Saussure(2011), Wade Baskin (prevod) "*Course in General Linguistics*" je detaljno opisao smjernice strukturalizma u svojoj knjizi, "*Tečaj opće lingvistike*", gdje je naglasio da strukturalizam poznaje govor pojedinca (parole) i jezik kao sistem cijele zajednice (langue) koji se nalazi u svijesti svakog pojedinca. Druga važna pretpostavka strukturalizma je dijahronijsko i sinhronijsko proučavanje jezika. Dok dijahronijsko predstavlja proučavanje razvoja jezika kroz historiju, sinhronijski smjer proučava jezik kao sistem u određenom vremenskog periodu.

Kao rezultat preplitanja psihologije i lingvistike razvija se bihevioralni pravac. Biheviorizam svoje temelje crpi na klasičnom uvjetovanju kao mehanizmu učenja. Citirajući Ivana Pavlova i njegovu definiciju uvjetovanja Bratko (2001) kaže:"...klasično uvjetovanje predstavlja vrstu učenja kada se podražaj, koji prirodno izaziva neku reakciju, uparuje s podražajem koji tu reakciju ne izaziva". Prvi među korisnicima ove teorije je Burrhus F. Skinner, po kojem: "Operativno uslovljavanje podrazumijeva vrstu učenja u kojem se neka vrsta ponašanja usvaja ili ojačava ukoliko nakon njega slijedi nagrada. Potkrepljivanje ili pojačanje povećava učestalost reakcija koje su mu prethodile" (Bratko, 2001:132). Iz ovoga možemo zaključiti da za bihevioriste nagrada podrazumijeva ključnu ulogu u procesu učenja stranog jezika. Često su ovu teoriju lingvisti nazivali i mehaničkim pristupom učenja, koja se

dobro pokazala kada su u pitanju vježbe i uvježbavanje. Iz ove teorije se u XX vijeku iznjedrila audio-lingvalna metoda, koja se nažalost nije uspješno uspjela održati.

Sredinom XX vijeka Chomsky u svom djelu "Sintaktičke strukture" oštro kritikuje i osuđuje Skinnera. Za Chomskog, jezik je kreativan, a baza jezika predstavlja limitiran broj jezičnih struktura koje se putem pravila transformacije oblikuju u rečenice. Uz Chomskog vežemo i pojam univerzalne gramatike prema kojoj svaki čovjek posjeduje urođenu sposobnost da nauči bilo koji jezik. U isto vrijeme se razvija i kognitivizam, teorija koja zagovara da se učenje temelji na aktiviranju misaonih mapa (Bratko, 2001), koje prouzrokuju različite kognitivne procese kao što su pamćenje, rješavanje problema, percepcija, mišljenje i usvajanje jezika. Prema kognitivizmu i prema Neisser (1967) informacija koju osjetila prime se analizira, pohranjuje, zapisuje i koristi na različite načine; ove se aktivnosti nazivaju informacijskim procesima. Nastava stranih jezika se bazira na teoriji da je jezik struktura navika i vještina, te bi se trebao podučavati uvježbavanjem i stvaranjem asocijacija. No, kognitivisti ne zagovaraju ovu ideju i tvrde da se jezik uči s kreativnošću, da je utemeljen na apstraktnim formalnim principima i složenim operacijama i da bi iz tog razloga nastavni planovi i programi trebali da se kreiraju na ovakav način.

Već početkom XX vijeka nastaju funkcionalne teorije jezika. Funkcionalne teorije su se suprostavile formalnim načinima podučavanja. One su zagovarale da jezik treba da se upotrebljava kako bi se ovladalo njime, a ne samo da se proučava. Tada pažnju dobivaju komunikacijske vještine, za koje se zalažu praška škola i mnogi britanski lingvisti. Krajnović (2010:37-38) govori o dvije funkcionalne teorije i to o kognitivnoj i o konstrukcijskoj gramatici. Kognitivna gramatika zagovara da osnovu jezika predstavlja skup značenja nastalih djelovanjem spoznajnih procesa u realnim jezičnim situacijama, a konstrukcijska gramatika se bavi jezičnom strukturom. S ovim u vezi može se zaključiti da za funkcionaliste poznavanje i ovladavanje stranim jezikom podrazumijeva jezičnu produkciju, poznavanje lingvističkih komponenti, gdje je i osnovni cilj komunikacijska vještina kroz poznavanje gramatike, semantike i sintakse.

Sve nabrojane lingvističke teorije su imale utjecaja na razvoj različitih metoda podučavanja stranog jezika. Međutim, osim lingvističkih teorija postoje i drugi uticaji na podučavanje i učenje stranog jezika. Zato je potrebno ovaj problem sagledati i sa strane strategije učenja stranog jezika, a dodatno vezano za ovaj rad i strategija učenja vokabulara.

3.2. Strategija učenja stranog jezika

Da bismo mogli objasniti zašto su neki učenici uspješniji u učenju stranog jezika od drugih treba da znamo da svaka individua koristi različite načine ili strategije učenja. Svaki učenik bi trebao da ima predstavu o tome koja strategija u učenju njemu kao individui najviše odgovara kako bi je mogao uspješno koristiti u učenju stranog jezika.

Termin strategija dolazi od grčke riječi '*strategia*' što znači "*vođenje vojske*" (grč. *stratos* : vojska, *ago*: voditi, *strategos* : vojskovođa). Vremenom se prvobitno značenje izgubilo i pojam se koristi da bi se označilo postupanje usmjereno ka ostvarivanju određenog cilja nakon dužeg planiranja.¹¹ Prema Oxford (1990:1): "Strategije učenja su radnje koje primjenjuje učenik da bi potpomogao usvajanje, pamćenje, dostupnost i upotrebu informacija." Strategije učenja se upotrebljavaju bez obzira na sadržaj ili kontekst potrebno naučenog gradiva. Strategije učenja stranog jezika su koraci koje učenici primjenjuju da bi poboljšali i razvili različite jezične kompetencije, kao što su vještine u slušanju, pričanju, pisanju i čitanju. Ove strategije mogu biti vidljive poput navika, metoda ili tehnika i nevidljive kao što su misli i mentalni procesi. Oxford (1990:9) je svom djelu nabrojala funkcije strategija učenja jezika. Te funkcije doprinose glavnom cilju, komunikacijskoj kompetenciji, omogućavaju učenicima da budu usmjereniji ka sebi samima, proširuju ulogu nastavnika, usmjerene su ka problemu, predstavljaju specifične aktivnosti koje radi učenik, uključuju mnoge aspekte, ne samo kognitivne, pospješuju izravan i neizravan način učenja, nisu uvijek primjetne, često su svjesne, mogu se podučavati, fleksibilne su i na njih utječe niz činilaca.

U istom radu, Oxford dijeli strategije na direktne i indirektne, koje se ponovno dijele u 6 grupa. Svaka od strategija bilo da je direktna ili indirektna potpomaže drugu. U grupu direktnih strategija Oxford (1990: 16-19) svrstava: strategije pamćenja (kreiranje mentalnih veza, korištenje slika i zvuka, ponavljanje-ponavljanje oblika i upotrebu radnji), kognitivnu strategiju (uvježbavanje-ponavljanje, primanje i slanje jezičnih poruka, analizu i rezonovanje, kreiranje struktura za input i output) i strategiju kompenzacije (pametno pogađanje i prevladavanje ograničenja u govoru i pisanju).

Indirektne strategije Oxford (1990:20-21) dijeli na metakognitivne strategije (centriranje učenja, pripremanje i planiranje učenja i ocjenjivanje učenja), učinkovite

¹¹www.hr.wikipedia.org

strategije (smanjenje tjeskobe, ohrabrivanje i mjerenje vlastite "emotivne temperature") i društvene strategije (postavljanje pitanja, saradnja i saosjećajnost).

Ideja strategija učenja je vezana za ideju da postoji način kako bi svaki učenik mogao unaprijediti svoje učenje kada ima u vidu šta radi, kako to isto radi i koji su mu svi načini učenja dostupni. Ako nešto učimo svjesno, imamo veću šansu da aktiviramo svjesne i podsvjesne receptore učenja. Strategije učenja i povećanje svijesti su također veza ka ideji da je potrebno pomagati učeniku da stekne neovisnost u učenju, da spozna na koji način on/ona najbolje usvaja nastavno gradivo i aktivno ga koristi u budućnosti.

U sljedećem dijelu daćemo pregled strategija učenja vokabulara.

3.3. Strategije učenja vokabulara

Dugi niz vjekova podučavanje stranog jezika se baziralo na podučavanju gramatike. Audio-lingvisti predlažu usvajanje osnovnih gramatičkih oblika, a tek potom vokabulara. Kada je Međunarodna Fonetska Asocijacija izdala 6 smjernica za podučavanje jezika koje su bile fokusirane na govor i kada se počelo s razvojem komunikacijskih pristupa u podučavanju jezika, vokabular je napokon dobio svoje zasluženno mjesto. Znanje vokabulara se danas smatra kritičnom karikom iz razloga što ograničeno poznavanje vokabulara usporava komunikaciju. Značaj usvajanja vokabulara je od krucijalne važnosti za uspješnu upotrebu stranog jezika i ima važnu ulogu u formiranju govornog ili pisanog jezika (Nation 1999/2001; Maximo 2000; Read 2000; Gu 2003; Marion 2008). Značajnu ulogu vokabulara u usvajanju stranog jezika prepoznali su i Schmitt i Nunan. Za Schmitta (2000:55) je "leksičko znanje od centralne važnosti za komunikacijske vještine i za usvajanje stranog jezik", dok Nunan (1991) smatra da je usvajanje adekvatnog vokabulara izuzetno važno za uspješno korištenje stranog jezika jer bez obimnog znanja vokabulara mi nećemo biti u mogućnosti da koristimo oblike ili strukture koje smo naučili za razumijevanje jezika. Najbolja ilustracija gore navedenog predstavljena je u slici učenika na putu koji zbog potrebe za sporazumjevanjem nose rječnike, a ne knjige gramatike. S tim u vezi i Wilkins (1972:97) tvrdi da: "nema mnogo vrijednosti u sposobnosti za reprodukcijom gramatičkih rečenica ako se ne posjeduje znanje vokabulara koje je potrebno da se prenese šta neko želi reći...Dok se bez gramatičkih pravila malo šta može prenijeti, bez vokabulara se ništa ne može prenijeti."

Učenici stranog jezika imaju ozbiljan problem iz razloga što moraju zapamtiti ogromnu količinu vokabulara. Da bi to učenje i pamćenje bilo mnogo lakše postoje strategije

pamćenja koje im uveliko mogu pomoći u navedenom problemu. Ispod su nabrojane aktivnosti koje po osnovama direktnih strategija zagovara Oxford (1990), a koje smo već prethodno objasnili.

3.3.1.Strategije pamćenja detaljno razrađuju na aktivnosti kao što su :

1. Kreiranje mentalnih poveznica- grupisanje na osnovu vrste riječi, teme, lingvističke funkcije, sličnosti itd.
2. Asocijacija/razrada- povezivanje već poznatih riječi, asocijacija s novim naučenim riječima npr.kruh i puter, škola-knjiga-papir-drvo-planeta Zemlja.
3. Uvrštavanje novih riječi u kontekst- uvrštavanje nove naučene riječi u rečenicu, tekst ili razgovor.
4. Korištenje slika i zvuka- povezivanje novog vokabulara sa slikom,lokacijom, poretom riječi ili ekspresijom.
5. Semantičke mape- vokabular je organiziran u obliku krugova, smjernica ili poveznica s centralnom temom; tako se pokaže kako je određeni vokabular ugrađen u mapu i stvara se poveznica s prethodnim znanjem.
6. Korištenje ključnih riječi- pamćenje novog vokabulara koristeći vizuelne ili slušne veze; ova strategija je dobra za one koji bolje pamte ono što čuju ili vide.
- 7.Pamćenje putem zvuka- pamćenje vokabulara kojeg smo čuli, gdje se kreira poveznica između novog vokabulara i već poznatog.
8. Ponavljanje- ponavljanje vokabulara u određenim vremenskim intervalima.
- 9.Upotreba radnji- upotreba nekog fizičkog pokreta koji bi učenika asociirao na određeni vokabular.

3.3.2. Kognitivne strategije su od izuzetne važnosti i predstavljaju sljedeće aktivnosti:

1. Uvježbavanje i ponavljanje- ponavljanje izgovorom, uvježbavanje zvukova i pisanja, prepoznavanje fraza, upotreba poveznica, uvježbavanje u prirodno zadanoj situaciji, npr. konverzacija na zadanu temu, čitanje knjige, pisanje pisma na stranom jeziku.
2. Primanje i slanje jezičnih poruka-brzo posmatranje teksta i izvlačenja smisla.

3. Analiza i rezonovanje- deduktivno rezonovanje, analiza izraza, analiza kontrastivnog, prevođenje, prenos znanja iz drugog jezika.

4. Kreiranje struktura za input i output- korisna strategija, ali ne baš toliko korisna za vokabular, ali se može primjenjivati pri razumijevanju konteksta teksta.

3.3.3. Strategije kompenzacije predstavljaju sljedeće aktivnosti koje učenici koriste u nedostatku poznavanja tačnog vokabulara:

1. Upotreba lingvističkih indicija-pametno pogađanje vokabulara na osnovu onog što je slušano ili pročitano.

2. Prevladavanje ograničenja u govoru i pisanju- prevođenje s maternjeg, upit za prevod, upotreba mimike, selekcija određene teme s prethodnim znanjem vokabulara, podešavanje poruke iz razloga nepoznavanja riječi npr, reci *pen* umjesto *pencil*, stvaranje novih riječi, korištenje sinonima, antonima itd.

U indirektnu strategiju podučavanja vokabulara Oxford (1990) uvrštava: megakognitivne, učinkovite i društvene strategije.

3.3.4. Metakognitivne strategije predstavljaju vlastitu spoznaju i aktivnosti su:

1. Centriranje učenja- povezivanje i pregled već poznatog materijala. Ova strategija je korisna jer pomaže dogradnju vokabulara i omogućava stvaranje asocijacija. Koristise tako da se da pregled materijala i vokabulara ili aktivnosti koje treba da se povežu s već naučenim gradivom. U ovoj vrsti strategije naglasak je na zadatku učenja, a ne na ostalim manje bitnim komponentama. Postoji direktna pažnja, odluka da se na globalnom nivou obraća pažnja na zadatak i selektivna pažnja, koja se povezuje za određenu komponentu ili detalj zadatka. Govor će se odložiti sve dok se dobro ne usvoje sposobnosti slušanja i razumijevanja.

2. Pripremanje i Planiranje učenja- predstavlja obaveznu organizaciju aktivnostiza uspješno usvajanje vokabulara. Neke od aktivnosti su čitanje knjiga o strategijama, traženja preporuka od profesora, stvaranje uslova za optimalno učenje, zapisivanje fraza, struktura jezika i situacija u kojim se koriste, opisivanje zadatka ili situacije i dodatnih lingvističkih elemenata za ispunjenje određenog zadatka ili situacije, organizacija druženja ili učestvovanje u aktivnostima gdje se koristi samo jezik koji se namjerava naučiti.

3. Ocjenjivanje učenja svodi se na praćenje koje uključuje učenje iz grešaka i samo-ocjenjivanje, gdje se posmatra cijeli proces učenja i isti se ocjenjuje.

3.3.5. Učinkovite strategije podrazumijevaju one strategije koje se odnose na osjećaje, stavove, motivaciju i vrijednosti. Za primjenu ovih strategija je važno imati pozitivan stav prema učenju jezika, ugodnu atmosferu i pozitivno orijentisanog profesora koji utiče na cjelokupni proces učenja. S tim u vezi, sljedeće aktivnosti se uvrštaju u ove strategije učenja:

1. Smanjenje tjeskobe- ovo je vrlo važno za svaki aspekt podučavanja i učenja jezika. Duboko disanje, meditacija, upotreba muzike i smijeh su najbolje i najučinkovitije aktivnosti.
2. Samoohrabrivanje- predstavlja aktivnosti pozitivnih misli i riječi koje učenik sam sebi upućuje, kada sam iznosi svoje vrline, kada preuzima rizik u govoru ili dopusta sebi da griješi, te kada sam sebe nagrađuje za postignuti uspjeh.
3. Mjerenje vlastite "emotivne temperature"- ove strategije pomažu učeniku da procijeni vlastita osjećanja, motivaciju i stavove kada se uzimaju u obzir aktivnosti za uspješno učenje vokabulara. Neke od aktivnosti su "slušanje" signala tijela, opis osjećaja pri obavljanju određenih aktivnosti vezanih za učenje, vođenje dnevnika učenja i razgovor o vlastitim osjećajima s nekim drugim.

3.3.6. Društvene strategije su one strategije koje uključuju i druge ljude, odnosno socijalne situacije koje su veoma važne za proces učenja. Aktivnosti koje se pojavljuju u ovim strategijama su:

1. Postavljanje pitanja- najosnovnija društvena interakcija. Pitanja mogu biti postavljena da se dodatno objasni ili verificira nešto što nije bilo jasno ili da se korigira nešto za šta učenik nije siguran da je tačno.
2. Saradnja- obilježava grupni rad u kojem je saradnja centralna misao, a ne takmičenje. Ova strategija poboljšava jezično stvaralaštvo učenika, njegov osjećaj samovrijednosti i društvene prihvatljivosti. Prednosti ove strategije su mnogo više povratnih informacija o naučenom materijalu i mnogo bolja upotreba različitih jezičnih funkcija što za rezultat ima boljeg učenika i zadovoljnog profesora.
3. Saosjećanje s drugima- podrazumijeva stavljanje sebe u "tuđe cipele" da bi se bolje razumjela tuđa lična perspektiva. Cilj ove strategije je razvijanje kulturološkog razumijevanja i osjećaja za tuđe mišljenje i emocije.

Kako je već pomenuto, strategije podučavanja vokabulara se baziraju na svim poznatim strategijama, koje su povezane jedna s drugom, koje ovise jedna o drugoj i o drugim važnim faktorima. Ne postoji jedna učinkovita i favorizirana strategija jer je svaka strategija korisna na svoj način. Različite kombinacije strategija bi se trebale koristiti da bi se došlo do optimalnih ishoda u učenju i do korištenja naučenog. Po uzoru na strategije u sljedećem poglavlju ćemo dati opis metoda podučavanja kao i njihovih prednosti i nedostatke.

"Cilj mnogih nastavnika jezika je pronaći "pravi metod". Historija naše profesije u zadnjih stotina godina je učinila mnogo da podrži misao da napredovanje u podučavanju jezika će doći kao rezultat poboljšanja kvaliteta metoda, što će apsolutno dati kao rezultat to da se razvije novi učinkovitiji metod podučavanja" (Richards 2001).

Jedna od hipoteza ovog rada temelji se na pretpostavki da ne postoji jedinstvena metoda podučavanja koja garantira učenikovo usvajanje materijala i profesorovo zadovoljstvo, nego da je za uspješan ishod učenja bitna kombinacija određenih tradicionalnih i savremenih metoda podučavanja. Rezultati ankete s učenicima i profesorima srednjih stručnih škola pokazaće da li smo i u kojoj mjeri bili u pravu.

4. METODIKA I PODUČAVANJE ENGLESKOG JEZIKA

Priča o historiji metodike i podučavanju engleskog jezika provešće nas kroz historiju kako bismo spoznali sve historijske cikluse promjena i razvitka podučavanja uopšte. Razvoj trgovine, širenje Britanskog carstva i migracije stanovništva su podučavanju engleskog jezika dodijelile izuzetno važnu ulogu u obrazovnoj historiji u mnogim zemljama svijeta. Smatra se da je oko 60% današnjeg svjetskog stanovništva višejezično.

Historijske promjene u metodama podučavanja jezika samo su odraz promjena u društvu. Potreba za oralnim znanjem prevladala je potrebu za literarnim znanjem tj. za razumijevanjem pročitano kao svrhu učenja stranog jezika. Ove promjene su uslovile i promjenu lingvističkih teorija jezika i s tim teoretskih osnova podučavanja jezika (Richards i Rodgers 1986). Napredak u podučavanju jezika nije samo primjenjivanje teoretskih pravila i principa niti zahtjev trenutnog tržišta, nego spoj slučaja ili namjernog dizajna koji je služio jednoj svrsi, a to je poboljšanje ishoda znanja i upotrebe engleskog jezika kao jezika za potrebe međunarodne komunikacije.

Kroz historiju podučavanja stranog jezika uvijek je postojao i interes praktične primjene naučenog. Danas se engleski jezik smatra najraširenije podučavanim jezikom svijeta, što nekada nije bio slučaj. To mjesto je nekad davno zauzimao latinski jezik, koji je bio glavni strani jezik u obrazovanju, trgovini i religiji zapadnog svijeta. Kao posljedica političkih promjena u Europi u XVI vijeku francuski, italijanski i engleski jezik počinju se boriti za svoje mjesto, a latinski sve više gubi svoj značaj u govornoj i pisanoj komunikaciji. On postaje predmet proučavanja pri obradi klasičnih djela i analiza gramatike, a latinski jezik postaje model za proučavanje stranog jezika od XVII do XIX vijeka.

Kada su gore navedeni "moderni" jezici bili uvršteni u nastavni plan i program evropskih škola u XVIII vijeku, model podučavanja je osmišljen na način dotadašnjeg podučavanja latinskog. Richards i Rodgers (1986:2) tvrde da su se i udžbenici sastojali od gramatičkih pravila, popisa vokabulara i rečenica koje su služile za prevod. Komunikacija na stranom jeziku nije bio cilj, a oralne vježbe su bile limitirane na čitanje rečenica naglas i prevođenje istih.

Ovaj metod podučavanja stranog jezika je danas poznatiji kao gramatičko-prevodilačka metoda. Ova metoda obilježila je podučavanje jezika u XIX vijeku jer je bila najdominantnija i najviše korištena metoda, a njena se modificirana verzija nastavila koristiti

u mnogim dijelovima svijeta. Mora se naglasiti da ova metoda često izaziva frustracije i nezadovoljstvo kod učenika, jer njenom primjenom učenici samo reproduciraju naučeno. Ipak, ona ne predstavlja opterećenje za profesore. Krajem istog vijeka dolazi do reformi podučavanja koje su tražile racionalnije, efektivnije i praktičnije pristupe podučavanju jezika.

Po Howattu (1984:129) postojale su tri glavne smjernice u razvoju podučavanja jezika u XIX vijeku, koje su bile predmet rasprava u zadnjih nekoliko dekada. Prva od smjernica je najočitija i zabilježena kroz historiju, a to je uvođenje podučavanja stranog jezika u moderni nastavni plan i program srednjeg obrazovanja. Latinski jezik je dominirao u kontekstu podučavanja stranog jezika još od srednjeg vijeka i djelomično je dijelio svoju važnost sa grčkim jezikom od doba renesanse. Tada dolazi do perioda kada su se moderni jezici počeli podučavati u školama, što je naravno izazvalo mnogo sukoba i otpora. Latinski i grčki su izgubili borbu jer je engleski predstavljao "živi" jezik za razliku od latinskog, koji je izgubio svoju važnost u domenu komunikacije. Drugu smjernicu Howatt naziva teško objašnjivom jer i nije u potpunosti dokumentirana i zabilježena. To je razvoj engleskog kao jezika praktične prirode i interesa. Razlozi za ovaj razvoj su predstavljeni zbližavanjem evropskih naroda zbog čestih tržišnih kontakata s mnogim zemljama svijeta. Treća i konačna smjernica je objašnjenje historije pokreta reforme. U XIX vijeku se javlja mnogo naučnika sa različitim idejama kako bi jezici trebali biti podučavani kako bi podučavanje bilo učinkovito i jednostavno. U Francuskoj se pojavljuju pisci poput Jacotota, Marcela i Gouina, u Engleskoj Prendergast, čije ideje su u XIX vijeku razvijali Palmer i West. Većina ovih reformista nisu izazvali velike reforme, niti zadobili podršku jer su njihove ideje često bile uske i oskudne. Nedostajala im je teoretska osnova i profesionalna podrška da bi se sve te ideje mogle razvijati i rasti.

U ovoj reformi podučavanja do izražaja dolaze naučnici kao što je C.Marcel koji je učenje jezika kod djece uzimao kao model za podučavanje jezika naglašavajući važnost značenja, a posebno je pridavao značaj čitanju kao prvoj važnoj vještini u učenju jezika. U istom periodu T.Prendergast je prvi vršio opservaciju i došao do zaključka da djeca koriste kontekstualne i situacijske indicije da bi sebi objasnili značenja i zapamtili fraze i "formule" u jeziku, te iz tog razloga i sačinio prvi "strukturirani nastavni plan i program". F.Gouin je jedan od reformista koji je razvio pristup podučavanju stranog jezika na osnovu dječje upotrebe jezika. Njegov metod je baziran na situacijama i temama u kojima jezik ima i svoju oralnu primjenu. Gouin je naglašavao da postoji potreba da se materijal koji se podučava stavi u situaciju ili kontekst, da se koriste pokreti i radnje da bi se prenijelo značenje što je kasnije i

iznjedrilo pristupe i metode kao što su metoda situacijskog podučavanja (Situational Language Teaching) i metoda reagiranja cijelim tijelom (Total Physical Response).

Od početka 1880.godine zaslugama lingvista Henryja Sweeta, Wilhelma Viětora i Paula Passyja, ideje reformista dobile su kredibilitet i prihvatanje. Pomenute lingviste su naglašavale da je govor, a ne pisana riječ, primarni oblik jezika. U to vrijeme lingvisti su bili zaokupirani idejom usvajanja stranog jezika, te je iz tog perioda ostalo dosta knjiga, članaka koji su zagovarali različite ideje. Henry Sweet je zagovarao ideju da bi zvukovni metodološki pristupi trebali biti bazirani na naučnoj analizi jezika i na temeljima psihologije. On daje upute u metod podučavanja, koji akcenat stavljaju na pažljivu selekciju onog šta treba biti podučavano, na određivanje granica onog što treba biti podučavano, na uređivanje onoga što treba biti podučavano u četiri komponente jezika: slušanje, pričanje, čitanje i pisanje, a testni materijali za provjeru znanja bi se trebali koristiti od jednostavnijih do kompleksnijih.

U isto vrijeme Wilhelm Viëtor zagovara ideju o tome da bi podučavanje u domenu fonetike omogućilo profesorima da ispravnije izgovaraju strani jezik. On također tvrdi da je gramatičko-prevodilačka metoda neadekvatna i naglašava vrijednost edukacije profesora u domenu fonetike.

Kada se govori o Pokretu Reforme moraju se imati u vidu sljedeći principi koji su lingvisti tog doba zagovarali: govor u jeziku je primaran i ovo bi trebalo imati na umu u govorno-baziranoj metodologiji; dostignuća u fonetici bi se trebala primjenjivati u podučavanju i edukaciji profesora; učenici bi jezik prvo trebali čuti, a tek onda vidjeti pisanu varijantu; riječi se trebaju predstavljati kroz rečenice, a rečenice se trebaju uvježbavati u kontekstu značenja, a ne kao izolirane cjeline koje su odvojene od ostalih elemenata; pravila gramatike bi trebala biti podučavana tek nakon što učenici uvježbaju gramatiku kroz kontekst, tj. gramatika bi se trebala podučavati induktivno; prevođenje bi se trebalo izbjegavati, iako bi se maternji jezik mogao koristiti da se objasni nova riječ ili provjeri razumijevanje.

