

Tradicionalne i suvremene metode poučavanja stranog jezika u ranoj dobi

Pavić, Matea

Undergraduate thesis / Završni rad

2019

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Rijeka, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Rijeci, Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:189:814471>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-03-19**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Teacher Education - FTERI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI

UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Preddiplomski sveučilišni studij Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Matea Pavić

Tradicionalne i suvremene metode poučavanja stranog jezika u ranoj dobi

ZAVRŠNI RAD

Rijeka, 2019.

SVEUČILIŠTE U RIJECI

UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Preddiplomski sveučilišni studij Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Tradicionalne i suvremene metode poučavanja stranog jezika u ranoj dobi

ZAVRŠNI RAD

Predmet: Engleski jezik u predškolskom odgoju

Mentor: dr. sc. Ester Vidović, v. pred.

Student: Matea Pavić

Matični broj: 0299010816

U Rijeci, rujan, 2019.

Izjava o akademskoj čestitosti

„Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da sam završni rad izradila samostalno, uz preporuke i savjetovanje s mentorom. U izradi rada pridržavala sam se Uputa za izradu završnog rada i poštivala o odredbe Etičkog kodeksa za studente/studentice Sveučilišta u Rijeci o akademskom poštenju.”

Matea Pavić

Sažetak:

U radu se govori o teorijskim polazištima o usvajanju stranog jezika. Prvenstveno se stavlja naglasak na učenje stranog jezika u ranoj dobi te se iznose prednosti njegovog integriranja u odgojno - obrazovni proces. Deskriptivnom se metodom ističu osnovne značajke tradicionalnih i suvremenih metoda poučavanja stranog jezika. Pored toga, detaljno se opisuju i pristupi koji su neizostavni u poučavanju stranog jezika. Iznose se prednosti i nedostaci navedenih metoda te se one međusobno kompariraju. Sintetizira se važnost metoda u odgojno - obrazovnom procesu, ponajviše suvremenih, za razvoj komunikacijskih kompetencija djece rane i predškolske dobi.

Ključne riječi: usvajanje stranog jezika, tradicionalne metode, suvremene metode, pristupi

Summary:

The paper discusses the theoretical views of foreign language acquisition. The emphasis is placed on learning a foreign language at an early age and gaining the benefits of integrating it in the educational process. Basic traditional and contemporary methods of teaching a foreign language are presented through a descriptive method. In addition, approaches, which are essential for teaching a foreign language, are described in detail. The advantages and disadvantages of the stated method are outlined and compared. A synthesis of the importance of these methods, mostly contemporary, for the educational process, is given as well as their importance for the development of communicative competence of children of early and preschool age.

Key words: foreign language acquisition, traditional methods, contemporary methods, approaches

SADRŽAJ

1. UVOD.....	1
2. TEORIJSKA POLAZIŠTA O USVAJANJU STRANOG JEZIKA.....	2
2.1. Kognitivizam.....	2
2.2. Bihevizizam.....	2
2.3. Monitor model.....	3
3. UČENJE STRANOG JEZIKA U RANOJ DOBI.....	5
3.1. Teoretičari koji su se bavili istraživanjima o usvajanju stranog jezika u ranoj dobi.....	7
3.1.1. Jean Piaget.....	7
3.1.2. Lev Vygotsky.....	8
4. TRADICIONALNE METODE POUČAVANJA STRANOG JEZIKA U RANOJ DOBI.....	9
4.1. The Grammar - Translation Method (Gramatičko - prijevodna metoda).....	10
4.2. The Direct Method (Direktna metoda).....	12
4.3. The Audio - Lingual Method (Audio - lingvalna metoda).....	14
4.3.1. Uvježbavanja / Drills.....	15
5. SUVREMENE METODE POUČAVANJA STRANOG JEZIKA U RANOJ DOBI.....	18
5.1. The Silent Way (Tihi način).....	18
5.2. Desuggestopedia (Desuggestopedija).....	19
5.3. Community Language Learning (Učenje stranog jezika u zajednici).....	21
5.4. The Total Physical Response (Totalni fizički odgovor).....	23
6. PRISTUPI U POUČAVANJU STRANOG JEZIKA.....	26
6.1. Communicative Language Teaching (Komunikacijski pristup).....	26
6.2. Content - based approach (Pristup utemeljen na sadržaju).....	29
6.3. Task Based approach (Pristup utemeljen na zadatku).....	30
6.4. Participatory approach (Pristup utemeljen na sudjelovanju).....	30
6.5. Learning strategy training (Uvježbavanje učenja strategija).....	31
6.6. Multiple Intelligences (Pristup višestruke inteligencije).....	32
6.7. Cooperative Learning (Suradničko učenje).....	33
7. KOMPARACIJA TRADICIONALNIH I SUVREMENIH METODA POUČAVANJA.....	35