Ovi principi su lingvistima tog doba dali teoretsku vodilju za podučavanje jezika što je i dovelo do razvijanja discipline primijenjene lingvistike. Paralelno sa ovim principima razvijala se ideja o prirodnom načinu podučavanja stranog jezika po uzoru na učenje maternjeg jezika. Sve ove ideje su dovele do razvoja prirodne metode, sada poznate kao Direktna metoda. Lingvisti koji su zagovarali ovu vrstu metode su bili Sauveur i Maximilian Berlitz. Berlitz je čak oformio metod i nazvao ga Berlitz metod, po uzoru na Direktnu metodu, po kojima bi podučavao učenike u svojoj školi jezika. Ova metoda je također

pokazala neke nedostatke kao što su potreba za izvornim govornikom jezika koji se podučava, previše se oslanja na profesorske sposobnosti, a premalo na udžbenik. Krajnji nedostatak ove metode je zabrana kratkih objašnjenja na maternjem jeziku iako bi bila poželjna. Harvardski prisholog Roger Brown (1973:11) je u svom djelu dokumentirao frustracije profesora koji su koristili ovaj metod u kojem nije bila dozvoljena upotreba maternjeg jezika, koje je on uočio prilikom opservacije časova. Već 1920. tih dolazi do redukovane upotrebe ove metode u školama, gdje se ova metoda dopunjava aktivnostima zasnovanim na gramatici. Popularnost direktne metode pobudila je interes za istraživanjem. U Americi postaje uvriježeno mišljenje da upotreba samo jedne metode izolovane od ostalih neće garantovati uspješne rezultate podučavanja. Prema *Izvyještaju Coleman* (1929), cilj jezičnog kursa je da se sposobnost i znanje čitanja stranog jezika postiže kroz postepeno uvođenje riječi i gramatičkih struktura u čitanju jednostavnih tekstova. Cilj ove preporuke je i bio razvoj navika čitanja tekstova na stranom jeziku u Americi. Nedostatke direktne metode je uočio i Henry Sweet, koji je tvrdio da ovaj metod nema metodološku bazu podučavanja. Pokret Reformi je ipak imao svog učinka jer je doveo do razvoja audio-lingvalne metode i oralnog pristupa, kao i podučavanja situacijskog jezika.

Svrha podučavanja jezika je da se omogući međunarodna komunikacija i razumijevanje, što je bila potreba na evropskom tržištu. Uloga engleskog jezika poslije II svjetskog rata je djelomično bila uloga *lingue france*, što je i uslovalo potragu za kategorijom direktnih uputa za podučavanje koje će predstavljati i osnovu podučavanja stranog jezika. U XIX vijeku se može pričati o odvajanju engleskog jezika kao stranog jezika koji je potekao iz dijela primijenjenih lingvističkih principa kasnog XIX vijeka tj. Pokreta Reforme jer je i djelomično posjedovao slobodu razvitka od zahtijeva nastavnih planova i programa i sistema.

Odredene metode se razlikuju i imaju različite principe i aktivnosti. U poglavlju Nastavne metode detaljnije ćemo se baviti ovim pitanjem i nabrojaćemo najvažnije metode i pristupe, sa svim prednostima i nedostacima.

5.NASTAVNE METODE

Riječ metoda je grčkog porijekla (methodos), u najširem smislu znači način rada, a užem smislu predstavlja naučni metod. Nastavne metode predstavljaju način na koji profesori i učenici rade pri čemu učenici stiču znanja i razvijaju sposobnosti. Vrlo je važno u nastavi primjenjivati više metoda rada i međusobno ih kombinovati.¹²

Pod metodom se po Simiću (u Pletenac 1991:79) podrazumijevaju "putevi ili načini zajedničkog rada nastavnika i učenika u nastavnom procesu pomoću kojih učenici stiču nova znanja i razvijaju psihofizičke sposobnosti". Pod metodom se također može podrazumijevati smišljen planski postupak, način rada kojim se postiže neki cilj, a izbor metode zavisi od te aktivnosti i cilja koji se želi postići.

Patel i Jain (2008) opisuju metodiku kao sistematski i naučni način podučavanja nekog nastavnog predmeta. Upravo metodika nastave daje upute nastavnicima i profesorima "kako podučavati" i "kako podučavanje načiniti efikasnim". Isti autori tvrde da je neophodno da nastavnik poznaje različite tipove metoda i tehnika rada pri podučavanju engleskog jezika. Za njih metoda predstavlja "proces planiranja, selekcije i ocjenjivanja jezičnog materijala i stavki, tehnika podučavanja, itd." Anthony (1963:63-67) metodu definiše kao: "trikove, strategije ili majstorije koje se koriste da bi se došlo do trenutnih ciljeva. Sve nabrojano mora biti dosljedno s metodom i u harmoniji s pristupom podučavanja."

Rasprava i razvoj oko metoda podučavanja i učenja jezika traju izuzetno dugo. Složenost konteksta i veće uvažavanje problema dovode nas do zaključka da ne postoji jedinstvena, univerzalna optimalna metoda za podučavanje i učenje engleskog jezika, već da je potrebno da profesori eklektički kombiniraju elemente iz različitih dostupnih metoda. Većina nastave jezika danas za cilj ima postizanje usmene komunikacije, iako neki metodičari veći naglasak stavljaju na savladavanje gramatike i čitanja.

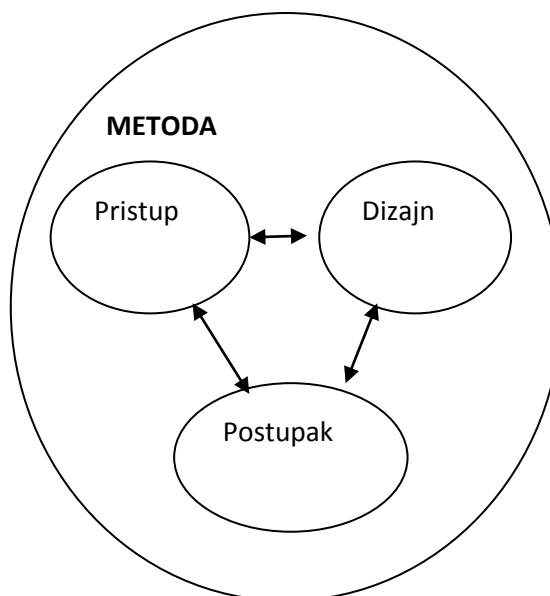
Kada govorimo o metodici zapravo pričamo o pristupu, metodama, tehnikama, procedurama i modelima podučavanja jer su svi oni prisutni u procesu podučavanja (Harmer, 2001:78). Pristup se odnosi na teoriju prirode jezika i podučavanja jezika koji služi kao izvor zadataka i principa u podučavanju jezika (Richards i Rodgers, 1986:16), odnosno pristup je nešto što reflektira određeni model ili istraživanje, tj. teorija (Anthony, 1963:63-67). Metod je "praktično izvršenje pristupa i uključuje različite postupke i tehnike rada" (Harmer, 2001:78).

¹²https://hr.wikipedia.org/wiki/Nastavne_metode

Postupak se opisuje kao poredak tehnika rada koje bi se mogle opisati, kao: "prvo uradite ovo, da onda sljedeće, pa na kraju..." (Harmer, 2001). Postupak je manji od metode, a veći od tehnike rada (Harmer, 2001:78). Tehnike rada predstavljaju aktivnosti u razredu i ujedno su najuži koncept. Neke tehnike kao što su (diktat, imitacija, ponavljanje) su više korištene i nalaze se u određenim metodama, ali moramo napomenuti da od metode koja se primjenjuje zavise i tehnike rada koje će se koristiti u učionici.

Richards i Rodgers (1986:16) su napravili cjelokupni koncept metode koji su nazvali "krovni izraz za specifikaciju i međusobnu povezanost teorije i prakse" u kojoj se pristup odnosi na vjerovanja i teorije o jeziku, učenju jezika i podučavanju koji su u osnovi metode, dizajn određuje kako se teorije jezika i učenja implementiraju u nastavnom modelu i podučavanju, kao i u aktivnosti učenja i materijalima koji se koriste u učionici, a postupak se odnosi na tehnike i prakse korištene u učionici kao posljedice određenih pristupa i dizajna.

Slika 1:



(Richards & Rodgers 1986:17)

Brown (2000:16-18) razlikuje metode kao "specifične, prepoznatljive grupe klasičnih teoretski kompatibilnih tehnika u učionici" i metodologiju kao "pedagoške prakse uopšte":

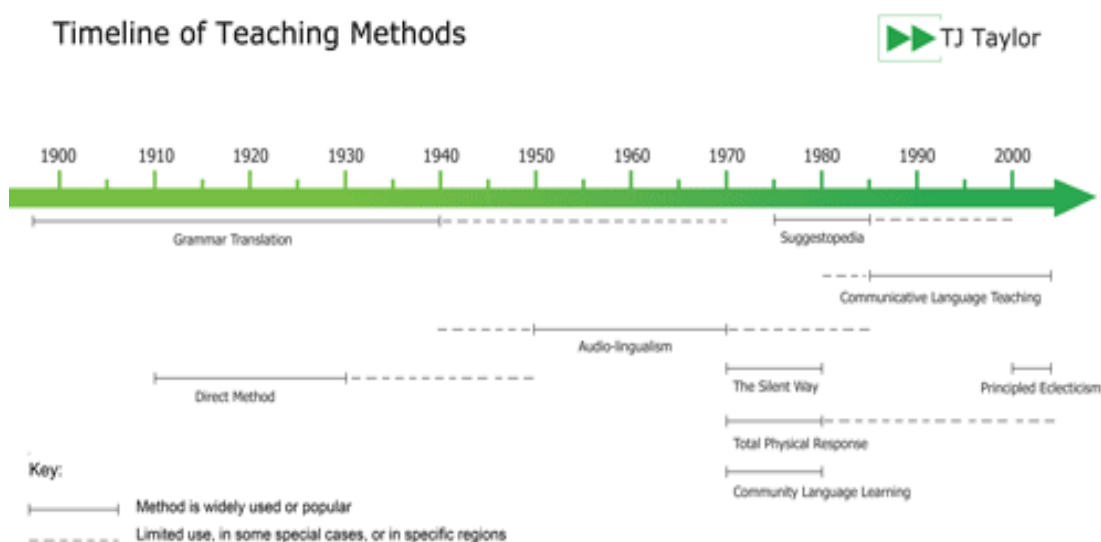
"Pogled kroz prošli vijek ili tako nešto, u učenje jezika daće zanimljivu sliku o tome koliko su raznolike interpretacije bile najboljih načina za podučavanje stranog jezika. Kao što su, na primjer, disciplinske škole mišljenja - psihologija, lingvistika i obrazovanje - dolazile i nestajale, tako su i metode učenja jezika nastajale, te također gubile na popularnosti. Metode poučavanja, kao "pristupi u djelovanju", su naravno praktična primjena teoretskih pronalazaka i stavova. U području poput našeg koje je relativno mlado, ne bi trebalo biti iznenađenje kada

ćemo u posljednjih stotinu godina otkriti široku paletu ovih primjena, od kojih su neke u totalnoj filozofskoj suprotnosti s drugom."Albert Marckwardt (1972:5) je ove "*promjenjive vjetrove i pomjeranje pijeska*", vidio kao ciklički obrazac u kojem se nova metoda pojavila svaki četvrt vijeka. Svaka nova metoda odvojila se od stare, ali je sa sobom ponijela i neke pozitivne aspekte prethodnih praksi. " Brown (2000:16)

Tradicionalni koncept podučavanja koji je baziran na izričitom predavanju ne može zadovoljiti potrebe i želje savremenog obrazovanja. U smislu reformi školstva našeg ili bilo kojeg obrazovnog sistema, pored promjena u nastavnom planu i programu, potrebno je modernizovati metode, pristupe podučavanja i učenja na način primjene kreativnih i fleksibilnih strategija kako bi se učenik osposobio za neovisno i efikasno učenje. Najvažniju ulogu u ovom svemu ima prvenstveno profesor, koji bi trebao da promjeni metode i pristupe podučavanju engleskog jezika da bi došao do optimalnih i pozitivnih učinaka na proces podučavanja. Iz ovog se može zaključiti da iz niza metoda profesor treba da odabere dobitnu kombinaciju, npr. gramatičko-prevodilačku metodu koja je tradicionalna metoda i koja ne razvija oralne kompetencije učenika i direktnu metodu koja se temelji na govornoj praksi. Detaljni opis tradicionalnih metoda XX vijeka, alternativnih metoda, te savremenih metoda i pristupa ćemo detaljno razraditi u ovom poglavlju.

Prije detaljne razrade, opisa i objašnjenja metoda, na slici 2. se može vidjeti kratki historijski prikaz upotrebe metoda. Naravno, ovaj rad će ući dublje u analizu savremenih metoda i pristupa podučavanja jezika koji nisu prikazani na slici.

Slika2.(Izvor:<http://blog.tjtaylor.net/teaching-methods/>)



5.1.Tradicionalne ili glavne metode XX vijeka

U tradicionalne metode podučavanja prema Richard i Rodgers (2001) spadaju gramatičko-prevodilačka metoda (Grammar-translational Method), direktna metoda (Direct Method) i audiolingvalna metoda (Audiolingual Method) koje ćemo u daljem tekstu rada objasniti.

5.1.1.Gramatičko-prevodilačka metoda (Grammar-translation method)

Gramatičko-prevodilačka metoda je jedna od najstarijih metoda podučavanja jezika. Po Howattu (1984), ovaj pristup je kroz historiju bio korišten za podučavanje grčkog i latinskog, koji se danas smatraju mrtvim jezicima jer ih ljudi više ne koriste za aktivnu komunikaciju. Ovaj pristup podučavanja je generaliziran za podučavanje modernih jezika i smatra se jednom od tradicionalnih metoda. Osnovni cilj ove metode je da se nauče gramatička pravila i vokabular jezika koji se uči kako bi se učenik znao koristiti istim pri radu sa pisanim tekstom. To se postiže prevođenjem tekstova i analizom gramatike u tekstovima. Gramatička pravila se podučavaju kroz primjere rečenica, što dalje znači da je fokus ove metode na obliku, a ne na značenju. Ogroman nedostatak ove metode je manjak komunikacije s obzirom na to da se bazira na savladavanju razumijevanja pročitano, a ne na sveopštoj svrsi jezika tj.komunikaciji. Pri korištenju gramatičko-prevodilačke metode većina časova se izvodi na maternjem jeziku i koristi se samo onaj ciljani vokabular ili gramatička pravila vezana za određenu lekciju ili oblast. Međusobna interakcija na času odvija se najčešće između profesora i učenika, a manja ili nikakva između samih učenika. Prema Patel i Jain (2008:75) prednosti gramatičko-prevodilačke metode su objašnjene na sljedeći način:

- prevođenjem je najlakše objasniti značenje riječi ili fraze s jednog jezika na drugi.
- studenti poznaju oba jezika (maternji i engleski).
- korištenje maternjeg jezika pri objašnjavanju ili prevođenju stvara mentalnu vezu koja je izuzetno jaka.
- ova metoda usavršava učenike za prevođenje.
- veoma je korisna u učionicama s mnogo učenika.

Govoreći o nedostacima ove metode isti autori (2008:76) navode da ova metoda ne daje značaj drugim vještinama kao što su slušanje ili govor jer

- izuzetno je teško prevesti ton razgovora, artikulaciju, intonaciju ili naučiti i uvježbati tačnost izgovora riječi na engleskom jeziku.

- izuzetno je teško, ponekad i nemoguće prevesti fraze, idiome, članove.
- nema aktivnog učešća učenika u času.
- često se prevođenjem gube pjesničke vrijednosti jezika.
- prevođenjem s maternjeg na engleski se spriječava stvaranje mentalne veze između misli i izraza.
- "govoriti bilo koji jezik, maternji ili strani isključivo po gramatičkim pravilima je poprilično nemoguće" (Dr. Ballard)
- je psihološko i lingvističko korištenje isključivo ove metode neprikladno, jer je jezik više-osjetni medijum, gdje je potrebno mnogo više ljudskih inputa i outputa.

Zbog nedostatka komunikacije i bilo kakve spontane i kreativne aktivnosti na času gramatičko-prevodilačka metoda pruža izuzetno ograničene mogućnosti za učenje engleskog jezika i kao posljedicu ima to da učenici ne znaju pričati, pa čak ni napisati najobičnije pismo na engleskom jeziku. Richards i Rogers (1986) smatraju da ova metoda nema nikakvu legitimnost u modernoj učionici, te u svom djelu *Pristupi i Metode u podučavanju jezika* tvrde: "da se gramatičko-prevodilačka metoda još koristi u učionicama" iako nema nikakvo uporište za to. To je metoda koja nema teoriju. Ne postoji literatura koja nudi racionalnu opravdanost za korištenje ove metode, kada govorimo o lingvističkim, psihološkim ili obrazovnim teorijama." Richards i Rogers (1986:5)

S druge strane, možemo razumjeti da se ova metoda toliko održala u podučavanju jer ne iziskuje usku specijaliziranost, niti mnoge vještine podučavanja od strane profesora, testovi su standardizirani i daju objektivni pogled na znanje.

5.1.2. Direktna metoda (Direct method)

Direktna metoda je razvijena krajem XIX vijeka kao reakcija na gramatičko-prevodilačku metodu s ciljem da se upotreba stranog jezika integrira u nastavi. Smatra se da gramatičko-prevodilačka metoda koja se bazira na pisanom obliku jezika ne priprema učenike na stvarne životne situacije u učenju jezika i na komunikaciju, dok direktna ima svoje temelje u slušanju i pričanju. Direktna metoda ili kako su je neki nazivali prirodna metoda pretpostavlja da se strani jezik (engleski) uči na isti način kao i maternji jezik. Međutim, izuzetno je teško stvoriti iste uslove učenja stranog jezika na način na koji se uči maternji jezik jer učenje stranog jezika nije prirodni proces nego zavisi od želje, potrebe ili motivacije učenika. Brown (2000:21) tvrdi da je ova metoda uživala popularnost početkom XX vijeka kada je najveću

podršku imala od Charlesa Berlitz koji je osnivaio jezične škole koje su podučavale strani jezik koristeći ovu metodu koju je i nazvao Berlitz metoda. Za razliku od gramatičko-prevodilačke metode, primjena ove metode isključuje korištenje maternjeg jezika u nastavi i naglasak stavlja na interakciju učenik-učenik. Važna činjenica za ovu metodu je prisustvo izvornog govornika da bi se što bolje naučio tačan izgovor riječi i uspostavila što bolja komunikacija. Gramatička pravila se objašnjavaju putem indukcije, a vokabular se uvodi temom koja se obrađuje o svakodnevnom životu.

Prednosti direktne metode prema Patel i Jain (2008:80-81) leže u:

- prirodnosti metode, učenik uči jezik na način kako beba uči maternji jezik.
- akcentu na izgovoru, intonaciji i ritmu iz razloga bolje komunikacije, što ujedno služi i efikasnijem razvoju komunikacije.
- teoriji da "učimo dok nešto radimo", što znači da bi trebala biti efektivna.
- uputama koje se daju usmeno i kojima se ujedno podučava razumijevanje i govor.
- poznavanje jezika podrazumijeva sposobnost govora na tom jeziku, koje upravo ova metoda zagovara.
- činjenici da ova metoda pomaže učeniku da uživa u korištenju jezika što omogućava da isti koriste bez straha.
- induktivnom podučavanju tačnog izgovora i gramatike.

Nedostaci direktne metode ogledaju se u sljedećem:

- za svaku rečenicu ili predmet podučavanja profesor ne može izvesti neku radnju ili pokazati predmet, a upotreba maternjeg jezika je zabranjena.
- ova metoda nije korisna u učionicama sa većim brojem učenika.
- ova metoda se ne bavi i drugim aspektima jezika kao što su čitanje i pisanje.
- da bi se ova metoda koristila u učionici, potrebno je da profesor bude savršen 'naučnik', da je ovladao svim aspektima i životnim temama na engleskom jeziku.
- ova metoda iziskuje mnogo upotrebe vizuelnih pomagala koja su skupa i rijetko koja škola ih sebi može priuštiti.

Direktna metoda zapravo podučava jezik, a ne o jeziku. Dobra strana ove metode je što učenike uključuje direktno u nastavu i omogućava razvoj komunikacijskih vještina kod učenika. Primjenom ove metode učenici razumiju ono šta uče, razmišljaju o tome i izražavaju svoje ideje o naučenom ili pročitanoj, te ju jednostavno koriste na svim nivoima znanja.

Međutim, važno je podvući crtu između učenja maternjeg i stranog jezika pošto nemaju istu polaznu tačku, niti iste uslove učenja.

Brown (2000:22) smatra da direktna metoda nije bila uspješna u javnim školama zbog manjka financija, brojnosti učenika u razredima, dužine časa i činjenice da su profesori rijetko bili obučeni za ovu metodu ili da nisu posjedovali komunikativnu kompetenciju kao izvorni govornici engleskog jezika. Direktna metoda je prikazala nove tehnike podučavanja, ali joj ipak nedostaje čvršća metodička podloga (Richards i Rodgers, 2001:12-13).

5.1.3. Audiolingvalna metoda (Audiolingual method)

Audiolingvalna metoda je nastala u SAD-u početkom II Svjetskog rata. Prvobitno su je nazivali "Army method-Vojna metoda" jer se koristila zapodučavanje stranog jezika među američkim vojnicima koji im je bio neophodan usljed ratnih djelovanja. Cilj ove metode je ovladavanje govorom, slušanjem, čitanjem i pisanjem, u ovom poredku. Ovaj cilj se postizao konstantnim mehaničkim ponavljanjem i pamćenjem rečenica koje bi izgovarao profesor ili bi se slušali putem nekog audio zapisa. Ponavljanjem bi se trebala postići zavidna vještina govornih sposobnosti, te spriječiti pogreške koje se mogu desiti zbog nedostatka jezičke analize. Kao i direktna metoda, i audiolingvalna metoda ne preferira upotrebu maternjeg jezika, nego nudi gotove fraze i rečenice koje se uče takoreći napamet.

Audiolingvalna metoda ima svoje uporište u lingvistici i psihologiji (Brown, 2000:23). Strukturalisti su se četrdesetih i pedesetih godina XX vijeka bavili "naučno deskriptivnom analizom" različitih jezika, dok su metodičari ovu analizu smatrali direktnom primjenom podučavanja lingvističkih uzoraka.

Karakteristike audiolingvalne metode prema Prater & Celce-Murcia (1979), a kako to stoji kod Brown (2000:23) su:

- novi materijal se prezentira u obliku dijaloga.
- postoji ovisnost o mimici, pamćenju frazi i ponavljanju.
- struktura se podučava uporednom analizom, ali i pojedinačno.
- strukturalni oblici se podučavanju vježbama ponavljanja.
- postoji malo ili gotovo nimalo gramatičkih objašnjenja, dok se gramatika podučava induktivno.
- vokabular je ograničen i izričito se uči u kontekstu.

- upotreba kaseti, fonolaboratorija i vizualnih pomagala.
- akcenat je na izgovoru.
- maternji jezik se rijetko koristi.
- uspješni odgovori ili zadaci se odmah nagrađuju.
- učenici ulažu veliki napor da izgovore sasvim tačne rečenice ili fraze.
- postoji tendencija da se manipuliše jezikom i zanemari sadržaj.

S karakteristikama u vezi audiolingvalne metode potrebno je objasniti prednosti ove metode.:

- predstavlja prvu metodu koja ima teoriju.
- pogodna je za podučavanje veće grupe učenika.
- naglašava se stvaranje rečenica i razvoj oralnih kompetencija.
- razvoj jednostavnih tehnika podučavanja i korištenje fonolaboratorija.
- razvoj razdvojenih jezičkih vještina.

U nedostatke ove metode spadaju sljedeći argumenti:

- osnovni oblik podučavanja je ponavljanje, od učenika stvaraju "papagaje" koji proizvode jezičke strukture, ali nikad ne kreiraju nešto novo ili spontano.
- mehaničko ponavljanje se smatra monotonim i dosadnim.
- upotreba audio-vizualnih materijala je u osnovi metode i ne spada u nastavna pomagala.
- audio-vizualna pomagala su korisna u prezentiranju novog materijala, ali se njegovim konstantnim korištenjem gubi na kreativnost u nastavi, podučavanju i usvajanju jezika.
- nedostatak audio-vizualnih pomagala, kvarovi, nepouzdanost tehničke opreme.
- kod učenika se slabo ili nikako ne razvijaju vještine čitanja i pisanja.

Prema audiolingvalnoj metodi podučavanje jezika je kao podučavanje bilo čega drugog. Jezik je formalan s ustaljenim pravilima i formalno se može organizirati da se maksimizira podučavanje i efektnost učenja. Audiolingvalna metoda naglašava mehanički aspekt jezika. Jezik je živi organizam i učenike bi trebalo ohrabriti da koriste osobne i kreativne sposobnosti reprodukcije jezika (Richard i Rodgers 1986: 60).

5.2. Alternativne metode i pristupi podučavanju

Kao što možemo vidjeti na slici 2. sedamdesete i osamdesete godine XX vijeka smatraju se periodom procvata alternativnih metoda i pristupa podučavanja stranog jezika. Potraga za alternativnim pristupima koji ne preferiraju isključivo gramatička pravila i stroge upute je odvela metodičare tog vremena u različite pravce. Ove metode ili pristupi u podučavanju razvili su se uglavnom izvan glavnih pravaca podučavanja ili iz posve nove teorije. Ove metode nisu se razvile iz novih teorija jezika ili istraživanja i teorija primijenjene lingvistike, nego su se razvile iz potrebe učenika i učenja, a ponekad su predstavljale teoriju jednog metodičara ili edukatora (Richard i Rodgers, 2001:71).

Neke od inovativnih metoda koje su se pojavile sedamdesetih godina dvadesetog vijeka uključuju: metodu reagiranja cijelim tijelom (Total Physical Response), metodu tihog načina podučavanja (The Silent Way), metodu podučavanja savjetovanjem i podučavanje jezika u zajednici (Counselling/Community Language Teaching), prirodnu metodu (Natural Approach), i sugestopediju (Suggestopedia). Iako sve pobrojane metode i pristupi nisu po mišljenju mnogih metodičara pridobile su podršku kao vodeće metode podučavanja, svaka od njih objašnjava važnu dimenziju obrazovnog procesa. Iz ovog razloga ćemo u daljem tekstu zasebno objasniti svaku od navedenih metoda, te naravno i prikazati njihove prednosti i nedostatke.

5.2.1. Metoda reagiranja cijelim tijelom (Total Physical Response)

Metoda reagiranja cijelim tijelom (TPR) je metoda podučavanja jezika koju je razvio James Asher, profesor psihologije sa državnog univerziteta San Jose još šezdesetih godina XX vijeka. Međutim, ova metoda koja se bazira na koordinaciji jezika i fizičkog pokreta u profesionalne metodičarske krugove i rasprave ušla je tek dekadu kasnije. Prema njenim postavkama, učenje jezika bi trebalo biti zabavno i bez stresa.

Metoda reagiranja cijelim tijelom tvrdi da se pamćenje pojačava uz pomoć fizičkog pokreta, pa se metoda najviše veže za slušanje, gdje se daju upute ili komande te se onda fizičkim pokretom usavršava razumijevanje jezika. Osnovni cilj ove metode je aktivirati cijeli mozak, desnu stranu koja je usmjerena na pokrete i lijevu koja je zadužena za jezik i govor (Brown, 2000:30). Kao i kod usvajanja maternjeg jezika akcenat je na govornom jeziku. Učenici prvo imaju tihi period, a kasnije tek se kreće s produkcijom jezika, što govori da je govorni jezik izuzetno važan za ovu metodu. Kako učenik usvaja određeno gradivo, tako bi

profesor trebao da daje sve kompliciranije upute ili komande jer on ima ulogu: "redatelj scenske predstave u kojoj su učenici glumci" (Asher, 1977:43).

Poput svake metode i TPR ima svoje prednosti i nedostatke. Kao prednosti navode se sljedeći podaci:

- ova metoda je zabavna i jednostavna.
- nije potrebno mnogo pripremanja od strane profesora.
- ovo je odličan način za podučavanje vokabulara.
- brojnost učenika u razredu ne predstavlja problem.
- ne postoji dobna granica za primjenu ove metode.

Nedostaci ove metode se mogu opisati sljedećim tvrdnjama:

- ova metoda nije izuzetno kreativna metoda i ne daje dosta prostora za učeničku spontanost i kreativnost.
- lako je se navići i pretjerano koristiti ovu metodu.
- smatra se dosta uskom metodom kojoj su potrebne i druge metode da bi zadovoljila i ostale aspekte podučavanja, a s time u vezi i učenja stranog jezika (Brown, 2000:30).

Asherov doprinos razvoju alternativnih metoda je ogroman jer je pojasnio razumijevanje jezika. Ipak, ovu metodu je potrebno koristiti u saradnji s nekom drugom metodom zbog načina na koji je nastava organizirana, zbog nepostojanja udžbenika, kao i zbog podučavanja apstraktnih pojmova jezika. Ova metoda se oslanja na kreativnost profesora, zanimljiva je kada se želi razbiti monotonija redovne nastave naročito u radu s mlađim učenicima prije učenja apstraktnih pojmova, ali zahtijeva kombinovanje s drugim metodama.

5.2.2. Metoda tihog načina podučavanja (Silent Way)

Metoda tihog načina podučavanja počiva jednim dijelom na kognitivističkim teorijama. Osmislio ju je Caleb Gattegno sedamdesetih godina XX vijeka. Učenik u nastavi treba da bude kreativan u smislu rješavanja problema (problem-solving). Naziv metode odnosi se na profesora koji treba da govori što je manje moguće, da bi tako učenici bili u mogućnosti da se što više izraze. Hipoteze iza ove metode podučavanja su sljedeće:

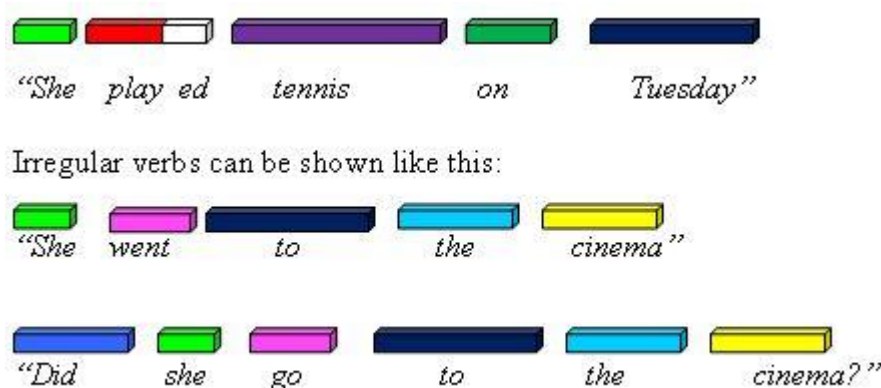
1. Učenje se olakšava ako učenik otkriva i kreira, radije nego da pamti ili ponavlja šta je naučeno.

2. Učenje se olakšava korištenjem nekih fizičkih tj. nastavnih pomagala.

3. Učenje se olakšava ako se rješavaju problemi koji uključuju materiju koja se želi podučiti (Richard i Rodgers, 2001:81).

Ova metoda koristi različita nastavna pomagala poput kartica ili tabela u bojama (Fidel charts) i šarenih štapića (Cuisenaire rods), kojima se predočava kvantitet riječi ili rečenica. Koristi se izuzetno mnogo boja, jer se ova metoda oslanja na tehniku pokazivanja.

Slika 3: <http://old.hltmag.co.uk/aug10/less01.htm>



Na času, profesor daje jednu riječ, kratku frazu ili rečenicu, koju ponavlja jedan ili dva puta, kao podsticaj, a onda učenici zaključuju značenje i izgovaraju međusobno s minimalnim ispravkama ili uplitanjima profesora. Na ovaj način profesor pokušava da ponudi bolji uvid u gramatičku strukturu jezika, koja se podučava induktivno, ali i podiže nivo koncentracije učenika, čiji je glavni ishod učenikovo produciranje jezika.

Tihi način podučavanja odnosi se na sklop pretpostavki koje nazivamo "rješavanje problema" i taj pristup podučavanja stranog jezika zagovara i Benjamin Franklin u svom poznatom citatu:

"Reci mi i ja ću zaboraviti,

Poduči me i ja ću zapamtiti,

Uključi me i ja ću naučiti."

Prema Richardsu i Rodgersu (1986:101) ova metoda poprima strukturalni pristup organizacije podučavanja jezika zbog materijala koji se koristi i načina na koji se on prezentira u učionici.

"Jezik se posmatra kao grupa zvukova proizvoljno povezanih sa značenjem i organiziranih u rečenicama ili strunama jedinica značenja određenih gramatičkih pravila. Jezik je odvojen od svog društvenog konteksta i podučava se u umjetnim situacijama, najčešće uz pomoć drvenih štapića. Lekcije prate poredak gramatičkih cjelina inovi leksički ili strukturalni materijal je pažljivo podijeljen na elemente, tako da je samo jedan element prisutan u određenom vremenu. Rečenica je osnovna cjelina učenja, profesori se fokusiraju na prezentiranje, a ne na pričanje. Učenicima se predstavljaju strukturalni oblici ciljanog jezika i gramatika se podučava induktivnim procesom."

Prednosti ove tihog načina podučavanja su da:

- učenici komuniciraju ne samo s profesorima, već i međusobno.
- učenici ispravljaju greške i profesori vide ove greške kao odgovore na nastavu i daju učenicima neke savjete i pomoć.
- budući da profesori govore tako malo, slobodni su pažljivo promatrati svoje učenike i biti im na raspolaganju.

Nedostaci metode tihog podučavanja su:

- profesori moraju jasno znati svoje nastavne ciljeve i biti učinkoviti.
- profesorima je teško da ocjene napredak učenika.
- profesor je previše usredotočen na izgradnju strukture i propušta kulturni aspekt jezika.
- šutnja profesora može spriječiti učenike da čuju mnoge aktivne modele ispravnog korištenja koji bi mogli biti korisni.
- pokušavajući stvoriti učionicu manje orijentiranu na učitelje, mnogi kažu da Tihi način ide predaleko u suprotnu krajnost (Brown, 2000:29).

Ostali problemi su malo praktičnije naravi. Okupljanje "klasičnog tihog načina" preduslovnog materijala može vam oduzeti mnogo vremena i novca - tu je i zvučna tabela boja, 12 dijagrama riječi od kojih svaka sadrži oko 500 riječi, i 8 Fidel grafikona samo za engleski jezik. Ne zaboravite ni prave štapiće! Kako bi maksimizirali potencijal učenja učenika koristeći Tihi način, nastavnici bi morali biti spremni uložiti znatna sredstva u materijale.¹³

¹³ <https://essaylead.com/33730-essay/>

Iz ovoga možemo zaključiti da se na neki način ovom metodom učenicima dosta materijala servira na "srebrnom pladnju". Naravno da je poželjno da učenici uče otkrivanjem i spoznajom kako bi pravila dokučili sami i stim u vezi bi postojalo što manje uplitanja profesora u komunikaciju, što upravo i potvrđuje naziv ove metode.

5.2.3. Metoda podučavanja savjetovanjem/Podučavanje jezika u zajednici (Counselling /Community language teaching)

Podučavanje jezika u zajednici/metoda podučavanja savjetovanjem je razvijena sedamdesetih godina XX vijeka i nastala je iz edukacijskog modela čiji je osnivač Charles Curran. Nastala je u Americi kao terapijski način podučavanja, a okosnica ove metode je međusobno razumijevanje kao osnova ljudske komunikacije. Po Larsen-Freeman (2000:89), metoda podučavanje jezika u zajednici uključuje neke od sljedećih karakteristika:

1. Učenici se smatraju kao: "učenici-klijenti" i profesor kao "profesor-savjetnik".
2. Odnos međusobnog povjerenja i podrške se smatra ključnim za proces podučavanja.
3. Učenicima je dopušteno da koriste maternji jezik jer im prevod daje profesor, a oni ponavljaju.
4. Gramatika i vokabular se podučavaju induktivno.
5. "Dijelovi" stranog jezika koje su učenici izgovarali se snimaju i kasnije preslušavaju te se i zapisuju sa prevodom na maternji jezik da bi to se uzelo kao tekstualni dio na kojem učenici rade.
6. Učenici mogu primjenjivati strani jezik neovisno od profesora bez prevoda, kada se oni osjećaju spremnim ili dobiju samopouzdanje.
7. Učenici se ohrabruju da izražavaju šta osjećaju ne samo u vezi jezika, nego i u vezi procesa učenja, te ta osjećanja profesor treba da prihvati sa empatijom i razumijevanjem.
8. Različite aktivnosti mogu biti uključene (npr.fokusiranje na određenu gramatiku, izgovor, produkcija novih rečenica na osnovu snimaka ili prepisa).

Učenici inače sjede u krugu i razgovaraju o čemu žele. Nastavnik koji ima funkciju savjetnika stoji izvan kruga i prevodi rečenice koje učenici govore na maternjem jeziku. Razred se u ovoj metodi posmatra kao grupa od 8 do 12 učenika kojoj je potrebno

savjetovanje ili jezična "terapija". Profesor nosi ogromnu odgovornost jer prvobitno mora biti tečan u maternjem, ali i u stranom jeziku učenika. Ova metoda je efikasna u radu s učenicima koji su motivirani za učenje stranog jezika i znaju kako to postići. Izuzetno je zahtjevna za profesora jer zahtjeva lingvističko znanje oba jezika, te konstantno usavršavanje, pošto uloga profesora nije uloga vođe nego nekog oblika savjetnika koji učenike samo usmjerava ka samostalnom radu i znanju.

Kao i mnoge metode tog vremena i metoda podučavanja savjetovanjem spaja mnoge inovativne zadatke i aktivnosti sa do tada konvencionalnijim načinima, koje Richards i Rodgers (2001:93-94) opisuju na sljedeći način:

1. Prevođenje: učenici formiraju maleni krug. Učenik šapne poruku ili značenje na maternjem jeziku koju on/ona želi izraziti, profesor prevodi na strani jezik, a tada učenik ponavlja prevod za profesorom.
2. Grupni rad: Učenici se mogu uključiti u različite grupne zadatke, poput diskusije na određenu temu, priprema nekog razgovora, pripremiti sažetak prezentacije druge grupe, pripremiti priču koju će prezentirati profesoru i ostatku razreda.
3. Snimanje: Učenici snimaju razgovor na stranom jeziku.
4. Prepis: Učenici pišu prepis izgovorenog ili razgovora koji su snimili za vježbu i analizu lingvističkih oblika.
5. Analiza: Učenici analiziraju i proučavaju prepis na stranom jeziku tako da pažnju usmjere na određenu upotrebu leksike ili primjenu određenih gramatičkih pravila.
6. Razmišljanje i opservacija: učenici razmišljaju i izvještavaju o svom iskustvu u razredu. Ovo najčešće uključuje izražavanje osjećaja – osjećaj za druge članove, reakcije na tišinu, zabrinutost kako nešto reći, itd.
7. Slušanje: učenici slušaju monolog profesora koji uključuje elemente koji su se pojavili na času ili su ih čuli od drugih članova u toku razredne interakcije.
8. Slobodni razgovor: Učenici se uključuju u slobodni razgovor s profesorom ili drugim učenicima. Ovo može da uključuje šta su do sad naučili ili kako se osjećaju u vezi tog šta su naučili.

Kao i sve metode i ova metoda ima svoje prednosti i nedostatke. Po Richards i Rodgersu, prednosti su:

- učenici cijene savjetovanje i podršku.
- afektivne prednosti su vidljive.
- profesor dopušta da učenici biraju tip konverzacije i analiziraju strani jezik induktivno.
- ova metoda je usredotočena na učenika što doprinosi vanjskoj i unutarnjoj motivaciji.

Nedostaci ove metode su:

- profesor je odveć izvan procesa upravljanja časom.
- profesor se mora oslanjati na induktivnu strategiju učenja.
- uspjeh ove metode veoma zavisi od sposobnosti i znanja samog profesora.

Metoda podučavanja savjetovanjem doslovno se ne koristi niti u jednom nastavnom planu i programu jer je preristriktivna za institucionalne jezičke programe.

"Principi učenja istraživanjem, učestvovanje na času načinom usredotočenosti na učenika i razvoj učeničke nezavisnosti, sve ostaje održivo u njihovoj primjeni u jezičnim učionicama. Kao u ovom slučaju i doslovno sa svakom metodom, teorijska pozadina metode podučavanja savjetovanjem može biti kreativno prilagodljiva metoda za vaše situacije u razredu" (Brown, 2000:27).

5.2.4.Prirodni pristup (Natural Approach)

Prirodni pristup su osmislili Tracy Terrell i Steven Krashen krajem sedamdesetih godina prošlog vijeka u SAD-u. Smisao ovog pristupa leži u shvatanju smisla. Ako je određen kontekst ili situacija razumljiva na stranom jeziku, moglo bi se i razumjeti i izgovoreno. Ovaj princip traži da se sačeka s razgovorom dok učenik ne bude spreman. Profesor bi trebao da koristi jednostavne rečenice koje bi stalno ponavljao, da se osloni na mimiku i bodri učenika na komunikaciju. Cilj pristupa je oslobađanje stresa i sprječavanje blokade u komunikaciji iz čega bi se i stvorio pozitivan stav prema određenom stranom jeziku.

Krashen i Terrell (u Richards i Rodgers, 2001:179) smatraju da je komunikacija primarna funkcija jezika, a pošto se njihov pristup bazira na podučavanju komunikacijskih vještina, oni su smatrali da je ovaj prirodni pristup ujedno i primjer komunikacijskog pristupa.

Vrlo je važno razlučiti prirodnu metodu i ovaj prirodni pristup podučavanju jezika. Iako im je tradicija slična, to su dva različita postupka podučavanja jezika. Prirodnu metodu neki metodičari nazivaju direktna metoda, a o njoj je već bilo riječi.

Brown H.D.(2000:31), smatra da bi, prema Krashenu i Terrellu, odgađanje reprodukcije na stranom jeziku značajno koristilo učeniku sve dok on ne bude slobodan da sam počne koristiti usmenu komunikaciju. Komunikacija i usvajanje bi trebalo imati centralno mjesto u ovom principu, a ne analiza jezika. Ustvari, ovaj princip zagovara dosta aktivnosti iz metode reagiranja cijelim tijelom na početničkom nivou učenja jezika kada je "sveobuhvatni unos" neophodan za početak usvajanja jezika.

Krashen i Terrell definišu 3 stadija primjene prirodnog pristupa (Brown, 2000:31):

1. Stadij prije proizvodnje jezika je obilježen razvojem vještina slušanja i razumijevanja.
2. Raniji stadij proizvodnje jezika je označen greškama jer se učenik bori s jezikom. Profesori se u ovom stadiju trebaju fokusirati na značenje, ne na oblik, te iz tog razloga profesori ne bi trebali mnogo da ispravljaju (osim ako bi se gubilo značenje ili davalo pogrešno).
3. Zadnji stadij je proširenje proizvodnje jezika na diskurs uključujući igre, role-play, dijaloge, diskusije i produženi rad u malim grupama. Cilj ovog stadija je tečnost jezika, te bi u ovom stadiju profesori trebalo da rijetko ispravljaju greške.

Prema Nunan (1989:194-195) glavne smjernice i karakteristike ovog pristupa podučavanju stranog jezika obuhvataju:

- Teoriju jezika: Smisao jezika je značenje. Vokabular je srce jezika, a ne gramatika.
- Teoriju učenja: Postoje dva načina razvoja stranog jezika:
 1. Usvajanje- prirodni podsvjesni proces.
 2. Učenje- svjesni proces, ali učenje ne vodi ka usvajanju.
- Ciljeve: dizajniran je da osposobi učenike početničkog ili srednjeg nivo znanja komunikacijskim vještinama. Četiri šire oblasti: osnovne privatne komunikacijske vještine (pisane i govorne); akademske vještine učenja (pisanog i govornog jezika).
- Nastavni plan i program: Bazira se na izboru komunikacijskih aktivnosti i tema koje su potrebne učeniku.

- Tipove aktivnosti: Aktivnosti koje dozvoljavaju razumijevanje stvari i smisao sadržaja. Fokus je na značenju ne na obliku jezika.
- Ulogu učenika: Učenici ne bi trebali učiti jezik na svakodnevni način, nego bi trebali učiti jezik s aktivnostima koje uključuju unaprijed smišljenu komunikaciju.
- Ulogu profesora: Profesor je prvobitni izvor razumijevanja. On mora kreirati pozitivnu, ugodnu i bezstresnu atmosferu u razredu. On/Ona mora izabrati i rukovoditi bogatom mješavinom aktivnosti u razredu.
- Ulogu materijala: Materijali za ovaj pristup se uzimaju iz realnosti više nego iz udžbenika. Primarni cilj je promovisati razumijevanje i komunikaciju.

Prirodni pristup pripada tradiciji metoda podučavanja jezika koje se temelje na opservaciji usvajanja maternjeg jezika. Ove metode odbacuju tradicionalno (formalno) gramatičko podučavanje jezika kao preduslov za učenje i reprodukciju jezika. Prirodni pristup je fokusiran na razumijevanje i komunikaciju. Da bi se ovo postiglo primijenjene su razne tehnike podučavanja iz različitih postojećih izvora, te iz toga razloga Richards i Rodgers (2001:190) tvrde da je "Prirodni pristup kao i Komunikacijski pristup učenja jezika evolucijski pristup više nego revolucionarni".

Važnost ove metode leži u podučavanju komunikacije i otklanjanja straha i anksioznosti u učionici. Veličina originalnosti ne leži u tehnikama koje primjenjuje, nego u metodi koja naglašava razumijevanje, osmišljene aktivnosti i komunikaciju više nego produkciju gramatičko savršenih rečenica i izraza. Međutim, neki lingvisti poput Henryja Sweeta (Richard i Rodgers, 2001:178) su kritikovali ovaj pristup koji iziskuje prirodni način učenja jezika, koji je skoro pa nemoguć jer je teško stvoriti uslove učenja stranog jezika kao uslove za učenje maternjeg jezika. Posebno bi teško bilo staviti odraslog čovjeka u poziciju male bebe.

5.2.5. Sugestopedija (Suggestopedia)

Sugestopediju je razvio bugarski psiholog Georgi Lozanov sedamdesetih godina prošlog vijeka. Metoda se primjenjuje tako da se učenici dovode u stanje hipermnezije tj. rezerve u mozgu koje mi kao ljudska bića ne koristimo u svakodnevnom životu. Način na koji ih je dovodio u ovo stanje je zahtijevalo ugodnu atmosferu i uklanjanje bilo koje vrste anksioznosti. Sugestopedija je učinkovita u memorisanju velike količine vokabulara i rečenične građe tj. rečeničnih konstrukcija. Igranje uloga ili "role play" je jedna od važnih tehnika podučavanja ovom metodom. Prema Georgiju Lozanovom, a citirano u Brown

(2000:27) "...ljudski mozak može procesuirati ogromnu količinu materijala, ako mu se stvore pravi uvjeti za učenje, što bi između ostalog značilo i stanje opuštenosti...". Muzika je od krucijalne važnosti za ovu metodu, i to ne svaka vrsta muzike, nego barokna muzika, sa 60 otkucaja u minuti i sa svojim specifičnim ritmom, koji bi kreirao "opuštenu koncentraciju" koja bi vodila ka "super-učenju". Prema Lozanovom, tokom umjerenog slušanja barokne muzike, učenik može da usvoji ogromnu količinu materijala jer su uvećani alfa moždani valovi i spušten krvni pritisak, kao i otkucaj srca.

Pri primjeni sugestopedije u podučavanju stranog jezika, Lozanov i njegovi pratioci su eksperimentisali s predstavljanjem vokabulara, čitanjem tekstova, dijaloga, igranjem uloga, predstava i drugim oblicima tipičnim za podučavanje stranog jezika u učionici. Učenike se ohrabrivao da budu poput djeteta što je više moguće, gdje bi ponekad igrali uloge i uzimali imena izvornih govornika iz stranog jezika koji uče. Lozanov tvrdi da na ovaj način učenici postaju "sugestibilni" i u svom djelu (1978) objašnjava dio časa sugestopedije kada je muzika uključena u podučavanje stranog jezika:

"Na početku sesije tj.časa,sva se konverzacija zaustavlja na minut ili dva i učitelj sluša muziku koju sam pušta. On čeka i sluša nekoliko dijelova odlomka da bi se unio u raspoloženje muzike i onda počinje da čita ili recitira novi tekst u harmoniji s muzikom. Učenici prate tekst u svojim udžbenicima gdje je i svaka lekcija prevedena na maternji jezik. Između prvog i drugog dijela časa tj. koncerta nekoliko je minuta tišine. U nekim slučajevima se može dati i više vremena pauze, tj.tišine da se da učenicima vremena. Prije početka drugog dijela časa (koncerta) ponovno je nekoliko trenutaka tišine i neki dijelovi muzike se ponavljaju prije nego što profesor krene čitati tekst. Sada učenici zatvaraju svoje knjige i slušaju kako profesor čita tekst. Na kraju časa učenici u tišinu napuste učionicu. Učenicima se ne zadaje domaća zadaća, nego da kao i uobičajeno moraju tekst pročitati sami prije spavanja i ujutro prije časova." Lozanov (1978:272-285).

Nunan (1989:194-195) daje glavne smjernice i karakteristike ovog pristupa podučavanju stranog jezika:

- Teorija jezika: Poprilično konvencionalna, iako memorizacija kompletnih osmišljenih tekstova je preporučena.
- Teorija učenja: učenje se odvija sugestijom kada su učenici u duboko opuštenom stanju. Barokna muzika se primjenjuje da se inducira ovo stanje.

- Ciljevi: Da se brzo usvoje napredne konverzacijske vještine. Učenicima se daje da memorišu opširne liste vokabulara, iako je cilj razumijevanje, a ne samo memorisanje.
- Nastavni plan i program: Deset dijelova kursa se sastoji od 1.200 dijaloga, uz pomoć kojih se podučavaju nove riječi i gramatika.
- Tipovi aktivnosti: Pitanja-odgovori, igre uloga (role play), vježbe slušanja u stanju opuštenosti.
- Uloga učenika: Učenik mora biti u pasivnom stanju i dopustiti da materijal "radi na njemu", a ne obrnuto.
- Uloga profesora: Profesor bi trebao da kreira situaciju gdje je učenik sugestibilan i da prezentira nastavni materijal na način koji bi podstakao pozitivno usvajanje gradiva kao i pamćenje naučenog. Profesor mora predstavljati autoritet, ali ujedno imati i samopouzdanja.
- Uloga materijala: Sastoji se od audio zapisa, muzike i tekstova koji moraju imati jačinu, literarni kvalitet i biti interesantni.

Praktično svaka odlika sugestopedije govori da učenik mora biti u stanju opuštenosti, sa smanjenim nivoom stresa, oslobođen od mentalnih blokada i raditi na tome da izgradi samopouzdanje za produkciju i korištenje tog stranog jezika. Upravo ovo su prednosti sugestopedije jer se na ovaj način povećava efikasnost učenja. Naravno, kao i sve metode i ova se metoda našla na meti kritike lingvista i metodičara. Richards i Rodgers (2001:107) joj zamjeraju korištenje pseudo-nauke kao polazišta, što potvrđuje i Scovel (1979:265) jer smatra da su rezultati znanja stranog jezika koji se podučavao ovom metodom vrlo upitni. Praktična i fizička izvodivost sugestopedije u učionici gdje je cilj relaksacija i meditacija u udobnim stolicama uz upotrebu muzike nije dostupna. Za njega ovo je način podučavanja tehnike memorisanja i nije posvećen razumijevanju jezika i jezičnog usvajanja.

Kao i neke druge alternativne metode i pristupi i sugestopedija je postala jedan vid poslovnog poduhvata čija stajališta nisu posve bila utemeljena na lingvističkim istraživanjima. Ali s druge strane, sugestopedija kao i druge alternativne metode i pristupi, dali su uvid u to da se u razredu mora stvoriti ugodna i opuštena atmosfera kako bi se lakše i uspješnije došlo do optimalnih ishoda u učenju i pamćenju.

5.3. Savremene metode i pristupi podučavanju

"U skorije vrijeme, došlo se je do zaključka da nikada nije bilo i vjerojatno nikad neće biti metoda za sve, a fokus posljednjih godina je bio na razvoju zadataka i aktivnosti u učionici koji su u skladu s onim što znamo o sticanju drugog/stranog jezika, a koje odražavaju dinamike same učionice." (Nunan 1991:228)

Početkom 1980-ih godina dolazi do pojavljivanja drugačijih metodologija u podučavanju stranog jezika. Tih istih godina pojavljuju se metode i pristupi u podučavanju stranog jezika koji se zasnivaju na komunikacijskoj funkciji jezika. U učionicama stranih jezika se pokušavaju koristiti autentični materijali i metodički osmišljeni zadaci.

Richards i Rodgers (2001:18) smatraju da se ovi pristupi u podučavanju stranog jezika odnose na "...vjerovanja i teorije o jeziku, učenju i podučavanju jezika koji potkrepljuju određenu metodu". Savremene metode su bile početak glavne promjene u podučavanju stranog jezika u XX vijeku čije uticaj i danas možemo osjetiti.

U ovom dijelu rada bavićemo se metodama i pristupima koji označavaju neke oblike savremenog pristupa u podučavanju stranog jezika: metoda komunikacijskog pristupa (Communicative language teaching), oralni pristup ili situacijsko podučavanje jezika (Oral Approach or Situational Language Teaching), pristup višestruke inteligencije (Multiple Intelligence), neurolingvističko programiranje (Neurolingvistic Programming), leksički pristup (The Lexical Approach), pristup podučavanja utemeljenog na zadatku (Task-based Teaching), poučavanje jezika utemeljeno na sposobnostima (Competency-based language teaching), kooperativno učenje jezika (Cooperative language learning) i podučavanje utemeljeno na sadržaju (Content-based Instruction).

5.3.1. Metoda komunikacijskog pristupa (Communicative language teaching)

Metoda komunikacijskog pristupa (CLT) pojavila se kao savremeni pristup u nastavi stranog jezika. Ovim se pristupom počinje pridavati važnost komunikacijskim vještinama, dok se jezične strukture stavljaju u drugi plan. U metodi komunikacijskog pristupa polazi se od stava da se strani jezik uči da bi se ostvarila uspješna komunikacija pri čemu se akcenat stavlja na razumijevanje i govor. Poznavanje gramatike jeste nužno, ali je zbog fluentnosti u govoru pravljenje gramatičkih grešaka dopušteno. Iz tog razloga se gradivo uči u situacijama, a upotreba maternjeg jezika ili prevoda skoro pa se ne koristi. Tehnike podučavanja ovim

pristupom se obavljaju igranjem uloga (role play), rješavanjem zagonetki, postavljanjem pitanja i odgovaranjem, diskusijama, debatama, itd.

Postoji velik broj definicija i tumačenja ovog pristupa, a mi izdvajamo one koje je ponudio Brown (2000:214):

1. Ciljevi učionice usredotočeni su na sve komponente (gramatičke, diskursivne, funkcionalne, sociolingvističke i strateške) komunikacijske kompetencije. U ciljevima treba da dođe do preplitanja organizacijskih aspekata jezika s pragmatičnim.
2. Jezičke tehnike dizajnirane su tako da učenike uključe u pragmatičnu, autentičnu i funkcionalnu upotrebu jezika u smislene svrhe. Organizacijski jezički oblici nisu središnji fokus, već aspekti jezika koji omogućavaju učeniku da ostvari te ciljeve.
3. Tečnost i tačnost se posmatraju kao komplementarni principi koji su u osnovi komunikacijskih tehnika. Ponekad tečnost možda mora poprimiti veću važnost od tačnosti kako bi se učenici uključili u upotrebu jezika.
4. Učenici u komunikativnom razredu u konačnici moraju koristiti jezik, produktivno i receptivno i u kontekstima izvan učionice. Zadaci u učionici moraju učenicima pružiti vještine potrebne za komunikaciju u tim kontekstima.
5. Učenicima se pruža mogućnost da se fokusiraju na vlastiti proces učenja kroz razumijevanje vlastitih stilova učenja i kroz razvoj odgovarajućih strategija za autonomno učenje.
6. Uloga profesora je da pomaže i vodi, a ne sveznajućeg podanika. Zato se učenici potiču da konstruiraju značenje kroz istinsku jezičku interakciju s drugima.