8. ZAKLJUČAK.....	38
9. LITERATURA.....	39

1. UVOD

Ovu temu sam odabrala prvenstveno kako bih mogla uvidjeti sličnosti i razlike u načinu poučavanja nekad i danas. Tema mi se zaista svidjela te me potakla na razmišljanje jesu li učitelji zaista nekada predstavljali autoritet u odgojno - obrazovnom radu? Nadam se da ću kroz ovaj rad saznati o tome te malo više o pristupima i tehnikama koje su se koristile u nastavi.

Jezik ima dugu povijest u kojoj se najčešće raspravlja o metodama poučavanja. Tijekom prošlosti izmijenilo se mnoštvo metoda i pristupa poučavanja stranog jezika. Potrebe društva i ciljevi učenja stranog jezika zahtijevale su nove metode poučavanja. Osim toga, neke su izvedene iz ekonomskih, političkih ili čak obrazovnih okolnosti. Prve metode koje su se počele javljati doživjele su vrhunac u 19. stoljeću obzirom da je postojalo tako malo ljudi koji su zapravo govorili na stranom jeziku; naglasak je bio stavljen prvenstveno na čitanje. Učenici su čitali dijaloge te pokušavali što više toga zapamtiti (Richards, 2014).

S druge strane, suvremene metode predstavljaju potpuni obrat tradicionalnim metodama. One u središte poučavanja stavljaju proces, a ne sadržaj. U njima se fokus stavlja na učenika što znači omogućavanje aktivnog sudjelovanja učenika te slobodnog izražavanja (Larsen-Freeman, 2000).

Možemo reći da metode, tradicionalne ili suvremene, zapravo predstavljaju kombinaciju uvjerenja poučavanja stranog jezika. U navedenom poglavlju vidjet ćemo historijski pregled navedenih metoda.

2. TEORIJSKA POLAZIŠTA O USVAJANJU STRANOG JEZIKA

Zadnjih nekoliko desetljeća počelo se istraživati kako se jezik usvaja, koji su stadiji razvoja jezika i slično. U navedenom poglavlju govorit ćemo o teorijama usvajanja stranog jezika. U svome radu, Knežević (2015) ističe neke od navedenih teorija, a to su: bihevizizam, kognitivna teorija i teorija Stephena Krashena.

2.1. Kognitivizam

Kognitivisti su smatrali da je učenje stranog jezika zapravo usvajanje kognitivnih vještina. Tvrdili su da su to neke od sljedećih vještina: usvajanje gramatičkih pravila, pravilan i pragmatičan odabir riječi iz vokabulara i slično. Vježbom dolazi do usvajanja. Nove informacije učenik rekonstruira te ih pretvara u stečene i povezuje sa starim informacijama. Takvo usvajanje, povezuje se sa U-linijom. Kompleksniji se iskazi povezuju sa manje kompleksnijima te se tako vještina povećava da dolazi do njenog savladavanja. Drugim riječima, kognitivisti smatraju da usvajanje vještina treba biti automatsko (Knežević, 2015).