Glavne smjernice i karakteristike komunikacijskog pristupa po Nunan (1989:194-195) obuhvataju:

Teoriju jezika: Jezik je sistem za izražavanje značenja; tomu je primarna funkcija-interakcija i komunikacija.

Teoriju učenja: Aktivnosti uključuju stvarnu komunikaciju; izvedba osmišljenih zadataka i upotreba jezika također mora biti ciljano osmišljena da bi unaprijedila učenje.

Ciljevi: Ciljevi će se odraziti u potrebama učenika, ali će uključivati funkcionalne vještine i lingvističke ciljeve.

Nastavni plan i program: Trebao bi da uključuje neke ili sve od sljedećeg: strukture, funkciju, pojmove, teme, zadatke; poredak ovih će se urediti prema potrebama učenika.

Tipove aktivnosti: Uključiti učenika u komunikaciju putem aktivnosti kao što su dijeljenje informacija, diskusije značenja i interakcije među učenicima.

Ulogu učenika: Učenik kao pregovarač, sudionik, koji treba da učestvuje i u razmijevanju i u govoru.

Ulogu profesora: Profesor podstiče komunikacijski proces, učestvuje u zadacima i tekstovima koji se obrađuju, analizira potrebe učenika, savjetnik je i voditelj procesa učenja.

Ulogu materijala: Primarna uloga materijala je da podstiče komunikacijsku upotrebu jezika. Materijali trebaju biti autentični i orijentisani za određene zadatke koje treba okončati.

Kao i svaka do sada obrađena metoda ili pristup podučavanja i ovaj pristup ima svoje prednosti i nedostatke koje su uočene tokom rada u učionicama.

Prednosti su ove metode ogledaju se u sljedećem:

- Saradnja između profesora i učenika je interaktivna, skladan odnos, drugačije od tradicionalnog podučavanja jezika.
- Interes učenika za učenje se povećava ukoliko oni uče nešto što je njima prilagođeno i interesantno.
- Ovaj pristup podstiče učenika da učestvuje i bude aktivni sudionik na času.
- Situacije u kojima se podučava strani jezik ovim pristupom se usklađuju sa stvarnim životom, te stoga i nose karakter stvarnog podučavanja jezika.
- Učenik postaje glavni sudionik procesa podučavanja, što pobuđuje i interes i želju za učenjem stranog jezika.

Nedostaci ove savremene metode mogu se sažeti u četiri stavke:

- Često ne postoji tekst ili neka vodilja časa.
- Gramatika se ne objašnjava.

- Od učenika se očekuje da sarađuju i budu aktivni, a nisu svi učenici uvijek spremni i sposobni za komunikaciju na različite teme.
- Ispravljanje grešaka se izostavlja ili je rijetko (Patel i Jain, 2008:94-101).

5.3.2. Oralni pristup ili situacijsko podučavanja jezika (Oral approach or situational language teaching)

Situacijsko podučavanje stranog jezika podrazumijeva pristup kojeg su razvili britanski lingvisti u okviru primjenjene lingvistike u periodu između 1930-ih i 1960-ih. Iako se ovaj termin situacijskog podučavanja ne koristi u velikoj mjeri danas, treba mu se pripisati zasluga za oblikovanje i dizajniranje mnogih udžbenika i kurseva za ESL i EFL (engleski kao drugi jezik ili engleski kao strani jezik), koji se i danas koriste u praksi. Dva začetnika ovog pristupa su Harold Palmer i A.S.Hornby, koji su ujedno i najistaknutije ličnosti XIX vijeka na polju podučavanja stranih jezika.

Oralni pristup se bazira na strukturalnom pogledu na jezik, a polazi od direktne metode koja se unapređuje i stavlja u unaprijed osmišljenu životnu situaciju. Iako je i gramatička struktura važna za tačnost govora i razvoj govornih vještina, govor se favorizuje kao osnova učenja jezika. Oralni pristup predstavlja prezentiranje jezika u različitim osmišljenim situacijama, a učenike treba uputiti u situaciju u kojima se gramatičke strukture različito upotrebljavaju.

Po Richardu i Rodgersu (2001:39) glave karakteristike ovog pristupa su:

1. Učenje jezika počinje s govorom. Nastavna materija se podučava oralno prije pisanog oblika materijala.
2. Jezik koji se podučava je jezik koji se koristi u učionici.
3. Novi jezični oblici se uvode i uvježbavaju u situacijama.
4. Izbor vokabulara koji se podučava osigurava da se podučava osnovni kao i potrebni vokabular za tu situaciju.
5. Gramatičke cjeline se uče u poretku od jednostavnih ka složenim.
6. Čitanje i pisanje se uvodi tek nakon što je naučeno dovoljno leksičkih i gramatičkih osnova.

Poput mnogih prezentovanih metoda i pristupa u ovom radu i ovaj pristup ima svoje prednosti i nedostatke. Prema Patel i Jain (2008:87-88) prednosti ovog pristupa su:

- Veoma je koristan u podučavanju stranog jezika. Kroz strukturalne predmete i kreiranje situacija, materiju podučavanja je lakše objasniti.
- Uz pomoć situacijskog pristupa podučavanja učenici efektivnije razumiju i uče, što vodi ka trajnijem znanju.
- Može pomoći u uvođenju učenika u vokabular, pa čak i u apstraktni vokabular, ako se koriste stvarne ili planirane situacije.
- Ovaj pristup podučavanje čini efektnim i zanimljivim, čak poput nečeg "živog", umjesto nekog dosadnog procesa podučavanja i učenja.

Nedostaci situacijskog pristupa podučavanja se svode na sljedeće:

- Korisno je u nižim nivoima učenja, viši nivoi znanja ne daju pozitivne rezultate. Samo nekoliko odabranih situacija se može podučavati s ovim pristupom.
- Dijelovi jezika poput proze, poezije se ne mogu podučavati ovim putem.
- Patel i Jain tvrde da samo inteligentni i bistri učenici imaju koristi od ovog pristupa, a ne prosječni učenici.

Važno je dodati da se pristup sprovodio bez upotrebe maternjeg jezika i svaki čas bi zahtijevao sprovedbu 3 etape ili faze i to:

- Prezentacija (predstavljanje nove jezične građe u kontekstu)
- Vježba (kontrolisane vježbe predstavljene jezične građe)
- Primjena (slobodnija faza uvježbavanja)

Ako ovo uzmemo u obzir možemo zaključiti da semnogi profesori i danas koriste ovim pristupom pri podučavanju gramatike iz razloga što su mnogi udžbenici osmišljeni za primjenu ovog pristupa. Iako ovaj pristup naglašava upotrebu govora, podučavanje gramatike i rečeničnih struktura mnoge zemlje koje imaju gramatičko osmišljen nastavni plan i program podučavanja stranog jezika i dalje koriste ovaj pristup jer se čini najuspješnijim, mada to neće priznati.

5.3.3. Pristup višestruke inteligencije (Multiple Intelligence)

Pristup višestruke inteligencije ili MI se odnosi na filozofiju koja je orijentirana ka učeniku i koja karakterizira ljudsku inteligenciju kao višestruku dimenziju koja se mora prihvatiti i razvijati u obrazovanju. Ovaj pristup razvio se iz istraživanja koja je 90-ih godina prošlog vijeka sprovodio Howard Gardner, američki naučnik. Primjena pristupa višestruke inteligencije u podučavanju stranog jezika je novijeg datuma, tako da Richards i Rodgers (2001:117) tvrde da ovom pristupu nedostaje teorijska osnova u svojim baznim elementima koja bi se direktno mogla vezati za podučavanje stranog jezika. Međutim, prema Gardneru, svaki učenik posjeduje sve tipove inteligencije, ali su njihove kombinacije i intenzitet drugačiji kod svakog pojedinca. Sve inteligencije se mogu poboljšati putem treninga i vježbi. Iz toga se može zaključiti da se usvajanje stranog jezika razlikuje od osobe do osobe, ali svaki učenik bi trebao biti ohrabren da koristi onaj tip inteligencije koji mu je jače razvijen. Iz ovog razloga došlo je do razvoja različitih obrazovnih sistema koji imaju za cilj da oforme strategije koje bi određenim učenicima ponaosob najbolje odgovarale.

Richards i Rodgers (2001) tvrde da pristup višestruke inteligencije pripada grupi instruktivnih načela koji se fokusiraju na različitosti među učenicima i na potrebe za prepoznavanje učeničkih razlika u podučavanju.

U svom djelu o višestrukoj inteligenciji za XXI vijek Gardner (2000) objašnjava osam bazičnih inteligencija, a Richards i Rodgers (2001:47) ih kategoriziraju kao sljedeće:

1. Lingvistička inteligencija: sposobnost da se jezik koristi na poseban i kreativan način.
2. Logička/matematička inteligencija: sposobnost da se razumno razmišlja.
3. Prostorna inteligencija: sposobnost formiranja mentalnih modela svijeta, sposobnost orijentacije i razlikovanje oblika, veličine i boja.
4. Muzička inteligencija: "uho" za muziku, sposobnost razlikovanja tonskih oblika, ritma, tona i melodije.
5. Tjelesna/kinestetička inteligencija: razvijanje koordiniranog tijela, sposobnost tjelesnog izražavanja i rješavanja problema.
6. Međuljudska inteligencija: sposobnost rada s drugim ljudima, razumijevanje raspoloženja, osjećaja, motivacija i namjera drugih ljudi oko sebe.

7. Intrapersonalna inteligencija: sposobnost razumijevanja samog sebe, sprovođenje samodiscipline i korištenje vlastitih talenata.

8. Naturalistička inteligencija: sposobnost razumijevanja i organizovanja obrazaca prirode.

Po uzoru na Gardnerove upute, Cristison i Armstrong su osmislili različite aktivnost koje bi odgovarale 7 različitih tipova inteligencije (Freeman 2000:170):

1. Lingvistička (verbalna) inteligencija: pisanje zabilješki, pričanje priča, debate.

2. Logička (matematička) inteligencija: puzzle i igre, prezentacije koje slijede logički slijed, klasifikacija i kategorizacija.

3. Prostorna (vizuelna) inteligencija: tabele, grafikoni, videa, crteži.

4. Muzička (ritmička) inteligencija: pjevanje, sviranje i jazz spjevovi.

5. Tjelesna (kinestetička) inteligencija: aktivnosti kojima se nešto radi s tijelom ili rukama, uradi sam aktivnosti, izleti, pantomima.

6. Međuljudska inteligencija: Rad u paru, grupni rad, projekti, rješavanje problema ili zagonetki.

7. Intrapersonalna inteligencija: samo-evaluacija, pisanje dnevnika, izbor za zadaću.

Ideja da se učenicima pristupa sa aspekta višestruke inteligencije je privukla pozornost mnogih prosvjetnih radnika, ali i opće javnosti. Škole koje koriste ovaj pristup potiču učenje koje se širi van okvira tradicionalnih udžbenika, hemijske ili grafitne olovke. Profesori i roditelji koji prepoznaju određeni dar kod učenika ili djeteta mogu pružiti aktivnosti koje će razvijati i unapređivati sam njegov proces učenja. Kao rezultat ovih različitosti, svaki učenik ili pojedinac je slobodan da bude inteligentan u svom domenu i na svoj način (Richards i Rodgers, 2001:116).

Pristup višestruke inteligencije je izuzetno popularan pristup u savremenom društvu jer vjeruje u jedinstvenost svakog učenika, te u skladu tome osmišljava aktivnosti i potiče učenje koje treba da dovede do unapređivanja te jedinstvenosti, što naravno vodi ka najboljem ishodu učenja i usvajanju stranog jezika.

5.3.4. Neurolingvističko programiranje-NLP (Neurolinguistic Programming)

Neurolingvističko programiranje se odnosi na filozofski pravac i sklop tehnika za treninge ili podučavanje koje su prvi razvili John Grindler i Richard Bandler sredinom 1970-ih godina, kao alternativni oblik terapije. Grindler je bio psiholog, a Bandler student lingvistike, a oba su bili zainteresirani za to kako ljudi utiču jedni na druge i koja ponašanja su uspješna i učinkovita kod određenih ljudi da bi se mogla duplicirati kod ostalih ljudi. Jedna od definicija neurolingvističkog programiranja su dale Revell i Norman i to: "NLP je...kolekcija tehnika, obrazaca i strategija koje su podržale efikasnu komunikaciju, lični rast i razvoj, promjenu i učenje. Bazirano je na seriji osnovnih pretpostavki o tome kako radi naš um, kako se ljudi ponašaju i njihovu međusobnu interakciju" (Revell i Norman 1997:14).

Pošto NLP predstavlja sklop osnovnih komunikacijskih tehnika, Richards i Rodgers (2001) smatraju da bi korisnici NLP-a trebali da se podvrgnu treninzima na kojima bi usvojili tehnike rada i primjenu ovog pristupa za ciljanu oblast koju podučavaju. Iz razloga što se NLP često osvrće na stav spram životu, ljudima, samo-ostvarenju o samosvjesnosti, može se svrstati u neki oblik humanističkih pristupa, tj. u pristupe koji su fokusirani na samoaktualizaciju i samosvjesnost, takoreći Novo Doba Humanizma (Richards i Rodgers 2001:126).

Revell i Norman daju detaljni opis naziva ovog pristupa i to:

Neuro dio NLP-a se bavi pitanjem na koji način mi doživljavamo svijet kroz osjetila i kako ga prezentujemo sebi u svojim mislima putem neuroloških procesa.

Lingvistički dio NLP-a se bavi načinima na koji koristimo jezik kako bismo oblikovali svijet oko nas. Jezik koristimo ne samo u govoru, već i u mislima kako bismo sami sebi predstavili svijet koji nas okružuje i utjelovili naša uvjerenja o svijetu i životu. Ako promijenimo način na koji pričamo i mislimo o stvarima, možemo promijeniti svoje ponašanje. Također, jezikom možemo pomoći druge koji žele promjene.

Programiranje je dio NLP-a koji se bavi podučavanjem nas samih, kako razmišljati, govoriti ili se ponašati na nov i pozitivan način u cilju oslobađanja naših potencijala da bi dostigli nivo uspjeha o kojem smo samo sanjali (Revell i Norman 1997:14).

Revell i Norman (1997) predstavljaju trinaest pretpostavki koje daju vodilje za primjenu NLP-a u podučavanju stranog jezika:

1. Um i tijelo su međusobno spojeni. Oni su dijelovi istog sistema i utiču jedno na drugo.
2. Mapa nije teritorija: Mi posjedujemo različite mape svijeta.
3. Ne postoji neuspjeh, samo povratna informacija i nova prilika za uspjeh.
4. Mapa postaje teritorija: u šta vjeruješ da je istina, ili jeste istina ili to postaje.
5. Znanje o onom što želimo, pomaže nam da to isto i dobijemo.
6. Sredstva koja su nam potrebna su unutar nas.
7. Komunikacija je neverbalna kao što je i verbalna.
8. Nesvjesni um je dobronamjeren.
9. Komunikacija je nesvjesna kao što je i svjesna radnja.
10. Sva ponašanja imaju pozitivnu namjeru.
11. Značenje moje komunikacije je odgovor koji dobijem.
12. Modeliranje izvrsnog ponašanja i postaje izvrsno.
13. U bilo kakvom sistemu, elementi s najvećom fleksibilnosti će imati najveći utjecaj na taj sistem.

Prema Richardsu i Rodgersu, neurolingvističko programiranje ukazuje na važnost verbalne i neverbalne komunikacije, stava učenika prema predmetu. NLP se ne smatra metodom za podučavanje stranog jezika, ne sastoji se ni od sklopa tehnika za podučavanje jezika koji su bazirane na teoriji ili pretpostavci da bi se mogao nazvati metodom. NLP je više humanistička filozofija, sklop uvjerenja i prijedloga koji se baziraju na popularnoj psihologiji, dizajniranoj da uvjeri ljude da imaju moć da kontrolišu svoj i tuđi život ka unapređenju, pa čak i davanju uputa kako da se to postigne. (Richards i Rodgers, 2001:130)

5.3.5. Leksički pristup (The Lexical Approach)

Leksički pristup podučavanju jezika se odnosi na onaj pristup u podučavanju koji akcenat stavlja na leksiku, tj. riječi i kombinaciju riječi. Leksički pristup u podučavanju jezika se odnosi na uvjerenje o centralnosti leksike u odnosu na jezičku strukturu, a temelji se na

leksičkim jedinicama sa više riječi ili "*chunks, engl.*" koje se uče i koriste kao pojedinačne stavke.

Nekoliko pristupa u podučavanju jezika su prihvatile vokabular i leksičke jedinice kao centralni dio izučavanja tog jezika. Neke od tih su The Lexical Syllabus (Willis 1990), Leksičke fraze i podučavanje jezika (Nattinger i De Carrico 1992), Leksički pristup (Lewis 1993, u Richards i Rodgers 2001:132). Leksički pristup podučavanja jezika želi razviti prijedlog za nastavni plan i program koji će se bazirati na pogledu da je podučavanje leksike centralni i najvažniji dio podučavanja stranog jezika.

U ovom pristupu, uloga podučavanja fraza je veoma važna jer se odnosi na grupu riječi koje se često pojavljuju zajedno. Richards i Rodgers (2001) daju sljedeći primjer:

do my hair/the cooking/the laundry/my work

make my bed/a promise/coffee/a meal (Richards i Rodgers 2001:132).

Ovi i drugi tipovi leksičkih jedinica igraju centralnu ulogu u učenju i komunikaciji. Krashen predlaže masivnu količinu "jezičkog inputa" kao najefektivniji pristup učenju koji se postiže čitanjem. Drugi predlažu stvaranje jezičkih laboratorija u kojima bi učenici mogli istraživati, koristiti kompjutere i gdje bi kontekst leksičke upotrebe mogao da se pojavljuje u različitim vrstama tekstova ili jezičkoj bazi podataka.

Važno je napomenuti da leksički pristup nije strukturiran i detaljno opisan, što profesorima pravi problem jernemaju smjernice kako da ga upotrebljavaju. Prema Lewis (2000:184), leksičkom pristupu nedostaje koherentnost teorije podučavanja. Svoje mišljenje o jezičkoj teoriji i leksičkom pristupu izložio je u sljedećim pretpostavkama:

- Susretanje novih jezičkih stavki u više navrata je neophodno, ali je nedovoljan uslov da bi došlo do učenja.
- Primjećivanje jezičkih dijelova "*chunks-engl.*" ili kolokacija i fraza je neophodno, ali ne predstavlja uslov da će "input"-ulaz, postati "intake"-unos znanja.
- Primjećivanje sličnosti, razlika, ograničenja i primjera, doprinosi da input-ulaz pretvara u intake-unos, iako formalni opis pravila vjerovatno ne pomaže.
- Usvajanje znanja nije bazirano na primjeni formalnih pravila nego na akumulaciji primjera iz koji učenik stvara opšta pravila. Jezička produkcija nije produkt formalnih pravila, nego primjera koje su učenici prethodno susreli.

- Ne postoji linearni nastavni plan i program koji može adekvatno da reflektuje nelinearnu prirodu usvajanja znanja.

5.3.6. Podučavanje utemeljeno na zadatku (Task-based Teaching)

Podučavanje utemeljenog na zadatku ima namjeru da obezbjedi učenicima prirodni kontekst za korištenje jezika. Ovaj pristup se nadovezuje na principe komunikacijskog pristupa podučavanja jezika, gdje se naglašava stvarna komunikacija kao opći uvjet za učenje. Ovaj pristup usvaja **zadatak** kao srž planiranja časa. Jezik se promatra iz ugla značenja, a ne obazire se na formu. Larsen-Freeman (2000:144) tvrdi da, dok učenici rade na zadacima imaju neometanu priliku za međusobnu interakciju, te ova vrsta interakcije potpomaže usvajanje jezika jer učenici moraju razumjeti jedni druge, a i izraziti svoj stav ili mišljenje. Dok se ove aktivnosti odvijaju, učenici moraju da tačno razumiju sve rečeno, ponekad zatraže pojašnjenje, slušaju novi vokabular ili dijelove jezika koje do tad nisu čuli, ali koje mogu asimilirati u svoje znanje da bi iste i sami koristili kasnije.

Nunan (2004:19-20) pažljivo pravi razliku između ciljanih zadataka (korištenje jezika i izvan učionice) i pedagoških zadataka (oni zadaci koji se pojavljuju u učionici). On smatra da su zadaci u ovom pristupu podskup svih tehnika i aktivnosti koje su dizajnirani za učionicu, pa samim tim i uključuju nekoliko tehnika podučavanja.

Ako podučavamo učenike zadatak kao što je davanja uputa i smjerova, u ovom zadatku se uključuje ponavljanje vokabulara i gramatike korisnih za obavljanje zadatka, rada u paru ili grupnog rada, te diskusija (komunikacije) u razredu pri obavljanju istog zadatka. Ali i sam ovaj zadatak je pedagoški zadatak u vezi sa situacijom iz stvarnog života koji je dizajniran da učenike nauči i osposobi za zadani zadatak, tj. davanje uputa o smjeru kretanja i opisivanju mape (Nunan 2004:19).

Pristup podučavanja utemeljenog na zadatku je pristup koji nalaže profesoru da se u svojim planovima časova i nastavnih planova i programa fokusiraju na mnoge komunikacijske faktore. Ključna odlika ovog pristupa je obilna upotreba jezika koji se podučava. Harmer (2001) tvrdi da učenici imaju više mogućnosti i šanse da nauče strani jezik ako ne razmišljaju o lingvističkim odlikama jezika. Umjesto toga bi se trebali fokusirati na zadatke ili probleme koje trebaju riješiti, koji im i omogućuju prirodni kontekst za korištenje jezika. Harmer (2001: 86-88) citira Willis gdje su data tri stepena zadatka pri korištenju ovog pristupa:

1. Prije zadatka (pre-task): u ovoj fazi profesor diskutuje na izabranu temu s učenicima, objašnjava zadatak i način rada.
2. Ciklus zadatka (task-cycle): faza u kojoj učenici izvode zadatak u paru ili u grupi, daju izvještaje ostatku razreda.
3. Jezički fokus (language focus): faza u kojoj se diskutuju oblici jezika, vokabular i ostala morfološka svojstva korištenog jezika.

Slika 3: Willis (1996) str.52



Ključne pretpostavke o uputama za podučavanje utemeljeno na zadatku daje Feez (1998), a citiraju Richards i Rodgers (2001:224):

- Fokus je na procesu, ne na proizvodu.
- Osnovni elementi su osmišljene aktivnosti i zadaci koji pospješuju i naglašavaju komunikaciju i značenje.
- Učenici uče jezik putem interakcije s drugim učenicima u pomno osmišljenim zadacima i aktivnostima.
- Aktivnosti i zadaci mogu biti: zadaci iz stvarnog života i zadaci s vaspitnom namjerom.
- Aktivnosti i zadaci u ovom pristupu su poredani od lakših ka težim.
- Težina zadatka zavisi od više faktora, uključujući prethodno iskustvo učenika, kompleksnost zadatka, umijeće u jeziku koje je potrebno da se zadatak uspješno sprovede i obim pomoći koju učenici mogu dobiti.

Pristup podučavanja utemeljenog na zadatku predlaže da "zadatak" bude centralni dio planiranja i podučavanja. Iako definicija zadatka može da se razlikuje u ovom pristupu, uopšteno se shvata kao aktivnost ili cilj koji se izvodi uz korištenje jezika, kao npr. rješavanje puzzli, čitanje planova ili karti, davanje uputa, telefonski poziv, pisanje pisma, čitanje uputa za sastavljanje igračke ili nekog aparata. Zadaci mogu biti kratkotrajni ili dugotrajni, kao npr. crteži nastali usmenim uputama, tlocrti kuća, planiranje putovanja, sređivanje dokumenata, aplikacije za posao ili za fakultet, itd.

Glavni nedostatak ovog pristupa je taj što se ne može primijeniti u nižim nivoima znanja, iako je na tom nivou slušanje od velike važnosti. S ovom tvrdnjom slaže se i Harmer (2001) koji također tvrdi da ovaj pristup nije baš primjenjiv na nižim nivoima znanja, ali da postoje razni zadaci koji bi se mogli koncipirati i za razne nivoe znanja. Prema Richards i Rodgers (2001:241), pristup utemeljen na zadatku i njegovi aspekti primjene se još moraju opravdati, tako da treba napraviti šeme za određene tipove zadataka, poredak zadataka i evaluacija i ocjenjivanje istih. Osnovna pretpostavka da ovaj pristup može pružiti više uspješnosti u podučavanju jezika ostaje u domenu ideologije, više nego činjenica.

5.3.7. Podučavanje jezika utemeljeno na sposobnostima (Competency-based language teaching-CBLT)

Podučavanje stranog jezika utemeljenog na sposobnostima zasniva se na podučavanju i učenju jezika u odnosu na društveni kontekst u kojem se koristi. Ovaj obrazovni pokret se fokusira na "output" ili "outcome" (izlaznu informaciju ili ishod učenja) i odnosi se na svrhu učenja stranog jezika. Podučavanje utemeljeno na sposobnostima se javlja u SAD-u 1970-ih godina i odnosi se na obrazovni pokret koji tačno definiše obrazovne ciljeve koji se podučavaju. Ovaj pristup primjenjuje načela iz obrazovanja koja se temelje na sposobnostima (Competency-Based Education), gdje se nastavni plan i program baziraju na podučavanju stranog jezika za odrasle i to na programe orijentirane na posao i život.

Smatra se da je metoda podučavanja jezika utemeljenog na sposobnostima bazirana na funkcionalnom i interakcijskom stanovištu o prirodi jezika, koji zahtijeva da se jezik podučava u odnosu na društveni kontekst u kojem se koristi. Jezik se koristi kao medij međusobne saradnje i komunikacije kojim se postiže neki cilj ili namjera. Iz ovog razloga, ovaj pristup se uveliko koristi za podučavanje stranog jezika, gdje učenici imaju posebne zahtjeve i potrebe i gdje trebaju oformiti vještine za određeni vid komunikacije.

S tim u vezi, ovaj pristup je osmišljen u smislu osposobljavanja učenika za komunikaciju, te su strukture jezika i vokabular koji se podučava na isti način osmišljeni u okviru potreba učenika. Iz svega navedenog može se zaključiti kao što i potvrđuju Richards i Rodgers (2001:145) da pristup utemeljen na sposobnostima dijeli neke odlike komunikacijskog tipa podučavanja jezika.

Poput svake metode ili pristupa podučavanja i ovaj obrazovni pokret ima svoje prednosti koje su:

- Sposobnosti su određene i praktične i mogu se posmatrati kao učeničke potrebe i interesi.
- Učenik može sam presuditi ako se sposobnosti čine relevantnim i korisnim.
- Sposobnosti koje će biti podučavane i testirane su određene sposobnosti i javne su-to znači da učenik tačno zna šta treba da uči.
- Sposobnosti se mogu usavršavati jedna po jedna što daje učeniku uvid u to što je naučeno i šta još mora naučiti.

Iako podučavanje utemeljeno na sposobnostima dobija na snazi međunarodnim korištenjem u Australiji, Americi i Velikoj Britaniji, postoje i nedostaci ovog obrazovnog pokreta koje su iznijeli Tollefson (1986), Rylatt i Lohan(1997), a sve sumirali Richards i Rodgers (2001:148):

- Ne postoje validne procedure izvođenja nastave gdje bi se ustanovile sve sposobnosti koje je potrebno podučavati.
- Neke sposobnosti poput "život", "preživljavanje", "biti funkcionalan dio društva" se ne mogu podučavati na ovaj način.
- Ovaj pristup se smatra redukcijskim pristupom jer se aktivnosti s kojima se podučavaju sposobnosti odvajaju, ne podučavaju kao cjelina, te gube svoje značenje kao takvi.
- Podučavanje se fokusira na ponašanje i reprodukciju naučenog, a ne razvijaju se vještine razmišljanja.
- Ovaj pristup se vidi kao prethodno prepisan pristup koji priprema učenike da se uklupe u status quo.

5.3.8. Kooperativno učenje jezika (Cooperative language learning-CLL)

Kooperativno učenje jezika se smatra dijelom sveopšteg instruktivnog pristupa poznatog kao Kooperativno učenje, pod čim se podrazumijeva pristup učenju koji uključuje maksimalno korištenje kooperativnih aktivnosti i metoda koje uključuju rad u grupi ili paru u učionici. Onaj pristup se razvija u SAD-u 1960-ih i 1970-ih godina kao odgovor na tradicionalno podučavanje. Tada su nastavnici i profesori bili zabrinuti da su tradicionalni modeli podučavanja bili usmjereni ka edukatoru, da se u učionicama potencira takmičenje, a ne saradnja među učenicima i da dotadašnji model odgovara manjini učenika. Ovaj model podučavanja je odgovarao samo uspješnijim učenicima, a većina ostalih učenika u učionici bi zaostajala i ne bi uspješno savladala gradivo. Iz ovih razloga kooperativno učenje je zagovaralo sljedeće :

- podizanje uspješnosti svih učenika, uključujući nadarenih i onih manje akademsko sposobnih.
- pomaganje profesoru da izgradi pozitivne radne odnose među učenicima.
- pružanje iskustava učenicima koje su im potrebne da izgrade zdrav socijalni, psihološki i kognitivni razvoj.
- zamijeniti takmičarsku organizacionu strukturu u većini učionica i škola za organizacijske strukture koje uključuju aktivnosti u paru, grupi ili timu. (Johnson, Johnson, i Holubec,1994:2)

Kooperativni pristup podučavanja je prigrlio promovisanje komunikacijskih interakcija u učionici. On je orijentiran ka učeniku i njegovim potrebama. Ciljevi kooperativnog pristupa podučavanja uključuju sljedeće:

- pružanje mogućnosti za prirodno usvajanje stranog jezika kroz upotrebu interaktivnih aktivnosti rada u paru ili grupi.
- obezbjeđivanje metodologije koja bi profesorima omogućila da postignu svoje ciljeve i koja bi bila primjenjiva u različitim nastavnim planovima i programima.
- usmjeravanje pažnje na određene leksičke jedinice, strukture jezika i komunikativnu funkciju kroz upotrebu interaktivnih zadataka.
- unapređenje učeničke motivacije, smanjivanje napetosti učenika i kreiranje pozitivne i učinkovite atmosfere u učionici.

Centralna misao vodilja kooperativnog pristupa podučavanja je da učenici razviju komunikacijske sposobnosti u jeziku kojeg uče tako da razgovaraju u socijalno i psihološki osmišljenim situacijama.

Imajući u vidu da podučavanje stranog jezika, kao kooperativni pristup podučavanja, nudi šest prednosti za učenike koje McGroarty (1989) objašnjava kao sljedeće¹⁴:

1. povećanje učestalosti i varijacija praktičnih primjera pri učenju stranog jezika putem različitih tipova interakcija.
2. mogućnost razvoja ili upotrebe jezika na način koji podržava kognitivni razvoj i poboljšava jezičke vještine.
3. mogućnost integrisanja jezika s uputama koje su bazirane na sadržaju.
4. mogućnost uključivanja različitih vrsta nastavnog materijala iz plana i programa da bi se stimulisao jezik kao i učenje pojmova i ideja.
5. sloboda profesora da ovladaju novim profesionalnim vještinama, naročito onim koje naglašavaju komunikaciju.
6. daje se mogućnost učenicima da postanu izvor znanja jedni drugima, što bi trebalo da znači da preuzimaju aktivnu ulogu u njihovom učenju.

Kooperativno učenje je također pretrpjelo kritiku zbog toga što korištenje ovog pristupa ne odgovara u potpunosti različitim nivoima znanja. Grupe učenika koji su na srednjem ili višem nivou znanja mogu imati velike koristi od ovog pristupa, za razliku od onih na nižem nivou. Ono što treba naglasiti je da ovaj pristup traži opširniju i detaljniju pripremu profesora kao i to da neki profesori nisu baš prilagodljivi da podliježu promjeni uloga u učionici. Ovom se metodom nastoji, putem rada u paru ili grupi, smanjiti stres i nelagoda učenja stranog jezika u učionici, te se odmaknuti od tradicionalnog odnosa profesor-učenik. Svaki učenik kao član grupe ima svoju ulogu i doprinosi ostvarenju cilja, a time i usvaja novo znanje. Iako se mnogi profesori ne odriču lako svoje pozicije vođe u razredu, treba napomenuti da i dalje kontrolišu proces učenja i pomažu učenicima ako im je pomoć potrebna.

¹⁴<https://nau.pure.elsevier.com/en/publications/the-benefits-of-cooperative-learning-arrangements-in-second-langu>

5.3.9. Podučavanje jezika utemeljeno na sadržaju (Content-based instruction-CBI)

Podučavanje jezika utemeljeno na sadržaju se razvilo osamdesetih godina prošlog vijeka i za cilj mu je bilo da dobije informacije o sadržaju koji će učeniku biti od koristi pri učenju. Misao vodilja ove metode je bila da ako učenik bude učio ono što mu je potrebno za određeni posao ili životnu situaciju, biće više motivisani i uspješniji u učenju i usvajanju gradiva stranog jezika. Vjerovalo se da bi se na ovaj način povećalo aktivno učešće učenika u nastavnom procesu.

Podučavanje jezika utemeljeno na sadržaju je pristup podučavanja stranog jezika prema kojem se nastava organizira oko sadržaja ili informacija koji će učenici usvojiti, a ne oko lingvističkih cjelina i nastavnog plana i programa. Iako *sadržaj* ima različita značenja u podučavanju stranog jezika, u ovom slučaju se odnosi na materiju koja se podučava, želi naučiti ili komunicirati kroz jezik.

Ranije su postojale metode i pristupi koji su ohrabrivali demonstraciju, imitaciju, mimiku, upotrebu predmeta, slika i audiovizualne prezentacije, zatim prevođenja tekstova, objašnjenja i definicija koje bi pomogle učeniku da shvati sadržaj i značenje istog i ovo nije ništa novo u metodici podučavanja stranog jezika.

Podučavanje utemeljeno na sadržaju koristi principe komunikativnog podučavanja jezika kojima se potencira stvarna komunikacija u razredu i razmjena informacija. Ovaj pristup nalaže da idealna situacija za podučavanje jezika ne bi bila materija gdje je gramatika ili neka funkcija jezika u centru podučavanja nego sadržaj, tj. materija koja je izvan domena jezika. Neke od preteča ovog načina podučavanja stranog jezika su se pojavile još 1970-ih godina, a tu su jezik u nastavnom planu i programu, učenje u obrazovanje, programi za imigrante, programi za studente sa ograničenim znanjem i jezik za posebne namjene (Richards i Rodgers 2001:205).

Podučavanje jezika utemeljeno na sadržaju prati dva osnovna centralna principa:

1. Ljudi uče strani jezik uspješnije kada koriste isti taj jezik kao sredstvo za usvajanje informacija, nego kao sam cilj.
2. Ovaj pristup i njegove upute bolje reflektira potrebe učenika za njegovo učenje stranog jezika.

Teorija jezika ovog pristupa bazira na sljedećem:

- Jezik je baziran na tekstu i diskursu: u fokusu podučavanja je kako se značenje i informacije prenose i na koji način su konstruisane kroz tekstove i diskurs. Ovdje se izučava tekstualna i diskursna struktura pisanog teksta kao što su pisma, izvještaji, eseji, opisi, poglavlja knjiga ili govori na događajima kao što su sastanci, predavanja i diskusije.
- Jezik koristi integrirane vještine: ovaj pristup zagovara korištenje različitih vještina pri učenju stranog jezika, kao što su čitanje i pravljenje zabilješki, slušanje i pisanje sažetaka ili oralna reakcija na pročitano ili napisano.
- Jezik ima svoju svrhu: jezik se koristi za posebne namjene. To može biti akademsko, stručno, društveno ili rekreativno korištenje. Aktivnosti kao što su davanje uputa, opis oblika gdje jezik sadrži svoj najveći potencijal tj. komunikacijsku svrhu.

Postojalo je nekoliko dizajna nastavnog plana i programa ovog pristupa, ali univerzitet "Free" u Berlinu je dao tačne ciljeve, koji su bili lingvistički, strategijski i kulturalni. Ciljevi su:

- da se aktiviraju i razviju postojeće vještine engleskog jezika.
- da se usvoje vještine učenja i strategije koje mogu biti korištene u budućnosti u razvoju jezičkih mogućnosti.
- da se razviju sveobuhvatne akademske vještine koje bi mogle biti korisne i u drugim područjima izučavanja.
- da se proširi učeničko razumijevanje ljudi i englesko-govornog područja (Richards i Rodgers 2001:211 u Brinton 1989:32).

Ovaj pristup vodi ka uspješnijem ishodu učenja više nego neki drugi alternativni pristupi. Temelji se na bezbrojnim oblicima rada koje profesori mogu prilagoditi učenicima, njihovim interesima i potrebama, uz pomoć interesantnog i svrsishodnog sadržaja. Međutim, i ovaj pristup ima svoje protivnike koji tvrde da je većina profesora naučena da podučava jezik, a ne sadržaj. Iz ovog se da zaključiti da profesori nemaju dovoljnog znanja o tome kako da predaju sadržaj ako za to nisu obučeni. Naime, profesor bi osim lingvističke kompetencije, morao imati i širok spektar znanja ili različitih sfera života, čak bi se za neke morao i specijalizirati. Zanimljivo li ove slabosti, ogromna je prednost ovog načina rada u kojem postoji široka interpretacija gradiva i još šira primjena istog.

6. REZULTATI ISTRAŽIVANJA

6.1. Rezultati upitnika za profesore

S ciljem dobijanja informacija o primjeni metoda podučavanja vokabulara i njihovim efikasnostima, te za poboljšanje stanja u nastavi engleskog jezika u srednjim stručnim školama, u okviru upitnika za profesore uključena su pitanja koja se odnose na naziv i sjedište škole u kojoj profesor predaje, dužinu radnog staža, te da li je profesor ikad posjetio ili živio u zemlji u kojoj se govori engleski jezik. Rezultati ovih pitanja su predstavljeni u narednim tabelama i grafikonima.

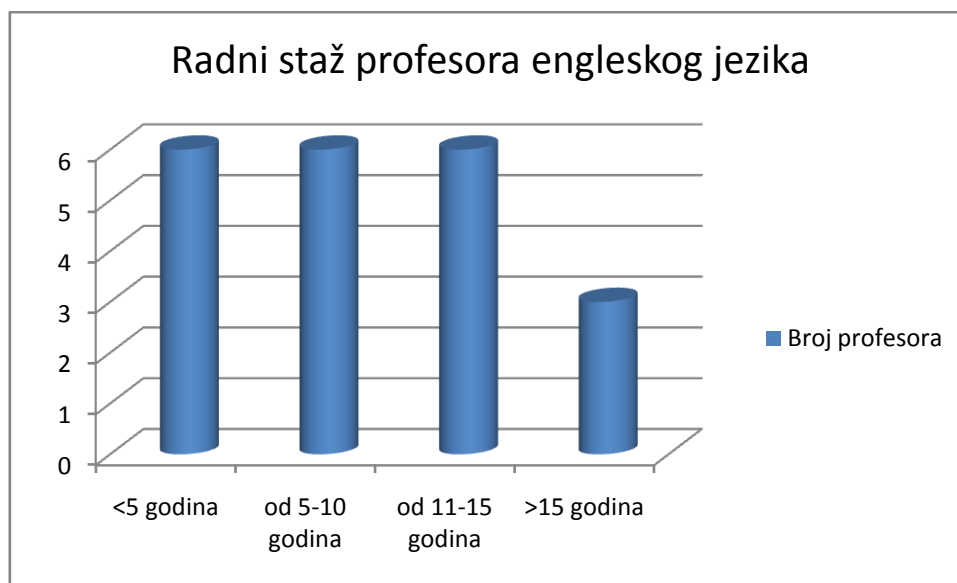
Tabela 1. Prikaz broja profesora u srednjim školama USK-a obuhvaćenim istraživanjem

Naziv škole	Mjesto	Broj profesora
JU Mješovita srednja škola Bihać	Bihać	2
JU Mješovita srednja škola "Safet Krupić"	Bosanska Krupa	3
JU Mješovita srednja škola "Bosanski Petrovac"	Bosanski Petrovac	1
JU Mašinsko-saobraćajna mješovita srednja škola Bihać	Bihać	1
JU I srednja škola Cazin	Cazin	4
JU II srednja škola Cazin	Cazin	3
JU Medicinska škola Bihać	Bihać	1
JU Mješovita elektrotehnička i drvoprerađivačka srednja škola Bihać	Bihać	2
JU Mješovita srednja škola "Hasan Musić" Bužim	Bužim	4
Ukupno		21

Prema podacima iz tabele 1. uzorkom istraživanja obuhvaćen je 21 profesor iz sljedećih gradova: Bihać, Bosanska Krupa, Cazin, Bužim i Bos. Petrovac.

Sudeći po navedenom grafikonu (grafikon 1.) podjednak broj profesora iz uzorka (po 6) radi do 5 godina, od 5-10 i između 11-15 godina u školi, dok ih je najmanje s radnim iskustvom od preko 15 godina.

Grafikon 1. Prikaz broja profesora engleskog jezika po kategorijama radnog staža



Sudeći po grafikonu 2. većina profesora (57,1%) nije posjetila niti je živjela u zemlji u kojoj se govori engleski jezik.

Grafikon 2..Prikaz broja profesora engleskog jezika po kategorijama radnog staža koji su posjetili i/ili živjeli u zemljama u kojima se govori engleski jezik



6.1.1. Analiza dijela upitnika koji se odnosi na situaciju u srednjim stručnim školama

Prema dobijenim rezultatima predstavljenim u tabeli 2, evidentno je da se većina profesora slaže da su učenici različitog socijalnog statusa jednako prihvaćeni u školi, da su učenici s odličnim uspjehom aktivniji, zatim da se učenici osjećaju prijatno u školi te da uposlenici i uprava škole međusobno dobro sarađuju. Međutim, o ljubavi učenika prema časovima engleskog jezika, o poštovanju profesora i učenika, o međusobnom pomaganju učenika te o tome da li mišljenje učenika ima utjecaj na dešavanje u školi, većina profesora je kolebljiva.

Tabela 2. Prikaz rezultata stavova profesora o situaciji u srednjoj školi u kojoj rade

	U potpunosti DA	Ni DA Ni NE	Uopće NE	M
	%	%	%	
1. Učenici se osjećaju prijatno u školi	64,7	35,3	-	2,65
2. Uposlenici škole i uprava škole međusobno dobro sarađuju	58,8	41,2	-	2,59
3. Postoji pozitivno mišljenje o Vašoj školi u Vašoj zajednici	47,1	52,9	-	2,47
4. Učenici u školi pomažu jedni drugima u učenju	35,3	64,7	-	2,35
5. Učenici različitog socijalnog statusa jednako su prihvaćeni u školi	76,5	23,5	-	2,76
6. Učenici koji postižu odličan uspjeh inače su i aktivniji učenici	70,6	29,4	-	2,71
7. Prostori (učionice, hodnici i toaleti) održavaju se u dobrom stanju	52,9	29,4	17,6	2,35
8. Učenici vole časove engleskog jezika	47,1	52,9	-	2,47
9. Mišljenje učenika ima utjecaj na dešavanje u školi	35,3	58,8	5,9	2,29
10. Profesori i učenici se obraćaju jedni drugima s poštovanjem	41,2	58,8	-	2,41

6.1.2. Analiza dijela upitnika koji se odnosi na učeničku motivaciju za učenje engleskog jezika i s tim u vezi vokabulara engleskog jezika

Rezultati iz tabele 3. pokazuju da se veći procenat profesora u potpunosti slaže da su učenicima riječi iz engleskog jezika korisne u svakodnevnom životu (muzika, filmovi, internet i slično) te da ih je ponekad strah da će im se drugi smijati kada pogrešno izgovaraju nove riječi. Većina ih se djelomično slaže s tim da se učenici stvarno trude naučiti novi vokabular i koristiti ga, zatim da se trude da razumiju riječi koje vide i čuju na času, da ih roditelji potiču na učenje novih riječi, te da učenici vole izgovarati engleske riječi jer im je engleski lijep jezik i da žele naučiti mnogo riječi na engleskom jeziku, da bi ih razumjeli i njime se koristili. Većina profesora se ne slaže da su loše ocjene iz engleskog jezika nužno uzrok slabe volje za učenjem istog.

Tabela 3. Prikaz rezultata stavova profesora o učeničkoj motivaciji za učenje engleskog jezika i s tim u vezi vokabulara engleskog jezika

	U potpunosti se slažem	Djelomično se slažem	Nikako se ne slažem	M
	%	%	%	
1. Učenici se stvarno trude naučiti novi vokabular i koristiti ga	11,8	88,2	-	2,12
2. Često imaju loše ocjene iz engleskog jezika, pa nemaju volju za učenjem	17,6	23,5	58,8	1,59
3. Učenike je ponekad strah da će im se drugi smijati kada pogrešno izgovaraju nove riječi	52,9	41,2	5,9	2,47
4. Učenici se trude da razumiju riječi koje vide i čuju na času	41,2	58,8	-	2,41
5. Učenici radije uče nešto, po njihovom mišljenju, korisnije od novih riječi na engleskom jeziku	23,5	41,2	35,3	1,88

6. Učenici vole izgovarati engleske riječi jer mi je engleski lijep jezik	41,2	52,9	5,9	2,35
7. Roditelji ih potiču da što više uče nove riječi iz engleskog jezika	5,9	58,8	35,3	1,71
8. Riječi iz engleskog jezika su im korisne u svakodnevnom životu (muzika, filmovi, internet i slično)	94,1	5,9	-	2,94
9. Učenicima se sviđa udžbenik iz engleskog jezika	41,2	41,2	17,6	2,24
10. Učenici žele naučiti mnogo riječi na engleskom jeziku, da ih razumiju i njime se koriste	35,3	52,9	11,8	2,24

6.1.3. Analiza dijela upitnika koji se odnosi na metode i aktivnosti koje profesor primjenjuje na času

Rezultati predstavljeni u tabeli 4. ukazuju da profesori uvijek daju priliku učenicima da na časovima rade u parovima ili grupama, a u toku vježbi komunikacije učenike potiču da koriste nove riječi. Nadalje, većina profesora su pobornici interaktivne nastave koja je bolja za podučavanje vokabulara od tradicionalne nastave. Također, uključuju sve učenike u razredu u razne aktivnosti na času, pri čemu se u centar nastavnog procesa stavlja učenik a ne gradivo, te koriste kratke tekstove u kojima učenici zaključuju smisao teksta i značenje nepoznatih riječi. Grupni rad, igranje uloga, frontalni oblik te debate na odabranu temu većina profesora ponekad koristi pri podučavanju vokabulara. Od odgovora koji se odnose na to da nastavnici nikad ne koriste u nastavi, najfrekventnijim su se pokazali crtanje slike ili crteža da se učenicima objasni značenje nove riječi, i slušanje pjesama ili gledanje serija/filmova bez prevoda.

Tabela 4. Prikaz rezultata stavova profesora o metodama i aktivnostima koje primjenjuju na času

Koliko često koristite sljedeće oblike rada pri podučavanju vokabulara	Uvijek	Ponekad	Nikad	M
	%	%	%	
1. Frontalni	23,5	76,5	-	2,24
2. Individualni	35,3	64,7	-	2,35
3. Grupni rad	11,8	88,2	-	2,12
4. Rad u paru (Tandemski rad)	47,1	52,9	-	2,47
5. Koliko često koristite maternji jezik u smislu prevođenja novih riječi	41,2	52,9	5,9	2,35
6. Kada obrađujem nove riječi iste pišemo na tabli i prevodimo ih	35,3	58,8	5,9	2,29
7. Koristim kratke tekstove i učenici zaključuju smisao teksta i značenje nepoznatih riječi	64,7	35,3	-	2,65
8. Izgovaram nove riječi naglas i njihov prevod, a učenici ih ponavljaju	41,2	47,1	11,8	2,29
9. Obavezno ispravljam učenike u izgovoru i značenju novih riječi	41,2	52,9	5,9	2,35
10. Na času engleskog jezika radimo debate na neku temu gdje učenici koriste nove naučene riječi	17,6	70,6	11,8	2,06
11. Učenici čitaju i prevode tekstove naglas	47,1	41,2	11,8	2,35
12. Koristim vježbe kao što su 'izbaci uljeza', kao i vježbe gdje se riječi svrstavaju u kolone ili grupe gdje pripadaju	35,3	64,7	-	2,35
13. Kada radimo vježbe komunikacije potičem sve učenike da koriste nove riječi	88,2	11,8	-	2,88
14. Na času puštam učenicima različite tekstove, intervju ili slično na laptopu, TV-u ili CD playeru	47,1	52,9	-	2,47
15. Sve nove riječi učenici pišu u svoje rječnike, usmeno ili pismeno ih ispitujem značenje istih	41,2	47,1	11,8	2,29

16. Nacrtam sliku ili crtež da učenicima objasnim značenje novih riječi	-	64,7	35,3	1,65
17. Na času učenici slušaju pjesme ili gledaju serije/filmove bez prevoda	17,6	47,1	35,3	1,82
18. Na času koristim "role play" tj. metodu igranje uloga	11,8	82,4	5,9	2,06
19. Učenicima dajem priliku da sami vode nastavni proces, npr.pripreme neku temu i objasne je ostalim učenicima	11,8	58,8	29,4	1,82
20. Kada učimo nove riječi učenicima izgovorim novu riječ i uradim fizički pokret tijela, koje učenici ponavljaju (npr. "Close your eyes!")	23,5	64,7	11,8	2,12
21.Uključujem sve učenike u razredu u razne aktivnosti na času	82,4	17,6	-	2,82
22.Učenici imaju priliku da na časovima rade u parovima ili grupama	94,1	5,9	-	2,94
23. Interaktivna nastava je bolja za podučavanje vokabulara od tradicionalne nastave	88,2	11,8	-	2,88
24. Koristim konverzacijske vježbe ili učeničko izlaganje projekata u nastavi engl.jezika	41,2	58,8	-	2,41
25.Na času koristim aktivnosti poput pantomime, glume ili maštanja	17,6	58,8	23,5	1,94
26. Za podučavanje vokabulara koristim verbalne instrukcije za zadatke iz stvarnog života, kao što su: crtanje crteža, stvaranje karti, planiranje putovanja...	23,5	52,9	23,5	2,00
27. U centru nastavnog procesa treba da bude učenik, a ne gradivo	76,5	17,6	5,9	2,71

6.2.Rezultati upitnika za učenike

Prigodni uzorak korišten u ovom istraživanju, pored 21 profesora čine i 192 učenika, od čega 99 muških i 93 ženskih. Od ukupnog broja, većina ih ima odličnu (65) i dobru ocjenu (60) iz engleskog jezika, dok ih s nedovoljnom ocjenom nema. Istraživanjem smo došli i do podatka da većina učenika iz uzorka nije nikad bila u zemlji u kojoj se govori engleski jezik. U tabeli 5. nalazi se prikaz broja učenika s obzirom na spol, ocjenu iz engleskog jezika i na to da li su bili u zemlji u kojoj se govori engleski jezik.

Tabela 5.Prikaz strukture dijela uzorka (učenika) s obzirom na spol, ocjenu iz engleskog jezika i posjetu zemlji u kojoj se govori engleski jezik

		Broj učenika
Spol	muški	99
	ženski	93
Ocjena iz engleskog jezika	dovoljan	31
	dobar	60
	vrlo dobar	36
	odličan	65
Posjeta zemlji u kojoj se govori engleski jezik	da	30
	ne	162

Dalji tok istraživanja nastavljen je u smjeru u kome se učenicima predložilo da prema vlastitom navođenju navedu razloge zašto uče engleski jezik, te da li (ne)vole učiti nove riječi na engleskom jeziku i zašto. Učenici su iskazali širok dijapazon stavova o navedenom, međutim, zbog lakše obrade i interpretacije, pojedinačne odgovore smo grupirali i kategorizirali. Ovako distribuirani rezultati predstavljeni su u tabelama 6 i 7.

Tabela 6.Stavovi učenika o razlozima učenja engleskog jezika

Razlozi	%
Engleski jezik je koristan i potreban u svakodnevici	16,7
Engleski jezik učim jer je svjetski jezik i radi boljeg sporazumijevanja sa strancima	40,1

Engleski jezik učim jer ga volim i zabavan mi je	13,5
Engleski jezik učim isključivo zbog posla	3,6
Ne znam zašto učim engleski jezik	1,6
Engleski jezik učim da mogu pratiti filmove, serije i utakmice	1,6
Engleski jezik učim jer je nametnut strani jezik pa ga učim jer moram	21,9
bez odgovora	1,0
Ukupno	100,0

Većina učenika je navela da uči engleski jezik jer je svjetski jezik i radi boljeg sporazumijevanja sa strancima, te da je nametnuti strani jezik pa ga uče jer moraju. Neki navode da je jezik koristan i potreban u svakodnevici, dok ga drugi uče iz zabave. Veoma mali broj učenika uči ga radi filmova, serija, utakmica, dok isti broj ih ne zna zašto ga uči.

Tabela 7. Distribucija rezultata učenika, s obzirom na to da li voli ili ne voli učiti nove riječi iz engleskog jezika

		%
Da li ti voliš učiti vokabular (nove riječi) na engleskom jeziku?	da	78,6
	ne	21,4
	Ukupno	100,0
Volim učiti nove riječi na engleskom jeziku	radi boljeg sporazumijevanja	15,6
	radi bogaćenja rječnika	36,5
	radi poboljšanja komunikacije	8,9
	iz zabave	15,1
	ne znam zašto	1,6
	bez odgovora	22,4
	Ukupno	100,0
Ne volim učiti nove riječi na engleskom jeziku	bez odgovora	80,7
	jer je dosadno i ne zanima me	7,8
	jer mi ne ide i ne volim učiti	11,5
	Ukupno	100,0

Prema podacima iz prethodne tabele, većina učenika se izjasnila da vole učiti nove riječi na engleskom jeziku radi bogaćenja rječnika, radi boljeg sporazumijevanja i iz zabave. Oni koji ne vole učiti nove riječi, navode da im ne ide takvo učenje i da generalno ne vole učiti, dok drugi navode dosadu i nedostatak zanimacije za engleski jezik..

6.2.1. Analiza dijela upitnika koji se odnosi na motivaciju učenika za učenje novog vokabulara (novih riječi) i korištenje istih

Podaci iz tabele u nastavku upućuju da se učenici potpuno slažu da su im riječi iz engleskog korisne u svakodnevnom životu (muzika, filmovi, internet i slično). Trude se razumjeti te riječi, jer im mogu biti od pomoći u daljnjem školovanju te u skladu s tim žele naučiti mnogo riječi na engleskom jeziku, da ga bolje razumiju i njime se koriste. Ambivalencija u odgovorima se očitovala u okviru tvrdnji učenika o tome da radije uče nešto korisnije nego nove riječi na engleskom jeziku, da se stvarno trude naučiti novi vokabular i koristiti ga, te da im se sviđa udžbenik engleskog jezika kao i to da vole profesora/icu engleskog jezika i način na koji ih profesor/ica podučava. S druge strane, većina ih se ne slaže oko toga da ih je strah da će im se drugi smijati kada pogrešno izgovaraju nešto na engleskom jeziku, zatim da često dobivaju loše ocjene iz engleskog jezika, pa nemaju volju učiti, te da ih roditelji potiču da što više uče nove riječi iz engleskog jezika.