2.2. Bihevizizam

Bihevizistički pristup učenja bio je utjecajan tridesetih i četrdesetih godina prošlog stoljeća. On se često u literaturi naziva i mehaničkim pristupom. Svako učenje se temelji na formiranju navike. Greške koje učenici rade prilikom učenja stranog jezika zapravo su greške pod utjecajem navika, koje su stečene prilikom učenja materinskog

jezika. Dakle, bihevioristi smatraju da je učenje stvaranje navike. Kao što Adžija i Sindik (2014.) u svome radu naglašavaju da djeca još od rane dobi prepoznaju slične jezike, tako i bihevioristi smatraju da će lakše usvojiti ciljni jezik ukoliko postoji sličnost između materinskog jezika i ciljnog. Dakle, ukoliko nastaju poteškoće prilikom učenja stranog jezika, smatra se da je to zato jer su prevelike razlike u materinskom i ciljnom jeziku.

2.3. Monitor model

Najutjecajnija teorija usvajanja stranog jezika jest teorija Stephena Krashena koja se naziva Monitor model. Postavio je nekoliko hipoteza usvajanja stranog jezika:

1. Hipoteza “Usvajanje - učenje”: Krashen smatra da je usvajanje (acquisition) nesvjestan proces kojeg djeca prolaze kad uče jezik i on se zbiva u neformalnom okruženju. S druge strane, učenje je svjestan proces te ono predstavlja “znanje o jeziku”, odnosno poznavanje gramatičkih pravila. Učenje se zbiva u formalnom okruženju. Krashen naglašava da je za uspješno usvajanje jezika ključno razumijevanje.

2. Hipoteza “Prirodan redosljed”: Hipoteza koja govori o tome da se neke stvari prirodno brže usvajaju, a neke sporije i to ne ovisi o količini gradiva ili tome kako je nastava koncipirana. Krashen tvrdi da postoji nekoliko dokaza koji potvrđuju ovu hipotezu.

3. Hipoteza “Monitor”: Učenik ima određenu količinu vremena da producira rečenicu, da se fokusira na određene forme i pravila gramatike. Jezik se promatra kao određivanje i kontroliranje iskaza.

4. Hipoteza o unosu informacije: Ako je učeniku nešto razumljivo, jedino tako će i usvojiti nešto. Usvajanje se događa ako učeniku predstavimo pojam i ako ga on razumije.

5. Hipoteza o emocionalnom filteru: Ukoliko učenik ima barijere prema stranom jeziku poput straha, treme, anksioznosti, teško će usvojiti jezik. Stvara se “mentalna blokada” i usvajanje više ne predstavlja prirodni proces (Krashen, 1981).

Sagledavši ovo, možemo reći da je Krashenova teorija jedna makro teorija koja obuhvaća veliki spektar čimbenika poput okruženja, godina, kognitivne razine učenika i slično.

3. UČENJE STRANOG JEZIKA U RANOJ DOBI

Adžija i Sindik (2014.) naglašavaju da postoje različite osnove učenja stranog jezika kod djece. Prije svega, ističe pobornike nativizma koji su tvrdili da je djeci urođeno usvajanje stranog jezika. Slušajući djeca usvajaju strani jezik (Adžija, 2014).

S druge strane, bihevioristi naglašavaju da je važna komponenta, za stjecanje stranog jezika kod djece, komunikacija. Djeca komunicirajući s odraslima ili s vršnjacima usvajaju jezik. Također ga usvajaju i putem asocijacija i imitacija svojih modela.

Smatra se da su tri su ključne radnje u usvajanju jezika: putem radnje, slike i govora (Adžija, 2014):

Tri su faze putem kojih djeca uče jezik:

- 1) učenje ritmičkih karakteristika jezika,
- 2) odvajanje i razlikovanje riječi od riječi tečnog govora,
- 3) identifikacija gramatike.

Smatra se da djeca u dobi do 5 mjeseci znaju razlikovati jezike koje ne pripadaju istoj ritmičkoj kategoriji, poput engleskog i japanskog. Do druge godine, njihovo prepoznavanje riječi raste te su gotovo poput odraslih, sposobna razlikovati i slične riječi (Adžija, 2014). Djecu možemo stranome jeziku poučavati koristeći nekoliko metoda. Primjerice, slušanjem, brojanjem, igrama, rimama, pjesmama, imitacijama. Gardnerova teorija naglašava da se poučavanje stranog jezika treba temeljiti na učenje čineći, stavljajući naglasak na korištenje slika i zvuka (Coreil, 2011).