Tabela 8. Prikaz rezultata stavova učenika o motivaciji za učenje novih riječi i korištenje istih

	U potpunosti DA	Ni DA Ni NE	Uopće NE	M
	%	%	%	
1. Stvarno se trudim naučiti novi vokabular i koristiti ga	42,7	49,5	7,8	2,35
2. Jako volim svog profesora/icu engleskog jezika	41,1	42,2	16,7	2,24
3. Često dobivam loše ocjene iz engleskog jezika, pa nemam volju učiti	17,7	30,2	52,1	1,66
4. Naučene riječi iz engleskog jezika će mi pomoći u daljnjem školovanju	71,4	24,5	4,2	2,67
5. Ponekad me strah da će mi se drugi smijati kada pogrešno izgovaram nešto na engleskom jeziku	19,8	22,4	57,8	1,62

6. Sviđa mi se kako naš profesor/ica podučava engleski jezik	41,1	41,7	17,2	2,24
7. Trudim se razumjeti riječi koje vidim i čujem na engleskom jeziku	75,0	20,3	4,7	2,70
8. Radije učim nešto korisnije nego nove riječi na engleskom jeziku	22,4	51,0	26,6	1,96
9. Udžbenik iz engleskog mi je jako koristan u učenju novih riječi	37,5	38,5	24,0	2,14
10. Volim izgovarati engleske riječi jer mi je engleski lijep i melodičan jezik	52,1	34,4	13,5	2,39
11. Moji me roditelji potiču da što više učim nove riječi iz engleskog jezika	24,0	29,7	46,4	1,78
12. Riječi iz engleskog su mi korisne u svakodnevnom životu (muzika, filmovi, internet i slično)	77,1	18,2	4,7	2,72
13. Baš mi se sviđa udžbenik iz engleskog jezika i zanimljiv mi je	19,3	49,0	31,8	1,88
14. Moji roditelji misle da je jako važno da naučim što više riječi na engleskom jeziku	46,9	30,2	22,9	2,24
15. Želim naučiti mnogo riječi na engleskom jeziku, da ga bolje razumijem i njime se koristim	71,4	21,9	6,8	2,65

6.2.2. Analiza dijela upitnika koji se odnosi na aktivnosti koje se dešavaju na času

Rezultati predstavljeni u tabeli 9. ukazuju da učenici navode da profesor/ica ispravlja učenike u izgovoru i značenju novih riječi, pušta različite izvore podataka na laptopu ili CD playeru, daje primjere rečenica koje sadržavaju iste riječi, zatim daje kratke tekstove na osnovu kojih učenici zaključuju smisao teksta i značenje nepoznatih riječi, zatim kad rade vježbe komunikacije, profesor potiče sve učenike da koriste nove riječi, a učenici čitaju i prevode tekstove naglas i sviđa im se način na koji ih profesor/ica podučava vokabular (riječi na engl.jeziku). U razmatranju ambivalentnih odgovora, evidentno je da su učenici kolebljivi oko toga da najviše riječi nauče sami iz udžbenika, rječnika ili knjiga, a ne na času. U kontekstu odgovora s negativnom konotacijom, učenici navode da profesor ne koristi crtež u

obrazloženjima, ne slušaju pjesme niti gledaju serije/filmove bez prevoda na času, ne pišu riječi u svoje rječnike, ne rade debate s temama u kojima bi koristili nove naučene riječi, zatim, profesor/ica ne izgovara nove riječi naglas i njihov prevod, da ih učenici ponavljaju i nema vježbi tipa 'izbaci uljeza', kao ni vježbi gdje riječi svrstavaju u kolone ili grupe gdje pripadaju.

Tabela 9. Prikaz rezultata stavova učenika o aktivnostima koje se dešavaju na času

	U potpunosti DA	Ni DA Ni NE	Uopće NE	M
	%	%	%	
1. Sviđa mi se način na koji moj profesor/ica podučava vokabular (riječi na engl.jeziku)	43,8	37,0	19,3	2,24
2. Na času engleskog često na tabli pišemo riječi i prevodimo ih	44,8	22,4	32,8	2,12
3. Profesor/ica nam zadaje kratke tekstove i mi zaključujemo smisao teksta i značenje nepoznatih riječi	45,3	32,3	22,4	2,23
4. Profesor/ica izgovara nove riječi naglas i njihov prevod, a mi ih ponavljamo	28,6	30,2	41,1	1,88
5. Profesor/ica obavezno ispravlja učenike u izgovoru i značenju novih riječi	77,6	18,2	4,2	2,73
6. Na času engleskog radimo debate na neku temu gdje koristimo nove naučene riječi	14,6	31,8	53,6	1,61
7. Učenici čitaju i prevode tekstove naglas	54,7	20,8	24,5	2,30
8. Profesor nam zadaje vježbe kao što su 'izbaci uljeza', kao i vježbe gdje riječi svrstavamo u kolone ili grupe gdje pripadaju	27,1	33,3	39,6	1,88

9. Kada radimo vježbe komunikacije, profesor potiče sve učenike da koriste nove riječi	42,7	35,9	21,4	2,21
10. Profesor nam pušta različite tekstove, intervjuje ili slično na laptopu ili CD playeru	54,7	26,0	19,3	2,35
11. Sve nove riječi moramo upisati u svoje rječnike i profesor nas usmeno ili pismeno ispituje značenje istih	21,4	24,5	54,2	1,67
12. Kada učimo nove riječi profesor nam daje i primjere rečenica koje sadržavaju iste riječi	44,3	35,4	20,3	2,24
13. Najviše riječi naučim sam/a iz udžbenika, rječnika ili knjiga, a ne na času	31,3	42,2	26,6	2,05
14. Profesor često nacrtava sliku ili crtež da bi nam objasnio značenje novih riječi	3,1	14,1	82,8	1,20
15. Na času engleskog jezika slušamo pjesme ili gledamo serije/filmove bez prevoda	9,4	16,1	74,5	1,35

6.2.3. Analiza dijela upitnika koji se odnosi na to što dovodi do najboljih ishoda učenja i kasnijeg aktivnog korištenja vokabulara

Uzimajući u obzir rezultate predstavljene u tabeli 10. vidljivo je da većina učenika uvijek najviše nauči slušajući pjesme i gledajući filmove bez prevoda, zatim kada uče riječ zajedno s prevodom, ili je prevedu na maternji jezik, a najlakše pamte ako nove riječi iskoriste u rečenici. Većina učenika ponekad pokušava pronaći vezu nove riječi sa riječima čije značenje već znaju te rade domaću zadaću da bi shvatili koliko su riječi naučili na času. U domenu aktivnosti koje nikad ne rade u vezi s učenjem novih riječi navode da ne prave svoj vlastiti rječnik, ne pišu tekstove na engleskom da bi koristili nove naučene riječi, ne povezuju nove riječi na engleskom jeziku sa slikom, crtežom ili šemom, ne prave kod kuće popis novih riječi, ne pišu primjere rečenica s novim riječima, te samoinicijativno ne pišu prevode novih riječi koje žele naučiti i ne ponavljaju riječ više puta naglas zajedno s njenim prevodom na maternjem jeziku.

Tabela 10. Prikaz rezultata stavova učenika o tome što dovodi do najboljih ishoda učenja i kasnijeg aktivnog korištenja vokabulara.

		Uvijek	Ponekad	Nikad	M
		%	%	%	
1.	Kada kod kuće napravim popis novih riječi tada ih i naučim	12,5	37,0	50,5	1,62
2.	Na vlastitu inicijativu napišem prevode novih riječi koje želim naučiti	20,8	35,9	43,2	1,78
3.	Pokušam pronaći vezu nove riječi sa riječima čije značenje već znam	32,3	42,2	25,5	2,07
4.	Napišem riječ i primjer rečenice sa tom novom riječi	16,7	37,0	46,4	1,70
6.	Pravim svoj vlastiti rječnik	10,9	20,3	68,8	1,42
7.	Povežem nove riječi na engleskom jeziku sa slikom, crtežom ili šemom	15,6	30,2	54,2	1,61
8.	Ponavljam riječ više puta naglas zajedno sa njenim prevodom na maternjem jeziku	24,0	35,4	40,6	1,83
9.	Najviše riječi naučim kada slušam pjesme ili gledam filmove na engleskom jeziku bez prevoda	66,1	23,4	10,4	2,56
10.	Pišem tekstove na engleskom da bi koristio/la nove naučene riječi	15,6	28,6	55,7	1,60
11.	Radim domaću zadaću da bi shvatio koliko sam riječi zaista naučio/la na času	23,4	40,6	35,9	1,88
12.	Kada učimo riječ zajedno sa prevodom, tada najlakše zapamtim značenje riječi	50,5	30,7	18,8	2,32
13.	Najlakše zapamtim novu riječ ako je iskoristim u rečenici	44,8	40,1	15,1	2,30

14.	Više mi odgovara kada sam/a zaključim značenje riječi nego kada dobijem prevod profesora/ice	38,5	39,1	22,4	2,16
15.	Kada želim koristiti neku riječ na engleskom prvo je prevedem sa maternjeg jezika	49,0	32,8	18,2	2,31

6.3. Diskusija i zaključci

Svakodnevno smo svjedoci činjenice da u našem školskom sistemu dominira učenje orijentirano na efekt, pri čemu su i metode samostalnog učenja dominantne, jer učenici nastavno gradivo najčešće uče samostalno na način koji im najviše odgovara, odnosno, na način na koji su navikli, bez obzira koliko je to učenje za njih djelotvorno. Nije nepoznato da se učenicima u našim školama veoma rijetko pomaže u izboru najdjelotvornije metode u organizaciji učenja jezika, tako da su učenici u izboru metode učenja nastavnog gradiva prepušteni sami sebi i svojim iskustvima, najčešće pokušajima i pogreškama. Profesori i roditelji permanentno ih upozoravaju na njihove obaveze. Smatra se da će učenici s boljim školskim uspjehom biti efikasniji i u drugim aktivnostima. Očekuje se da je odličan učenik spremniji za obavljanje drugih radnih i profesionalnih obaveza, od onih koji su postizali slabije rezultate u učenju. U učenju kao najvažnijoj aktivnosti pojedinca, ključno je lično angažovanje, a efikasnost ovog angažovanja zavisi od utjecaja velikog broja faktora. Iako najveći utjecaj na učenje imaju naslijeđe osobine ličnosti i okolinski faktori, nije zanemariv izbor metode učenja.

Vodeći se definiranim ciljem i zadacima ovim istraživanjem smo željeli dobiti uvid u metode koje se svakodnevno primjenjuju u proučavanju vokabulara. U cilju razumijevanja rezultata istraživanja, kao i cjelokupnog istraživanja, važno je istaći da je u kontekstu predmeta istraživanja ispitivana i obrazložena procjena profesora o situaciji u srednjoj stručnoj školi u kojoj predaju, o učeničkoj motivaciji za učenje engleskog jezika i vokabulara te o metodama i aktivnostima koje profesor primjenjuje na času, kao i procjena učenika o njihovoj motivaciji za učenje novog vokabulara i korištenje tih riječi, o aktivnostima koje se dešavaju na času te o onome što dovodi do najboljih ishoda učenja i kasnijeg aktivnog korištenja vokabulara.

Poštujući metodološki koncept istraživanja, procjene profesora i učenika ispitali smo korištenjem različitih instrumenata odabranih i struktuisanih u skladu s definiranim metodama i tehnikama istraživanja. Istraživanje je realizirano na reprezentativnom, relevantnom i pouzdanom kao i namjernom, prigodnom i jednostavnom slučajnom uzorku od 192 učenika i 21 profesorom.

Na osnovu rezultata empirijskog istraživanja uvida u metode koje se svakodnevno primjenjuju u podučavanju vokabulara došli smo do sljedećih zaključaka:

1. Na osnovu teorijske analize klasičnog NPP 1995/96 i EU VET programa za podučavanje engleskog kao stranog jezika u srednjim stručnim školama, data je pretpostavka da su *postojeći NPP-i za srednje stručne škole zastarjeli i obimni i da postoji neusklađenost između NPP-a i propisanih udžbenika, samim tim i nastavnih metoda i oblika rada u smislu podučavanja vokabulara*, došlo se je do sljedećih zaključaka. Klasični NPP koji je 25 godina star podržava činjenicu da je zastario i da je krajnje vrijeme da se modernizuje i prilagodi učenicima današnjice. S druge strane postoji EU VET nastavni plan i program koji se primjenjuje u nekoliko stručnih škola na teritoriji USK kantona koji je izuzetno uspješno razrađen, ali teško primjenjiv u praksi. Od profesora se iziskuje detaljna razrada svih nastavnih cjelina i prije svega detaljno znanje ne samo jezične građe nego i kulturoloških aspekata u datoj cjelini. Također izuzetno mnogo je naglasaka na ispitivanju, pojedinačni učenički radovi se bilježe u dosije učenika, a u razredu s 25-30 učenika i s normom od 10 takvih razreda sedmično je to izuzetno mnogo pedagoške dokumentacije. Na učenike je izvršen pritisak tako da bez obzira na kontinuirani rad u tok polugodišta, isti mora položiti usmeni i pismeni ispit da bi položili modul tj. uspješno okončali polugodište.

Drugi dio ove hipoteze je usklađenost propisanih udžbenika s NPP gdje se treba naglasiti da su propisani udžbenici od strane Ministarstva obrazovanja u velikoj mjeri opće obrazovni (usmjereni za gimnazije) i postoji samo par stručnih udžbenika koji se mogu koristiti u stručnim školama. Ovi udžbenici naravno nisu propisani udžbenici nego ih profesor samoinicijativno koristi za određene lekcije ili module da bi modernizovali i prilagodili nastavne cjeline za određeno stručno zanimanje, te bi tako zadovoljio podučavanje vokabulara vezano za određenu struku.

2. Druga hipoteza ovog rada je da *izbor odgovarajuće metode podučavanja treba da je usklađen s nastavnim planom i programom, nastavnim sredstvima, ali i sa razvojem*

tehnologije kako bi se osigurali optimalni ishodi učenja. Ovdje je potrebno naglasiti da se prvenstveno mora raditi na modernizaciji nastavnih planova i programa te njihovom usmjeravanju tj. da podučavanje engleskog jezika u srednjim stručnim školama trebalo bi da podrazumijeva podučavanje ESP-a (engleski jezik za posebne namjene). Vrlo je važan utjecaj profesora na usavršavanje jezičkih vještina učenika u savremenoj nastavi, što bi značilo da bi profesor trebao izabrati i koristiti kombinaciju metodakako bi se osigurali optimalni ishodi učenja. Za podučavanje engleskog jezika i vokabulara je važna kreativnost i snalažljivost profesora da modernizuje nastavno gradivo u korak s vremenom, da prilagodi vokabular za potrebe tog stručnog zanimanja, osvježi nastavu primjenom različitih metoda i kombinacijom istih, da koristi različite izvore i sredstva u nastavi. Nastavne planove i programe i nastavna sredstva u srednjim stručnim školama je potrebno prilagoditi savremenim dostignućima nauke, tehnike i tehnologije, razvijati u duhu moderne pedagoške teorije i prakse. Također bi trebala postojati provjera i praćenje primjenjivosti metoda u radu profesora, obezbjediti savjetovanje od nadležnih institucija Ministarstva i Pedagoškog zavoda, ali nadasve ovi isti bi trebali osigurati uvjete za profesorsku stručnu nadogradnju u svim ovim domenima podučavanja stranog jezika.

3. U korist pretpostavci da *Bolji ishodi učenja su u razredima u kojima se primjenjuje kombinacija metoda, što ukazuje na neophodnost primjena istih prilikom podučavanja vokabulara* ide podatak da većina učenika iz uzorka ima odličnu i dobru ocjenu iz engleskog jezika kao i konstatacije profesora o tome da u proučavanju vokabulara: uvijek daju priliku učenicima da na časovima rade u parovima ili grupama; da u toku vježbi komunikacije učenike potiču da koriste nove riječi; da su pobornici interaktivne nastave koja je bolja za podučavanje vokabulara od tradicionalne nastave, da uključuju sve učenike u razredu u razne aktivnosti na času, pri čemu se u centar nastavnog procesa stavlja učenik a ne gradivo, te da koriste kratke tekstove u kojima učenici zaključuju smisao teksta i značenje nepoznatih riječi. Shodno tome i učenici su potvrdili da ih profesor/ica ispravlja u izgovoru i značenju novih riječi, pušta različite izvore podataka na laptopu ili CD playeru, daje primjere rečenica koje sadržavaju iste riječi, zatim daje kratke tekstove na osnovu kojih učenici zaključuju smisao teksta i značenje nepoznatih riječi, zatim kad rade vježbe komunikacije, potiče sve učenike da koriste nove riječi, a učenici čitaju i prevode tekstove naglas i sviđa im se način na koji ih profesor/ica podučava vokabular (riječi na engl.jeziku).

4. Vodeći se pretpostavkom da se *na stručnom srednjoškolskom nivou i dalje koriste tradicionalne i zastarjele metode podučavanja vokabulara, a najveće promjene u primjeni savremenih nastavnih metoda moraju se desiti od strane profesora*, učenici su se izjasnili da pri podučavanju vokabulara engleskog jezika profesor ne koristi crtež u obrazloženjima, ne slušaju pjesme niti gledaju serije/filmove bez prevoda na času, ne pišu riječi u svoje rječnike, ne rade debate s temama u kojima bi koristili nove naučene riječi, zatim, profesor/ica ne izgovara nove riječi naglas i njihov prevod da ih učenici ponavljaju i nema vježbi tipa 'izbaci uljeza', kao ni vježbi gdje riječi svrstavaju u kolone ili grupe gdje pripadaju.

5. *Primjena savremenih metoda traži "novog profesora" educiranog za te ciljeve uvođenja savremenih metoda podučavanja vokabulara i modernizacije nastave engleskog jezika.* U skladu s našom posljednjom pretpostavkom, evidentno je da uloga profesora danas postaje sve složenija i odgovornija u stručnom, pedagoškom, odgojnom i metodološkom pogledu. Promjene koje se odvijaju u društvu pretpostavljaju specifičnu ulogu profesora u nastavnom procesu što ga stavlja u tešku situaciju ako objektivno nije u mogućnosti da te zahtjeve realizuje. Viši nivo nastavnog rada te kvalitetnije stručno i pedagoško-psihološko obrazovanje u velikoj mjeri mogu obezbjediti ne samo veće vaspitne rezultate, nego i zaštitu mentalnog zdravlja, dok nedovoljna osposobljenost može biti posredujući faktor ugrožavanja mentalnog i fizičkog zdravlja profesora. Opšti je zaključak da se pitanjima organizacije učenja u našim školama ne pridaje posebna pažnja, osim rijetkih pokušaja ambicioznijih profesora ili rijetkih istraživača, iako je neosporno saznanje da dobra organizacija i izbor metoda učenja podstiču cjelokupan razvoj mlade ličnosti. Profesor koji vlada metodama rada s djecom koji dobro poznaje metodiku nastavnog predmeta, ima veće izglede da predupređuje eventualne konflikte s učenicima te im pomaže u savladavanju svakodnevnih poteškoća. Na taj način on ublažava i smanjuje udar na vlastitu ličnost, što se uveliko pozitivno odražava na njegovo mentalno zdravlje ali i na ukupne vaspitne rezultate. Uz to neizostavno je naglasiti funkciju permanentnog obrazovanja i učenja kao imperativa nastavničkog djelovanja. Da bi se učenici obrazovali za cjeloživotno učenje, potrebno se prije svega pozabaviti s učenjem profesora. Pred njima stoji obaveza da svoja znanja dopunjuju, mijenjaju, korigiraju i

prihvataju nova, što je kontinuiran i permanentan proces koji traje njihov cijeli životni i radni vijek.

Ako uzmemo u obzir da je istraživanje većim dijelom zasnovano na ličnim stavovima profesora i učenika, s pravom ga možemo okarakterizirati kao snimak stanja svijesti u određenom vremenskom periodu i kao takvo se treba i posmatrati. To se posebno odnosi na pitanja teritorije na kojoj je realizovano, izabranog uzorka, širine i dubine zahvaćenosti samog fenomena. Iz razumljivih razloga u istraživanju nije analiziran veliki broj relevantnih aspekata, već su sagledani samo oni pokazatelji, koji mogu imati vrijednosti kao indikatori postojećeg stanja u određenom vremenskom razdoblju i poslužiti kao osnova za dalja istraživanja. Do sada urađeno je samo prvi korak, te se o nalazima istraživanja mogu organizovati rasprave različitog karaktera (s naučnim i praktičnim ciljevima), u smislu da istraživači koje interesuje ova problematika vrednuju predmetne i metodološke domete ovog istraživanja, te da im dobijeni podaci posluže kao podsticaj za daljna istraživanja.

7. OBJAŠNJENJE I REZULTATI INSTRUKTIVNOG ČASA

U sklopu istraživanja ovog magistarskog rada, a u cilju dokazivanja određenih hipoteza postavljenih u samom postupku rada i istraživačkog dijela rada tj. anketiranja profesora i učenika trećih (III) razreda srednjih stručnih škola na području teritorije USK, urađen je i instruktivni čas. Instruktivni čas je osmišljen na način da se u dva različita treća razreda uradi čas obrade teksta s naglaskom na usvajanje vokabulara. Razredi su dva tehnička odjeljenja u JU Mašinsko-saobraćajnoj mješovitoj srednjoj školi u Bihaću, koji imaju isti sedmični fond časova, isti NPP i slične prosječne ocjene iz engleskog jezika na kraju I polugodištu školske 2019/2020.godine. Cilj ovog instruktivnog časa je dokazivanje hipoteze da su *bolji ishodi učenja u razredima u kojima se primjenjuje kombinacija metoda, što ukazuje na neophodnost primjena istih prilikom podučavanja vokabulara.*

Iz ovog razloga u jednom odjeljenju se obradi nastavnog gradiva pristupilo korištenjem gramatičko-prevodilačke metode u kojoj se tekstualno i pisano favorizira prevođenje teksta. Dok se obrada iste nastavne cjeline u drugom odjeljenju obradilo kombinacijom tradicionalnih i savremenih metoda i pristupa.

7.1. Pripreme profesora

Opis nastavnih časova su detaljnije dati u priloženim pripremama za oba časa.

7.1.1. Priprema 1:

PRIPREMA NASTAVNIKA ZA ČAS

INSTRUKTIVNI ČAS: GRAMATIČKO-PREVODILAČKA METODA

PREDMET: Engleski jezik **RAZRED:** IIIs1 **DATUM:** 17.02.2020.

NASTAVNA JEDINICA: Tekst: A memory (Opportunities book, Intermediate, str. 24)

TIP ČASA: a) obrada nast.sadržaja; b) utvrđivanje, uvježbavanje i ponavljanje;

c) provjeravanje i ocjenjivanje; d) čas učenja

CILJ ČASA:

- **materijalni cilj:** usvajanje novog vokabulara vezanog za uspomene i prepričavanje događaja
- **funkcionalni cilj:** razvijanje i osposobljavanje zaključivanja, promatranja i pamćenja
- **odgojni cilj:** sposobnost za prosuđivanje vrijednota među ljudima, različitih iskustava i učenje vrjednovanja tuđih uspomena i važnosti istih za tu osobu. Usvajanje usklađenosti djela i misli.

NASTAVNE METODE: a) razgovor; b) usmeno izlaganje; c) demonstracija; **d) rad na tekstu**; e) grafički radovi; f) experiment; g) praktični rad; h) laboratorijski rad;

.....

OBLICI TEHNIKE I POSTUPCI RADA: a) frontalni; **b) individualni**; c) grupni; d) rad u parovima; e) poluprogramirana nastava; f) programirana nastava; g) nastava različitog nivoa težine; h) individualizirana nastava; j) referatska nastava; j) mikroispitivanja; k) kontrolni zadaci; l)

NASTAVNA SREDSTVA I POMAGALA: a) nastavni film; b) TV i radio emisija; c) grafoskop; d) radio, cd-player; e) geografska ili istorijska karta; **f) udžbenik**; g) radna sveska; h) **rječnik engleskog jezika**

PLAN ČASA-TOK NASTAVNOG RADA: Isključivo korištenje maternjeg jezika!

Uvodni dio časa:

- Po ulasku i pozdravljanju učenika u kabinetu, profesor na tabli napiše naslov teksta i prevod naslova. Učenicima se daju upute na maternjem jeziku koju stranicu da otvore i također da se uradi vježba 1. Učenici moraju prepisati iz knjige 3 pitanja i prevesti ih na maternji jezik. Poslije prevoda ista pitanja moraju odgovoriti na engleskom i također odgovore prevesti na maternji jezik. Profesor obilaskom po razredu kod nekih učenika samo korigira odgovore i prevode. Odgovori se ne čitaju naglas.

Glavni dio časa:

- Učenicima se da uputa da zadani tekst pročitaju i prevedu ga kompletnog u svesku. Kao pomoć pri prevođenju im je dostupan profesor i rječnik englesko-bosanskog jezika. Profesor ne učestvuje u pojašnjenju riječi ili fraza, nego striktno u prevođenju riječi. Obrada teksta je u potpunosti tekstualna tj. gramatičko-prevodilačkom metodom. Poslije 20-tak minuta profesor čita tekst i prevodi ga, a učenici prate tekst i svoje prevode u svojoj svesci. Poslije prevoda i čitanja teksta učenici traže glagole u tekstu i govore koje je glagolsko vrijeme koji glagol. Glagolska vremena se ne objašnjavaju niti uvježbavaju.

Završni dio časa:

- Kao zaključak časa se radi vježba 3 Tačno/Netačno, tako da jedan učenik pročita i prevede rečenicu i onda na maternjem jeziku kaže da li je rečenica tačna ili nije, u skladu sa tekstom, sve dopete rečenice koliko se nalazi u toj vježbi.
- Za domaću zadaću se zadaje prepisivanje kompletnog teksta na engleskom jeziku iz knjige u sveske. Nepoznate riječi koje su se pojavile u toku prevođenja je potrebno kod kuće upisati u posebnu svesku za riječi ili mini-rječnike zajedno s prevodom.

7.1.2. Priprema 2:

PRIPREMA NASTAVNIKA ZA ČAS

INSTRUKTIVNI ČAS: Kombinacija klasičnih i savremenih metoda podučavanja

PREDMET: Engleski jezik **RAZRED:** III m1 **DATUM:** 17.02.2020.

NASTAVNA JEDINICA: Tekst: **A memory (Opportunities book, Intermediate, str. 24)**

TIP ČASA: **a) obrada nast.sadržaja;** b) utvrđivanje, uvježbavanje i ponavljanje; c) provjeravanje i ocjenjivanje; d) čas učenja

CILJ ČASA:

- **materijalni cilj:** usvajanje novog vokabulara vezanog za uspomene i prepričavanje događaja
- **funkcionalni cilj:** razvijanje i osposobljavanje zaključivanja, promatranja i pamćenja
- **odgojni cilj:** sposobnost za prosuđivanje vrijednosti među ljudima, različitih iskustava i učenje vrjednovanja tuđih uspomena i važnosti istih za tu osobu. Također usvajanje usklađenosti djela i misli.

NASTAVNE METODE: **a) razgovor; b) usmeno izlaganje; c) demonstracija; d) rad na tekstu;** e) grafički radovi; f) experiment; g) praktični rad; h) laboratorijski rad; **i) diskusija**

OBLICI TEHNIKE I POSTUPCI RADA: **a) frontalni; b) individualni; c) grupni; d) rad u parovima;** e) poluprogramirana nastava; f) programirana nastava; g) nastava različitog nivoa težine; **h) individualizirana nastava;** j) referatska nastava; j) mikroispitivanja; k) kontrolni zadaci; l)

NASTAVNA SREDSTVA I POMAGALA: a) nastavni film; b) TV i radio emisija; c) grafoskop; d) radio, cd-player; e) geografska ili istorijska karta; **f) udžbenik; g) radna sveska; h) rječnik engleskog jezika**

PLAN ČASA-TOK NASTAVNOG RADA: Isključivo korištenje engleskog jezika!

Uvodni dio časa:

- Po ulasku i pozdravljanju učenika u kabinetu, profesor na tabli napiše naslov teksta i započne s analizom riječi. Da li je to imenica(noun), glagol (verb)?
- Profesor pita učenika: What is a memory? What kinds of memories do we have? What do they mean for us?
- Profesor najavljuje vježbu Before You start. Vježba se sastoji od rada u paru, gdje Učenik1 postavlja pitanja kao što su: "What is your first/favourite memory? When and where did it happen? What happened? How did you feel?" Učenik2 odgovara i onda učenici zamjene uloge. Kada učenici završe vježbu profesor prelazi na glavni dio časa.

Glavni dio časa:

- Profesor čita Vježbu 2, ova vježba zahtjeva da učenici sami pročitaju autobiografiju autora teksta Marx Groucha i odrede pravi naslov za pročitani tekst od ponuđenih par naslova: 1. A Night at the theatre 2. My first date 3. Young Love.
- Učenicima se daje određeni dio vremena da samostalno čitaju tekst i zaključe značenje riječi, samo ako im neke riječi nisu jasne, mogu ih slobodno napisati na tabli. Kada se završi čitanje teksta, nepoznate riječi koje se nalaze na tabli se objašnjavaju sinonimima, antonimima ili se daje objašnjenje te riječi da bi učenici sami zaključili prevod. Samo u rijetkim slučajevima se daje direktni prevod na maternji jezik.
- Učenici zatim daju prijedloge za naslove pročitaneog teksta i otvara se diskusija. Diskusija se vodi u cilju da učenik koji smatra da je njegov naslov pravo objašnjenje teksta odbrani svoj stav. Profesor daje tačan naslov teksta i traži od učenika da zaključe zašto je baš to pravi naslov.
- Kada se odredi naslov teksta profesor zajedno s učenicima počinje s vježbom prepričavanje teksta. Profesor također postavlja pitanja u vezi teksta i daje i drugim učenicima opciju da i oni upitaju drugog učenika pitanje, ili da isprave jedan drugog u pogrešnom prepričavanju.

Završni dio časa:

- Sljedeća vježba koja se radi je da li su izjave tačne ili netačne, vježba 3 str.24. Učenici se javljaju da čitaju izjave i govore da li su tačne ili ne (true/false), isključivo na engleskom jeziku.

- Za domaću zadaću se zadaje da se netačne izjave iz vježbe 3 moraju tekstualno ispraviti kod kuće da bi iste bile tačne i u skladu s informacijama u tekstu.
- Učenici se također moraju za sljedeći čas pripremiti za usmeno izlaganje tj. zadatak 12, str.25 gdje moraju drugom učeniku u razredu prepričati neku smiješnu anegdotu koja im se desila. Neke od uputa i lakšeg osmišljavanja rečenica i toka misli su: Scene, People involved, What happened, What had happened before, Ending? Ova vježba će se obaviti u sklopu uvodnog dijela sljedećeg časa.

7.2. Test znanja vokabulara

Nakon obrade nastavnog časa je sljedeći čas urađen test ispitivanja i provjere usvojenog vokabulara, koji je priložen u ovom poglavlju rada.

TEST OF VOCABULARY- III razred

1. Choose the types of stories and films from the box to complete the definitions. There are more expressions in the box than you need.

autobiography, cartoon, horror story, ghost story, thriller, science fiction, spy story, western,

travel story 0 An autobiography is a story of a person's life, written by that person.

- 1 A _____ is a book or film about life in the west of the USA.
- 2 A _____ is a film in which characters and scenes are drawn.
- 3 A _____ is a book or film about a crime.
- 4 A _____ story or film is about events in the future or other worlds.
- 5 A _____ tells about the life of James Bond 007.

2. Write the words in the box under the correct heading.

sunny	comedy	valley	bus shelter
character	music	cloudy	dialogue
plot	freezing	foggy	

FILMS

PLACES

WEATHER

- | | | |
|-----------------|----------|-----------|
| 0 <u>comedy</u> | 5. _____ | 7. _____ |
| 1 _____ | 6. _____ | 8. _____ |
| 2 _____ | | 9. _____ |
| 3 _____ | | 10. _____ |
| 4 _____ | | |

3. Are these statements about the text *A memory* True or false? Correct the false ones!!!

1. Lucy invited Groucho to the cinema. T / F
2. It was July and it was a sunny day. T / F
3. He was upset because Lucy ate all the candy. T / F
4. Lucy went home alone. T / F
5. Lucy bought the candy for her and her date. T / F

4. Answer the following questions about the text: *A memory*.

1. Q: How old was the main character of the story? A:
2. Q: Who was Lucy? A:
3. Q: Where were the main characters going on a date? A:
4. Q: What did Groucho buy Lucy in front of the theatre? A:
5. Q: What is the ending of the story? A:

5. Translate or explain the following words or phrases:

1. pocket money -

2. charming and handsome-
3. performance -
4. to toss the coin -
5. to be upset –

Nakon obrade nastavne cjeline, zatim testiranja znanja usvojenog vokabulara urađena je i kratka anketa s navedenim učenicima. Anketa u prilogu:

7.3. Upitnik za učenike

UPITNIK O ČAŠU ENGLESKOG JEZIKA

Prije par dana smo održali čas na kojem smo obrađivali Tekst : "A memory"

Na ovom listu anonimno ili s potpisom želim vaše mišljenje o obrađenom tekstu i toku časa.

Hvala

Pitanja:

1. Da li smatrate da je čas bio uspješan?
2. Kakva je bila vaša motivacija za rad na času i Zašto?
3. Da li su upute profesora bile jasne?
4. Da li Vam je čas bio interesantan?
5. Da li smatrate da ste naučili dovoljno novih riječi na času i da li ste ih uopće naučili?
6. Kako biste ocijenili profesorski rad na času i njegovu motivaciju za rad?
7. Koliko ste vi bili uključeni u sami tok časa?

DODATNI KOMENTAR:

7.4. Diskusija i rezultati

Nakon urađenog testa vokabulara u oba razreda i to u trećim razredima tehničke struke tj. u III_m1 i III_s1 su testirana po 22 učenika. U istim razredima je urađen i upitnik u vezi obrade nastavnog gradiva, motivacije i uspješnosti časa na kojem se obrađivala nastavna cjelina i učenje novog vokabulara.

Rezultati testova su objašnjeni u daljem tekstu kao i kratko objašnjenje odgovora na upitnik o toku i dešavanjima na časa.

U III_m1 u kojem se je tekst obrađivao kombinacijom savremenih metoda i pristupa, prosječna ocjena testa je 3.41. učenici su dosta bolje uradili vježbe, koristili novi vokabular u rečenicama i postigli bolje rezultate, što govori da su isti bolje shvatili i naučili ciljani vokabular. Isti učenici su radili su vježbe u paru, vježbe komunikacije, čitanja i zaključivanja značenja riječi, spajanje definicija riječi i značenja riječi, prepričavanje teksta kao i diskusiju o moralnim vrijednostima koji nam tekst predlaže. U upitniku o toku, motivaciji i interesantnosti časa su dali sljedeća mišljenja.

Smatraju da je čas bio uspješan, te da su bili poprilično motivisani za rad jer su citiram: "učili nove riječi", "volim engleski jezik", "lik iz teksta je bio zabavan", "volim časove engleskog jezika", "tekst je zanimljiv". Skoro svi učenici su se složili da su upute profesora za rad bile jasne i da im je čas bio interesantan. Neki od učenici su naveli da smatraju da su naučili dovoljno riječi na času jer, citiram : "Naučio sam mnogo novih riječi jer ih često ponavljamo i koristimo na času", "Smatram da sam naučio i više nego što sam se nadao". Profesorski rad i motivaciju su ocijenili s vrlo dobrim i odličnim, iako neki od učenika smatraju da je profesorica previše stroga. U vezi učeničke uključenosti u sami tok časa pola učenika je odgovorilo da je polovično bilo uključeno u aktivnosti na času, a druga polovina razreda je odgovorila da je u potpunosti bila uključena. Dodatnih komentara nije bilo. Treba naglasiti da profesorica inače koristi ovaj tip obrade tekstualnih nastavnih jedinica i primjene nastavnih metoda i pristupa, te iz toga se da zaključiti da učenici u ovom razredu nisu osjetili veliku promjenu u obradi nastavnog gradiva kao što je to slučaj u drugom trećem III_s1 razredu.

Sa druge strane u III_s1 razredu gdje se primijenila gramatičko-prevodilačka metoda pri obradi teksta, prosječna ocjena istog testa vokabulara je 2.59. Učenici su izuzetno slabo uradili test, dosta riječi nisu znali iskoristiti u rečenicama ili vježbama iako su znali prevod riječi.

Učenici IIIIs1, koji su tekst obrađivali gramatičko-prevodilačkom metodom, tj. tekst su prepisali i preveli u sveske, prepisivali pitanja razumijevanja, iste samo tekstualno prevodili i odgovorili. U upitniku su velikom većinom odgovorili da im se ne čini da je čas bio uspješan, nisu imali posebnu motivaciju za rad. Iako su upute profesora bile jasne o tome šta i kako moraju raditi, isti čas im nije bio interesantan, niti smatraju da su naučili ono što su obrađivali. Iako smatraju da je profesorska motivacija za rad bila, citiram: "čista 10, solidno, odličan rad", ali s druge strane smatraju da oni sami nisu bili uključeni u sami tok časa. Neki dodatni komentari koje su učenici sami napisali glase:

- "Ne koristiti ovu metodu ni u kom slučaju."
- "Ne koristite ovu metodu jer ovo je čas engleskog jezika, a ne inkvizicijski sud."
- "Molim Vas da se vratimo na stari način rada, hvala."
- "Da nastavimo po starom, možda šta i naučim."
- "Nikad se ponovilo."
- "Ovakav način rada je dosadan, naporan. Mi kao učenici moramo biti uključeni i smatram da smo zakinuti."

Iz svega navedenog može se doći do zaključka da dokazivanje hipoteze da su *bolji ishodi učenja su u razredima u kojima se primjenjuje kombinacija metoda, što ukazuje na neophodnost primjena istih prilikom podučavanja vokabulara*, je poprilično dokazana.

Rezultati testa, koji je bio identičan, su pokazali da se primjenom kombinacija tradicionalnih i savremenih metoda dovodi do boljih ishoda učenja pa samim tim i boljih ocjena. Gramatičko-prevodilačka metoda koja se koristila u jednom od razreda je dala slabije rezultate testa i sami učenici su svojim mišljenjem bili nezadovoljni tokom časa i obradom novog vokabulara.

Pored nastavnog gradiva i vokabulara koji je trebalo obraditi i naučiti u vezi lekcije, učenička motivacija i uključenost u sami tok časa je od izuzetne važnosti. Učenici XXI vijeka zahtijevaju svoju uključenost u nastavni proces i imaju motivaciju za učenje engleskog kao stranog jezika, a na profesoru je da im ove zahtjeve usvoji i obezbjedi.

8. ZAKLJUČAK

U ovom magistarskom radu predložen je historijski opis metoda i pristupa podučavanja engleskog jezika kao stranog jezika, kao i odgovor na višegodišnju potragu za efikasnim načinom podučavanja. Opisane su lingvističke teorije i studija slučaja koja je izvedena putem anketiranja profesora i učenika i instruktivni čas. Smatramo da je postignut osnovni cilj koji pretpostavlja ukazivanje na prednosti i nedostatke pojedinih metoda i pristupa u podučavanju vokabulara. Razumljivo je da svaka metoda ili pristup imaju svoje dobre i loše strane, pa je i preporuka autora rada da se pri podučavanju stranog jezika ne oslanja samo na jednu metodu. Na osnovu svega rečenog, kao i na osnovu rezultata instruktivnog časa, prednost bi se trebala dati kombinaciji klasičnih i savremenih nekonvencionalnih metoda i pristupa. Iako su određene metode davale dobre rezultate u prošlosti podučavanja, to nužno ne znači da su one i dalje dobar izbor za modernu učionicu.

Nabrojane klasične metode su opisane u radu, dato je objašnjenje teorije jezika i upute njenog korištenja. Dat je i detaljan opis sadržaja, opisana uloga profesora i učenika, kao i tehnike i načini podučavanja.

S druge strane savremeni pristupi podučavanju imaju bazni sadržaj teorija i uvjerenja o prirodi jezika, načinu podučavanja i neki određeni skup radnji koje bi profesor trebao primjenjivati u nastavi. Vrlo je važno naglasiti da isti pristupi nemaju tačno postavljen sadržaj uputa i tehnika rada, te da profesor ima slobodu da iste interpretira u skladu sa svojim sposobnostima ili mogućnostima. Nije nepoznato da se učenicima u našim školama veoma rijetko pomaže u izboru najdjelotvornije metode u organizaciji učenja jezika, tako da su učenici u izboru metode učenja nastavnog gradiva prepušteni sami sebi i svojim iskustvima, najčešće pokušajima i pogreškama. Iako najveći utjecaj na učenje imaju naslijeđene osobine ličnosti i okolinski faktori, izbor odgovarajuće metode učenja nije zanemariv.

Na osnovu teorijske analize klasičnog NPP 1995/96 i EU VET programa za podučavanje engleskog kao stranog jezika u srednjim stručnim školama, došli smo do zaključka da su *postojeći NPP-i za srednje stručne škole zastarjeli i obimni i da postoji neusklađenost između NPP-a i propisanih udžbenika, pa samim tim i nastavnih metoda i oblika rada u smislu podučavanja vokabulara*, čime se potvrdila naša hipoteza. Klasični NPP, koji je 25 godina star, podržava činjenicu zastarjelosti i krajnje je vrijeme da se modernizuje i prilagodi učenicima današnjice.

S druge strane postoji EU VET nastavni plan i program koji se primjenjuje u nekoliko stručnih škola na teritoriji USK kantona koji je izuzetno uspješno razrađen, ali teško primjenjiv u praksi. Drugi dio ove hipoteze odnosi se na usklađenost propisanih udžbenika s NPP. Udžbenici koje propisuje Ministarstvo obrazovanja su u velikoj mjeri općeobrazovni (usmjereni za gimnazije) i postoji samo nekoliko stručnih udžbenika koji se mogu koristiti u stručnim školama i koji bi mogli zadovoljiti potrebe za podučavanjem vokabulara u određenoj struci.

Sljedeća hipoteza ovog rada je da *izbor odgovarajuće metode podučavanja treba biti usklađen s nastavnim planom i programom, nastavnim sredstvima, ali i s razvojem tehnologije kako bi se osigurali optimalni ishodi učenja*. Ovdje je potrebno naglasiti da se prvenstveno mora raditi na modernizaciji nastavnih planova i programa, te njihovom usmjeravanju. Podučavanje engleskog jezika u srednjim stručnim školama bi trebalo da podrazumijeva podučavanje ESP-a (engleskog jezika za posebne namjene).

Empirijsko istraživanje koje je realizirano putem anketiranja na uzorku od 192 učenika i 21-og profesora dalo je uvid u metode koje se svakodnevno primjenjuju u podučavanju vokabulara i dovelo nas je do sljedećih zaključaka:

1. U korist pretpostavci da su *Bolji ishodi učenja u razredima u kojima se primjenjuje kombinacija metoda* ide i podatak da smo pri održavanju instruktivnog časa dobili pouzdane rezultate sa terena. Rezultatima testa i upitnikom na koji su učenici odgovarali došlo se do sljedećeg zaključka: rezultati testa, koji je bio identičan za obje grupe, su pokazali da kombinacija tradicionalnih i savremenih metoda dovodi do boljih ishoda u učenju pa samim tim i do boljih ocjena u jednoj grupi, a da je gramatičko-prevodilačka metoda, koja je korištena u drugoj grupi ispitanika, dala slabije rezultate testa. I sami učenici iz ove grupe su u svojim odgovorima na upitnik pokazali da su bili nezadovoljni tokom časa i obradom novog vokabulara.

2. Našu pretpostavku da se *na stručnom srednjoškolskom nivou i dalje koriste tradicionalne i zastarjele metode podučavanja vokabulara, a najveće promjene u primjeni savremenih nastavnih metoda moraju se desiti od strane profesora*, potvrdila je anketa učenika koja je pokazala da pri podučavanju vokabulara engleskog jezika profesor ne koristi crtež u obrazloženjima, da ne slušaju pjesme, niti gledaju serije/filmove bez prevoda na času, ne pišu riječi u svoje rječnike, ne rade debate s temama u kojima bi koristili nove naučene riječi. Profesor/ica ne izgovara nove riječi naglas i ne daje njihov prevod kako bi ih učenici

ponavljali i nema vježbi tipa 'izbaci uljeza', kao ni vježbi gdje riječi svrstavaju u kolone ili grupe gdje pripadaju.

3. *Primjena savremenih metoda traži "novog profesora" educiranog za te ciljeve uvođenja savremenih metoda podučavanja vokabulara i modernizacije nastave engleskog jezika.* U skladu s našom posljednjom pretpostavkom, evidentno je da uloga profesora danas postaje sve složenija i odgovornija u stručnom, pedagoškom, odgojnom i metodološkom pogledu. Promjene koje se odvijaju u društvu pretpostavljaju specifičnu ulogu profesora u nastavnom procesu što ga stavlja u tešku situaciju ako objektivno nije u mogućnosti da te zahtjeve realizuje. Opšti je zaključak da se pitanjima organizacije učenja u našim školama ne pridaje posebna pažnja, osim rijetkih pokušaja ambicioznijih profesora ili rijetkih istraživača, iako je neosporno saznanje da dobra organizacija i dobar izbor metoda učenja podstiču cjelokupan razvoj mlade ličnosti. Uz to, neizostavno je naglasiti funkciju permanentnog obrazovanja i učenja kao imperativa profesorskog djelovanja. Da bi se učenici obrazovali za cjeloživotno učenje, potrebno se prije svega pozabaviti edukacijom profesora. Pred njima stoji obaveza da svoja znanja dopunjuju, mijenjaju, koriguje i prihvataju nova, što je kontinuiran i permanentan proces koji traje cijeli životni i radni vijek.

Kao što je i opisano u ovom radu neke od metoda ili pristupa rada je nemoguće koristiti u trenutnoj učionici na teritorijama USK jer ih je ponekad teško shvatiti i primijeniti zato što ne postoje tačne upute za primjenjivanje istih u praksi ili zato što traže dodatno usavršavanje profesora ili promjenu uvjerenja profesora, ili jednostavno zato što radne prostorije nisu dovoljno osposobljene za takav vid izvođenja nastave. Imajući u vidu različite principe i tip učenika (djeca ili odrasli, početnik ili napredni nivo znanja), za uspješan rad u učionici najbolje je pratiti osnovne preporuke koje daju Richards i Rodgers (2001:251):

- Uključiti sve učenike na času.
- Da učenik, a ne profesor, bude u fokusu na času.
- Pružiti maksimalnu mogućnost za učeničko sudjelovanje na času.
- Razvijati učeničku odgovornost.
- Profesor bi trebao biti tolerantan u vezi učeničkih grešaka.
- Razvijati učeničko samopouzdanje.
- Podučavati i strategije učenja.
- Imati u vidu učeničke poteškoće i raditi na poboljšanjima.
- Koristiti aktivnosti u kojima učenici jedni sa drugima učestvuju i pomažu.

- Promovisati saradnju među učenicima.
- Uvježbavati tačnost i tečnost jezika.
- Odgovoriti na potrebe i interese učenika.

Na profesoru leži odgovornost izbora najbolje metode ili pristupa u podučavanju engleskog jezika koje je on iskusio. To podrazumijeva i prihvatanje tuđih iskustava koja se mogu prilagoditi vlastitom načinu podučavanja. Ove upute i izbori bi na neki način i proizveli vlastiti pristup u podučavanju koji bi doveo do najboljih mogućih ishoda u učenju i ovladavanju engleskog kao stranog jezika.

Ako uzmemo u obzir da je istraživanje većim dijelom zasnovano na ličnim stavovima profesora i učenika, s pravom ga možemo okarakterizirati kao snimak stanja svijesti u određenom vremenskom periodu i kao takvo se treba i posmatrati. To se posebno odnosi na pitanja teritorije na kojoj je realizovano, izabranog uzorka, širine i dubine zahvaćenosti samog fenomena, koji mogu imati vrijednosti kao indikatori postojećeg stanja u određenom vremenskom razdoblju i poslužiti kao osnova za dalja istraživanja. Do sada je urađen samo prvi korak, te se o nalazima istraživanja mogu organizovati rasprave različitog karaktera (s naučnim i praktičnim ciljevima), u smislu da istraživači koje interesuje ova problematika vrednuju predmetne i metodološke domete ovog istraživanja, te da im dobijeni podaci posluže kao podsticaj za daljnja istraživanja.

DODACI:

Anketni upitnik za učenike srednjih stručnih škola

Poštovani učenici, molimo vas da popunite anketni upitnik koji je pred vama.

Istraživanje se provodi u sklopu magistarske teze, a sa ciljem dobijanja informacija učenja i korištenja vokabulara (riječi) na časovima engleskog jezika, ali i za poboljšanja stanja u nastavi engleskog jezika u srednjim stručnim školama.

Hvala Vam na pomoći i izdvojenom vremenu.

Napominjemo da ovdje nema tačnih i netačnih odgovora i izuzetno je važno da budete iskreni.

Molim Vas da odgovorite na slijedeća pitanja:

Opšti podaci

Pitanja:

1. Spol: M ili Ž (Zaokruži)

2. Koju ocjenu imaš iz engleskog jezika? _____

3. Jesi li ikad bio/bila u zemlji u kojoj se govori engleski jezik? DA / NE (Zaokruži)

4. Zašto učiš engleski jezik? (navedi jedan ili više razloga)

5. Da li ti voliš učiti vokabular (nove riječi) na engleskom jeziku? DA / NE (Zaokruži)

Ako DA, zašto? _____

Ako NE, zašto? _____

Prvi dio upitnika se odnosi na vašu motivaciju za učenje novog vokabulara (novih riječi) i korištenje istih.

Molimo Vas da stavite **X** u kolonu koja najbolje opisuje koliko se slažeš sa navedenom rečenicom

	U potpunosti DA	Ni DA Ni NE	Uopće NE
1. Stvarno se trudim naučiti novi vokabular i koristiti ga			
2. Jako volim svog profesora/icu engleskog jezika			
3. Često dobivam loše ocjene iz engleskog jezika, pa nemam volju učiti			
4. Naučene riječi iz engleskog jezika će mi pomoći u daljnjem školovanju			
5. Ponekad me strah da će mi se drugi smijati kada pogrešno izgovaram nešto na engleskom jeziku			
6. Sviđa mi se kako naš profesor/ica podučava engleski jezik			
7. Trudim se razumjeti riječi koje vidim i čujem na engleskom jeziku			
8. Radije učim nešto korisnije nego nove riječi na engleskom jeziku			
9. Udžbenik iz engleskog mi je jako koristan u učenju novih riječi			
10. Volim izgovarati engleske riječi jer mi je engleski lijep i melodičan jezik			
11. Moji me roditelji potiču da što više učim nove riječi iz engleskog jezika			
12. Riječi iz engleskog su mi korisne u svakodnevnom životu (muzika, filmovi, internet i slično)			
13. Baš mi se sviđa udžbenik iz engleskog jezika i zanimljiv mi je			
14. Moji roditelji misle da je jako važno da naučim što više riječi na engleskom jeziku			
15. Želim naučiti mnogo riječi na engleskom jezik, da ga bolje razumijem i njime se koristim			

Drugi dio upitnika se odnosi na aktivnosti koje se dešavaju na času.

Molimo Vas da stavite **X** u kolonu koja najbolje opisuje koliko se slažeš sa navedenom rečenicom.

	U potpunosti DA	Ni DA Ni NE	Uopće NE
1. Sviđa mi se način na koji moj profesor/ica podučava vokabular (riječi na engl.jeziku)			
2. Na času engleskog često na tabli pišemo riječi i prevodimo ih			
3. Profesor/ica nam zadaje kratke tekstove i mi zaključujemo smisao teksta i značenje nepoznatih riječi			
4. Profesor/ica izgovara nove riječi naglas i njihov prevod, a mi ih ponavljamo			
5. Profesor/ica obavezno ispravlja učenike u izgovoru i značenju novih riječi			
6. Na času engleskog radimo debate na neku temu gdje koristimo nove naučene riječi			
7. Učenici čitaju i prevode tekstove naglas			
8. Profesor nam zadaje vježbe kao što su 'izbaci uljeza', kao i vježbe gdje riječi svrstavamo u kolone ili grupe gdje pripadaju			
9. Kada radimo vježbe komunikacije, profesor potiče sve učenike da koriste nove riječi			
10. Profesor nam pušta različite tekstove, intervjuje ili slično na laptopu ili CD playeru			
11. Sve nove riječi moramo upisati u svoje rječnike i profesor nas usmeno ili pismeno ispituje značenje istih			
12. Kada učimo nove riječi profesor nam daje i primjere rečenica koje sadržavaju iste riječi			
13. Najviše riječi naučim sam/a iz udžbenika, rječnika ili knjiga, a ne na času			
14. Profesor često nacrtava sliku ili crtež da bi nam objasnio značenje novih riječi			
15. Na času engleskog jezika slušamo pjesme ili gledamo serije/filmove bez prevoda			

Treći dio upitnika se odnosi na to što dovodi do najboljih ishoda učenja i kasnijeg aktivnog korištenja vokabulara.

Molimo Vas da stavite **X** u kolonu koja najbolje opisuje u kojoj mjeri **sami** radite navedene aktivnosti:

		Uvijek	Ponekad	Nikad
1.	Kada kod kuće napravim popis novih riječi tada ih i naučim			
2.	Na vlastitu inicijativu napišem prevode novih riječi koje želim naučiti			
3.	Pokušam pronaći vezu nove riječi sa rječima čije značenje već znam			
4.	Napišem riječ i primjer rečenice sa tom novom riječi			
6.	Pravim svoj vlastiti rječnik			
7.	Povežem nove riječi na engleskom jeziku sa slikom, crtežom ili šemom			
8.	Ponavljam riječ više puta naglas zajedno sa njenim prevodom na maternjem jeziku			
9.	Najviše riječi naučim kada slušam pjesme ili gledam filmove na engleskom jeziku bez prevoda			
10.	Pišem tekstove na engleskom da bi koristio/la nove naučene riječi			
11.	Radim domaću zadaću da bi shvatio koliko sam riječi zaista naučio/la na času			
12.	Kada učimo riječ zajedno sa prevodom, tada najlakše zapamtim značenje riječi			
13.	Najlakše zapamtim novu riječ ako je iskoristim u rečenici			
14.	Više mi odgovara kada sam/a zaključim značenje riječi nego kada dobijem prevod profesora/ice			
15.	Kada želim koristiti neku riječ na engleskom prvo je prevedem sa maternjeg jezika			

Anketni upitnik za profesore srednjih stručnih škola

Poštovani profesori, molimo Vas da popunite anketni upitnik koji je pred Vama.

Istraživanje se provodi u sklopu magistarske teze: "Metode podučavanja vokabulara u nastavi engleskog jezika u srednjim stručnim školama i njihova efikasnost", a s ciljem dobijanja informacija o primjeni metoda podučavanja vokabulara i njihovim efikasnostima, ali i za poboljšanje stanja u nastavi engleskog jezika u srednjim stručnim školama.

Hvala Vam na pomoći i izdvojenom vremenu.

Ime i prezime (nije obavezno):

Puni naziv i sjedište škole (mjesto):

Koliko godina radite kao profesor engleskog jezika? _____

Da li ste ikad posjetili ili živjeli u zemlji u kojoj se govori engleski jezik? DA / NE
(Zaokružite)

Prvi dio upitnika se odnosi na situaciju u vašoj srednjoj stručnoj školi.

Izaberite željeni odgovor stavljajući X u odgovarajuću kolonu koja najbolje opisuje koliko se slažete sa navedenom rečenicom

	U potpunosti DA	Ni DA Ni NE	Uopće NE
1. Učenici se osjećaju prijatno u školi			
2. Uposlenici škole i uprava škole međusobno dobro sarađuju			
3. Postoji pozitivno mišljenje o Vašoj školi u Vašoj zajednici			
4. Učenici u školi pomažu jedni drugima u učenju			
5. Učenici različitog socijalnog statusa jednako su prihvaćeni u školi			
6. Učenici koji postižu odličan uspjeh inače su i aktivniji učenici			
7. Prostori (učionice, hodnici i toaleti) održavaju se u dobrom stanju			
8. Učenici vole časove engleskog jezika			
9. Mišljenje učenika ima utjecaj na dešavanje u školi			
10. Profesori i učenici se obraćaju jedni drugima s poštovanjem			

Drugi dio upitnika se odnosi na učeničku motivaciju za učenje engleskog jezika i s tim u vezi vokabulara engleskog jezika

Izaberite željeni odgovor stavljajući X u odgovarajuću kolonu

Uzimajući u obzir nivo znanja engleskog jezika, kako biste ocijenili motivaciju za učenjem novog vokabulara	U potpunosti se slažem	Djelomično se slažem	Nikako se ne slažem
1. Učenici se stvarno trude naučiti novi vokabular i koristiti ga			
2. Često imaju loše ocjene iz engleskog jezika, pa nemaju volju za učenjem			
3. Učenike je ponekad strah da će im se drugi smijati kada pogrešno izgovaraju nove riječi			
4. Učenici se trude da razumiju riječi koje vide i čuju na času			
5. Učenici radije uče nešto, po njihovom mišljenju, korisnije od novih riječi na engleskom jeziku			
6. Učenici vole izgovarati engleske riječi jer mi je engleski lijep jezik			
7. Roditelji ih potiču da što više uče nove riječi iz engleskog jezika			
8. Riječi iz engleskog jezika su im korisne u svakodnevnom životu (muzika, filmovi, internet i slično)			
9. Učenicima se sviđa udžbenik iz engleskog jezika			
10. Učenici žele naučiti mnogo riječi na engleskom jeziku, da ih razumiju i njime se koriste			

Treći dio upitnika se odnosi na metode i aktivnosti koje primjenjujete na času. Molimo Vas da stavite X u kolonu koja najbolje opisuje vaš odgovor.

Koliko često koristite sljedeće oblike rada pri podučavanju vokabulara	Uvijek	Ponekad	Nikad
1. Frontalni			
2. Individualni			
3. Grupni rad			
4. Rad u paru (Tandemski)			
5. Koliko često koristite maternji jezik u smislu prevođenja novih riječi			
6. Kada obrađujem nove riječi iste pišemo na tabli i prevodimo ih			
7. Koristim kratke tekstove i učenici zaključuju smisao teksta i značenje nepoznatih riječi			
8. Izgovaram nove riječi naglas i njihov prevod, a učenici ih ponavljaju			
9. Obavezno ispravljam učenike u izgovoru i značenju novih riječi			
10. Na času engleskog jezika radimo debate na neku temu gdje učenici koriste nove naučene riječi			
11. Učenici čitaju i prevode tekstove naglas			
12. Koristim vježbe kao što su 'izbaci uljeza', kao i vježbe gdje se riječi svrstavaju u kolone ili grupe gdje pripadaju			
13. Kada radimo vježbe komunikacije potičem sve učenike da koriste nove riječi			
14. Na času puštam učenicima različite tekstove, intervjuje ili slično na laptopu, TV-u ili CD playeru			
15. Sve nove riječi učenici pišu u svoje rječnike, usmeno ili pismeno ih ispitujem značenje istih			

Koliko često koristite sljedeće oblike rada pri podučavanju vokabulara	Uvijek	Ponekad	Nikad
16. Nacrtam sliku ili crtež da učenicima objasnim značenje novih riječi			
17. Na času učenici slušaju pjesme ili gledaju serije/filmove bez prevoda			
18. Na času koristim "role play" tj. metodu igranje uloga			
19. Učenicima dajem priliku da sami vode nastavni proces, npr.pripreme neku temu i objasne je ostalim učenicima			
20. Kada učimo nove riječi učenicima izgovorim novu riječ i uradim fizički pokret tijela, koje učenici ponavljaju (npr. "Close your eyes!")			
21.Uključujem sve učenike u razredu u razne aktivnosti na času			
22.Učenici imaju priliku da na časovima rade u parovima ili grupama			
23. Interaktivna nastava je bolja za podučavanje vokabulara od tradicionalne nastave			
24. Koristim konverzacijske vježbe ili učeničko izlaganje projekata u nastavi engl.jezika			
25.Na času koristim aktivnosti poput pantomime, glume ili maštanja			
26. Za podučavanje vokabulara koristim verbalne instrukcije za zadatke iz stvarnog života, kao što su: crtanje crteža, stvaranje karti, planiranje putovanja...			
27. U centru nastavnog procesa treba da bude učenik, a ne gradivo			

LITERATURA

PRIMARNI IZVORI

- Nastavni planovi i program za tehničke i srodne srednje škole BiH
- Silabusi predmeta engleskog jezika srednjih stručnih škola
- Pedagoški standardi i normative za srednje obrazovanje, Službeni glasnik USK (2004)
- Nastavni planovi i programi EUVET, preuzeto sa oficijelne stranice www.vetbih.org
- Pedagoški zavod-Nadležnosti- www.pzusk.ba

SEKUNDARNI IZVORI

- Allen V. F. (1983). Techniques in teaching vocabulary, Oxford University Press
- Anthony, E.M.(1963) Approach, method and technique. ELT Journal
- Asher J.J. (2012) Learning Another Language Through Actions, Sky Oaks Productions, Incorporated
- Bezić, K. (1973). Metodika nastave prirode i društva. Zagreb, Školska knjiga.
- Bhatt B. D. (1995). Modern Methods of Teaching, Concept and Techniques, Kanisnka Publishers, New Delhi.
- Bratko D. (2001) Psihologija. Udžbenik za gimnazije, Profil International, Zagreb
- Brinton L. J., Brinton D.M.(2010) The Linguistic Structure of Modern English, John Benjamins Publishing Company, Amsterdam, Philadelphia
- Brown H. Douglas (2000). Teaching by Principles-An Interactive Approach to Language Pedagogy (2nd edition), Pearson Longman
- Brown H. Douglas (2007). Principles of Language Teaching and Learning (5th edition), Pearson Longman
- Celce-Murcia M., Brinton D.M., Snow M.A., Bohlke D. (2014). Teaching English as a Second or Foreign Language, National Geographic Learning, Boston, SAD.
- Council of Europe (2011). Common European Framework of Reference for: Learning, Teaching, Assessment. Council of Europe.
www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf 85
- De Zan I.(2005). Metodika nastave prirode i društva. Zageb. Školska knjiga
- Dornyei, Z. (2003). Questionnaires in Second Language Research: Construction, Administration, and Processing. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Dornyei, Z. (2007). Research Methods in Applied Linguistics. Oxford: Oxford University Press.
- Gairns R., Redman S. (1986). Working with Words: A Guide to Teaching and Learning Vocabulary, Cambridge University Press
- Gebhard J. G. (2013) Teaching English as a Foreign or Second Language, A Teacher Self-Development and Methodology Guide, The University of Michigan Press
- Harmer J. (1997) How to Teach English-Longman Publishing Group
- Harmer J. (2001) The Practice of English Language Teaching, 3rd Edition-Longman

- Hiebert E. H., Kamil M. L. (2005). *Teaching and Learning Vocabulary, Bringing Research to Practice*, Mahwah, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates.
- Howatt A.P.R (1984). *A History of English Language Teaching*, Oxford University Press
- Jenkins, J. (2006). Current perspectives on teaching world Englishes and English as a lingua franca. *TESOL Quarterly*, 40, 157-181.
- Johnson, K., Johnson, H. (1999). *Encyclopedic Dictionary of Applied Linguistics: A Handbook for Language Teaching*. Oxford: Blackwell Publishers Ltd.
- Jon E. Pedersen, Annette D. Digby, Jon E. Pedersen, Annette D. Digby (1995). *Secondary Schools and Cooperative Learning Theories, Models, and Strategies*, Routledge.
- Juan-Garau M., Salazar-Noguera J. (2015) *Content-based Language Learning in Multilingual Educational Environments*, Springer International Publishing
- Kagan S.(1994) *Cooperative learning*. Kagan Cooperative Learning
- Krashen S.D. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, Language Teaching Methodology, University of Southern California.
- Larsen-Freeman D., Long M.H. (1991) *An introduction to second language acquisition research*, Longman
- Larsen-Freeman D. (2000) *Techniques and Principles in Language Teaching* -Oxford University Press, USA
- Lekić, Đ. (1993). *Metodika razredne nastave*. Beograd, Nova prosveta.
- Lewis M.(Ed.) (2000). *Teaching collocation, Further development in lexical approach*, Thomson Heinle Language Teaching Publications ELT
- Lewis M. (2002). *The Lexical Approach, The State of ELT and a Way Forward*, Language Teaching Publications, Heinle ELT
- Long, M.H. (2005). *Second Language Needs Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lozanov G. (2005) *Suggestopaedia, Desuggestive Teaching*, International Centre for Desuggestology, Vienna, Austria
- Lozanov, G. (1978). *Suggestology and outlines of suggestopedy*, Gordon and Breach
- Mackay, A., Gass, S. M. (2005). *Second Language Research: Methodology and Design*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Marinković, Josip (1983). *Metodika nastave filozofije*, Zagreb, Školska knjiga
- Medved Krajnović M. (2010). *Od jednojezičnosti do višejezičnosti, Uvod u istraživanje procesa ovladavanja/ima jezikom*, Leykam international, Zagreb
- McCarthy M. (1990). *Vocabulary*, Oxford University Press
- McDonough J., Shaw C., Masuhara H. (2013). *Materials and Methods in ELT, A Teacher's Guide*, Wiley, Blackwell
- McGroarty M. (1989) *The benefits of cooperative learning arrangements in second language instruction*. *NABE Journal* 13(2) (winter):127-143
- McGroarty, M. E. (1989). *The benefits of cooperative learning arrangements in second language instruction*. *NABE Journal*, 13(2), 127-143. <https://doi.org/10.1080/08855072.1989.10668555>

- Merriam S.B.(2009). Qualitative Research A Guide to Design and Implementation 2nd Edition. San Francisco:Jossey-Bass
- Munby, J. (1978). Communicative syllabus design. Cambridge: Cambridge University Press.
- Neisser U.(1967). Cognitive Psychology, Classic Edition-Psychology Press (2014)
- Nunan, D.(1988). Syllabus Design (Language Teaching, a Scheme for Teacher Education). Oxford: Oxford University Press.
- Nunan, D. (1991). Language Teaching Methodology: A Textbook for Teachers New York: Prentice-Hall.
- Nunan, D. (1992). Research Methods in Language Learning. Cambridge: CUP.
- Nunan, D. (2004). Task-Based Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford R.L. (1990). Language Learning Strategies-What Every Teacher Should Know. Boston. Heinle ELT
- Pavičić Takač V. (2008) Vocabulary Learning Strategies and Foreign Language Acquisition (Second Language Acquisition). Cromwell Press Ltd.
- Patel M.F., Jain P.M., (2008). English language teaching, methods, tools & techniques, Sunrise Publishers and Distributors.
- Pletenac, V. (1991) Osnovi metodike nastave prirode i društva. Zagreb. Školska knjiga.
- Potkonjak, N.M. (1981) Izabrana dela, III knjiga: Obrazovanje i usavršavanje nastavnika, Savremeni Jugoslavenski pedagozi, Osijek
- Revell J., Norman S. (1997) In Your Hands, NLP in ELT, Delta Systems Co Inc
- Richards J. C., Rodgers T.S. (1986). Approaches and Methods in Language Teaching, Cambridge University Press
- Richards J. C. (1987) Beyond Methods: Alternative Approaches to Instructional Design in Language Teaching, The English Teacher Vol XVI.
- Richards, J.C. Rodgers T. S. (2001). Approaches and Methods in Language Teaching- Cambridge University Press
- Richards Jack C. (2001) Curriculum Development in Language Teaching, Cambridge University Press
- Saussure Ferdinand de, Wade Baskin (trans.) (2011)- Course in General Linguistics- Columbia University Press
- Savjet Evrope. (2002). Zajednički evropski referentni okvir za jezike: učenje, poučavanje, vrednovanje. Prevod. Podgorica.
- Schmitt N. (2000). Vocabulary in Language Teaching, Cambridge Language Education, Cambridge University Press
- Scovel T. (1998) Psycholinguistics, Oxford Introduction to Language Study Series, Oxford University Press, USA
- Sharan S., Shachar H.(1998). Language and Learning in the Cooperative Classroom, Springer, Verlag New York
- Silva de Joyce H., Feez S. (2016). Exploring Literacies, Theory, Research and Practice, Palgrave Macmillan UK

- Slavin R.E., Sharan S., Kagan S., Hertz-Lazarowitz R., Webb C., Schmuck R. (1985) Learning to Cooperate, Cooperating to Learn, Springer, SAD
- Slavin R. E. (2005) Educational Psychology, Theory and Practice (8th Edition), Allyn & Bacon
- Stevick E.W.(1963) - A workbook in language teaching with special reference to English as a foreign language, Abingdon Press
- Stryker B.S., Leaver B.L.(1997) Content-Based Instruction in Foreign Language Education Models and Methods, Georgetown University Press
- Projects in Materials Design. (Relaunched edition 2015), British Council, Printing and Publishing Department, London
- Tavakoli H. (2012). A Dictionary of Research Methods in Applied Linguistics, Rahnama Press, Tehran, Iran
- Ur P. (1996). A Course in Language Teaching Practice of Theory, Cambridge Teacher Training and Development, Cambridge University Press
- Ur P. (1999). A Course in Language Teaching Trainee Book, Cambridge University Press
- Ur P. (2012). Vocabulary Activities, Cambridge University Press
- Vilotijević, M. (2001) Didaktika, Beograd i Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- West, R. (1994). Needs analysis in language teaching. Language Teaching, 27, 1-19.
- Widdowson, H.G. (1983). Learning Purpose and Learning Use. Oxford: Oxford University Press.
- Wilkins, D. A. (1972). Linguistics in Language Teaching. Cambridge.
- Willis J. (1996) A Framework for Task-Based Learning (Longman Handbooks for Language Teachers), Addison Wesley Publishing Company

Žurnali i online izvori:

- Alqahtani M. (2015). The importance of vocabulary in language in language learning and how to be taught, International Journal of Education Vol III (3) str.21-34, King Khaled Academy, Saudi Arabia
- Baxter, P., Jack, S. (2008). Qualitative Case Study Methodology: Study Design and Implementation for Novice Researchers. The Qualitative Report, 13(4), 544-559. <http://nsuworks.nova.edu/tqr/vol13/iss4/2>
- Dale E. 1969. Audio-vizuelne metode učenja <https://acrlog.org/2014/01/13/tales-of-the-undead-learning-theories-the-learning-pyramid/comment-page-1/>
- Lambert C. (2010) Task-Based Needs Analysis, Language Teaching Research, www.sagepub.co.uk/journalsPermissions.nav
- Snow Marguerite Ann, Kamhi-Stein Lía D., Brinton Donna M. (2006). Teacher Training For English As A Lingua Franca, Annual Review of Applied Linguistics, Cambridge University Press
- Richards J.C. <http://www.melta.org.my/index.php/11-melta-articles/127-beyond-methods-alternative-approaches-to-instructional-design-in-language-teaching>

BIOGRAFIJA AUTORA

Lični podaci:

Ime i prezime: Jasmina Čavkić

Datum i mjesto rođenja: 09.02.1980. Bihać, BiH

Državljanstvo: BiH

Obrazovanje:

U akademskoj 2009/10. upisana na postdiplomski magistarski studij na Filološkom fakultetu Univerziteta u Banjoj Luci iz oblasti Nauka o jeziku.

1998-2002 Pedagoški fakultet u Bihaću, Odsjek Engleski jezik i književnost

2000-2001 University of Montana, USA, jednogodišnja stipendija

1996-1998 JU Medicinska škola, Bihać (3.i 4.razred)

1994-1996 PTS, Maasmechelen, Belgija (1.i2.razred)

Osnovnu školu pohađala u Bihaću do 1992.godine. Po početku rata izbjegla u Sloveniju gdje je završila izbjegličku osnovnu školu (školske 1993/94.). Nakon toga se preselila u Belgiju, Maasmechelen, gdje je završila prve dvije godine srednje škole. Po povratku u Bihać 1996.godine, nakon nostrifikacije svjedodžbi upisana u treći (III) razred Medicinske škole gdje je i maturirala 1998.godine odličnim uspjehom.

Pedagoški fakultet u Bihaću upisala školske 1998/99. kao redovni student - odsjek Engleski jezik i književnost. U toku studija je osvojila stipendiju Američke ambasade i State Department-a, te treću godinu studija provela u Americi na državnom fakultetu u Montani. Po povratku i procesu priznavanja ispita je diplomirala 15.12.2003. godine s prosjekom 8.25, uspješno odbranivši diplomski rad iz područja Američko društvo na temu Deskriptivna analiza sličnosti i različitosti obrazovnog sistema u Bosni i Hercegovini i Sjedinjenim Američkim državama. Mentor je bio doc. dr. Ivan Matković. Školske godine 2009/10. Je upisala postdiplomski studij na Filološkom fakultetu u Banjoj Luci, odsjek Nauka o jeziku. Uredno odslušala sve kolegije (4 semestra) i u roku položila sve ispite sa ukupnim prosjekom ocjena 9,20.

Radno iskustvo:

Septembar 2001- novembar 2002. JU Mješovita srednja škola, kao profesor engleskog jezika

Novembar 2002- septembar 2003. JU Umjetnička škola, Bihać, kao profesor engleskog jezika

Septembar 2003-septembar 2006. JU Mašinsko-saobraćajna mješovita srednja škola

Od marta 2008. je zaposlena u JU Mašinsko-saobraćajna mješovita srednja škola na neodređeno vrijeme na poslovima i zadacima profesora engleskog jezika. Također, u navedenoj ustanovi, je angažirana za program obrazovanja odraslih i ispitivač je za engleski jezik pri prekvalifikaciji kandidata i obrazovanju odraslih. U sklopu svog rada u pomenutoj školi obavljam i poslove mentorstva u obavljanju samostalne prakse koja je u sklopu predmeta Metodika nastave za studente završne godine studija engleskog jezika i književnosti Pedagoškog fakulteta u Bihaću.

Od 2016.godine sam povremeno zaposlena u CEI Nahla u Bihaću, udruženja žena za edukaciju, gdje drži periodične kurseve iz općeg engleskog jezika kao i kurs koverzacijskog engleskog jezika za odrasle.

Saradnik je Razvojne agencije USK, kao prevodioc. Zadnji projekt na kojem je bila angažovana je prijevod uputa i smjernica za novi model upravljanja tržištem rada u suradnji sa visokim obrazovanjem, pod nazivom "Novi model upravljanja u dunavskom području".

Bila je i saradnik u prijevodu knjige "Bogumili kao inspiracija: Bogomils as inspiration" Sevko Kadrić, Hamlet-forlag, Varnamo, Svedska, maj 2007.

Stručna usavršavanja:

2000-2001.tokom studija osvojila stipendiju Američke ambasade i State Department-a, te treću godinu studija provela u Americi na državnom fakultetu u Montani, gdje je uspješno okončala međunarodni program razmjene studenata.

2005.godine je položila stručni ispit za profesora engleskog jezika po propisima Ministarstva obrazovanja, nauke, kulture i sporta USK.

11.aprila-07.maja 2012.godine je bila učesnik programa Youth Leadership Program BH, u Seattle-u SAD, kao profesor i mentor.

Maj-oktobar 2012.godine je uspješno, sa ostalim učesnicima programa okončala Community Project Managment u Bihaću, BiH, pod pokroviteljstvom organizacije FIUTS i Američke ambasade.

U toku svog dugogodišnjeg radnog iskustva na mjestu profesora engleskog jezika je učestvovala na stručnim savjetovanjima za profesore u okviru aktivnosti Pedagoškog zavoda USK kantona i drugih ustanova:

- Januar 2014. TETA i SOL, učešće na seminaru: "Less is more: Working in projects for linguistic, cultural and educational understanding" Mark Andrews, MA, organiziran od strane udruženja profesora engleskog jezika Tuzlanskog kantona.
- 02. novembar-03.novembar 2018. učesnik stručnog skupa, "Deveta međunarodna konferencija KKK-Kultura, Komunikacija, Kompjuter" organizator gimnazija "Isidora Sekulić" Novi Sad, Srbija.

- 08.novembra 2018.godine položila ispit općeg znanja po Programu polaganja ispita općeg znanja za državne službenike u organima državne službe u FBiH.
- 14.decembra 2018.učešće na seminarima na teme: 1. "Education for the 21st century-Cooperative learning" (Obrazovanje za 21.vijek-Saradničko učenje) i 2. "Teaching Critical Thinking through ESP" (Podučavanje mišljenja kroz engleski jezik struke), organizator JU Pedagoški zavod USK.
- 05.aprila-07.aprila 2019.godine, kao suradnik, koautor i lektor za engleski jezik stručnog rada Centra za mentalno zdravlje i inkluzivnu praksu u Bihaću "Support for the parents of children with development difficulties", autorice Arijana Behrić-Bradarić, Konferencija "Multidisciplinarni pristupi u edukaciji i rehabilitaciji" Sarajevo, BiH.

Interesovanja:

Naglašava interesovanje za metodiku stranog jezika, pobliže engleskog jezika, ali i drugih jezika kao što su njemački i holandski, prevođenje knjiga i stručnih radova, kao i različitih istraživačkih radova.

Naglašena je osposobljenost za rad sa učenicima srednjih škola, ali i studentima u sklopu samostalne prakse. Također posjeduje visok stepen motiviranosti za učenje i ambicije za dalje usavršavanje, odnosno bavljenjem naučnim radom i osamostaljivanje u pogledu naučne misli u domenu metodike stranih jezika, s tim pobliže, upotrebe savremenih metoda i oblika rada u podučavanju engleskog jezika.

Vještine:

Vješta je u upotrebi novih tehnologija u nastavi. Koristi pogodnosti elektronskih medija u radu ali i u naučnoistraživačkom radu.

Strani jezici: Odlično poznavanje engleskog jezika, veoma dobro znanje njemačkog jezika nivo B2 TELC certifikat i poznavanje holandskog jezik.

SADRŽAJ:

SAŽETAK.....	1
ABSTRACT.....	2
1.UVODNA RAZMATRANJA.....	3
1.1.Predmet istraživanja.....	5
1.2. Metod istraživanja.....	4
1.3. Osnovne hipoteze.....	6
1.4. Izvori za korpus.....	7
2. NASTAVNI PLANOVI I PROGRAMI ZA SREDNJE TEHNIČKE ŠKOLE.....	8
2.1. Nastavni planovi i programi za srednje tehničke škole 1995/1996.....	8
2.2. EUVET nastavni plan i program.....	10
2.3. Pedagoški standardi i normativi za srednje obrazovanje i nadležnosti Pedagoškog zavoda USK.....	13
3. LINGVISTIČKE TEORIJE I STRATEGIJE PODUČAVANJA / UČENJA STRANOG JEZIKA.....	17
3.1. Lingvističke teorije.....	17
3.2. Strategije učenja stranog jezika.....	20
3.3. Strategije učenja vokabulara	21
3.3.1. Strategije pamćenja.....	22
3.3.2. Kognitivne strategije	22
3.3.3. Strategije kompenzacije	23
3.3.4. Metakognitivne strategije	23
3.3.5. Učinkovite strategije	24
3.3.6. Društvene strategije	24

4. METODIKA PODUČAVANJA ENGLESKOG JEZIKA.....	26
5. NASTAVNE METODE	30
5.1. Tradicionalne ili glavne metode XX vijeka	33
5.1.1. Gramatičko-prevodilačka metoda (Grammar-translation method) ..	33
5.1.2. Direktna metoda (Direct method)	35
5.1.3. Audiolingvalna metoda (Audio-lingual method)	37
5.2. Alternativne metode i pristupi podučavanju	38
5.2.1. Metoda reagiranja cijelim tijelom (Total Physical Response)	38
5.2.2. Metoda tihog načina podučavanja (Silent Way)	39
5.2.3. Metoda podučavanja savjetovanjem / Podučavanje jezika u zajednici (Counselling /Community language teaching).....	42
5.2.4. Prirodni pristup (Natural Approach)	44
5.2.5. Sugestopedija (Suggestopedia)	46
5.3. Savremene metode i pristupi podučavanju	49
5.3.1. Metoda komunikacijskog pristupa (Communicative language teaching).....	49
5.3.2. Oralni pristup ili situacijsko podučavanje jezika (Oral approach or situational language teaching).....	50
5.3.3. Pristup višestruke inteligencije (Multiple Intelligence).....	54
5.3.4. Neurolingvističko programiranje (Neurolinguistic Programming) ..	56
5.3.5. Leksički pristup (The Lexical Approach)	56
5.3.6. Pristup podučavanja utemeljenog na zadatku (Task-based Teaching)	59

5.3.7. Podučavanje jezika utemeljeno na sposobnostima (Competency-based language teaching –CBLT)	61
5.3.8. Kooperativno učenje jezika (Cooperative language learning)	63
5.3.9. Podučavanje jezika utemeljeno na sadržaju (Content-based instruction –CBI)	65
6. REZULTATI ISTRAŽIVANJA	67
6.1. Rezultati upitnika za profesore	67
6.1.1. Analiza dijela upitnika koji se odnosi na situaciju u srednjim stručnim školama.....	69
6.1.2. Analiza dijela upitnika koji se odnosi na učeničku motivaciju za učenje engleskog jezika i s tim u vezi vokabulara engleskog jezika	70
6.1.3. Analiza dijela upitnika koji se odnosi na metode i aktivnosti koje profesor primjenjuje na času	71
6.2. Rezultati upitnika za učenike	74
6.2.1. Analiza dijela upitnika koji se odnosi na motivaciju učenika za učenje novog vokabulara (novih riječi) i korištenje istih	76
6.2.2. Analiza dijela upitnika koji se odnosi na aktivnosti koje se dešavaju na času	77
6.2.3. Analiza dijela upitnika koji se odnosi na to što dovodi do najboljih ishoda učenja i kasnije aktivnog korištenja vokabulara	79
6.3. DISKUSIJA I ZAKLJUČCI	81
7. OBJAŠNJENJE I REZULTATI INSTRUKTIVNOG ČASA.....	86
7.1. Pripreme profesora	87
7.1.1. Priprema 1	87
7.1.2. Priprema 2	89

7.2. Test znanja vokabulara.....	92
7.3. Upitnik za učenike	93
7.4. Diskusija i rezultati	94
8. ZAKLJUČAK	96
DODACI:	
Upitnik za učenike.....	100
Upitnik za profesore.....	104
LITERATURA	108
BIOGRAFIJA AUTORA	112