Koliko je poticajno okruženje važno u učenju, možemo navesti primjerom jednog istraživanja. U jednom su istraživanju proučavali utječe li stimulatívno okruženje na štakore. Jednog su štakora stavili u kavez bogat bojama, ogledalima, poticajnim igrama, a drugog u običan kavez koji nije imao nikakvih poticaja. Nakon nekog vremena, primjetili su da je štakor, koji je bio u poticajnom okruženju, imao više tkiva u mozgu od štakora koji je bio u nepoticajnom okruženju (Adžija, 2014).

Djeca rane i predškolske dobi su intrinzično motivirana za učenje stranog jezika. Bitno je osigurati okruženje u kojemu će se oni osjećati sigurno i ugodno. Dakle, trebali bi njihovu motivaciju “iskoristiti” u procesu poučavanja stranog jezika i obogatiti taj proces slušanjem, gledanjem, imitiranjem i vježbanjem. Vrlo je važno da učenje učinimo zabavnim jer je emocionalni dio mozga zadužen za pamćenje (Adžija, 2014).

Do 5. godine djeca imaju sposobnost usvojiti jezik u potpunosti. Hipoteza “kritičnog perioda” tvrdi da djeca brže usvajaju strani jezik u ranoj dobi nego u pubertetu, jer mehanizmi u mozgu, koji su omogućavali usvajanje prvog jezika, su i dalje aktivni. Odrasli time, teže usvajaju strani jezik i nikad ne mogu dostići stupanj usavršenosti kao dijete koje je počelo učiti strani jezik. Učenje stranog jezika u ranoj dobi pruža mnoge mogućnosti i prednosti. Primjerice, dijete stječe nova iskustva učenjem, proširuje svoj vokabular, razvija svoje komunikacijske kompetencije. Dijete razvija svoje lingvističke vještine, sposobnost slušanja. Ovakav oblik usvajanja pogoduje razvoju djetetovih kognitivnih sposobnosti. Dijete upija nove informacije, povezuje sa prethodnim iskustvom (Cameron, 2001).

Prilikom poučavanja na stranome jeziku, moramo se zapitati: postoji li razlika u poučavanju djece i odraslih? Prije svega, djeca su entuzijastičnija u svemu što rade, pa tako i u usvajanju jezika. Također, djeca imaju izrazitu želju dokazati učitelju koliko znaju i mogu, za razliku od odraslih. Voljnija su i motiviranija od odraslih iako ne razumiju u potpunosti aktivnosti u kojima sudjeluju. Također, ne osjećaju sram ukoliko se krivo izraze. S druge strane, vrlo lako gube interes ukoliko im se sadržaj čini preteškim ili nezanimljivim. Djeca usvajaju jezik na nesvjestan način i prirodnim putem te se smatra da ga ona mogu usvojiti ukoliko su izložena određenom stranom jeziku. Dijete usvaja komunikacijske vještine u vrlo ranoj dobi bez ikakvog stresa i svjesnosti, za razliku od odraslih. Smatra se da djeca koja su izložena stranom jeziku u ranoj dobi su kreativnija u rješavanju određenih problema. Također, usvajanje stranog jezika pospješuje i komunikacijske vještine na materinskome jeziku. Djeca koja su izložena stranome jeziku imaju općenito bolji akademski uspjeh na materinskom jeziku zbog toga što povezuju riječi, proširuju značenje s jednog jezika na drugi (Adžija, 2014). Iako ne možemo u potpunosti reći da je *younger better* jer postoji mnoštvo nedostataka, mitova, objašnjenja koja do danas nisu u potpunosti

dokazana. Možemo zaključiti da implementiranje stranog jezika u odgojno-obrazovni rad svakako ima pozitivan utjecaj.

Neizostavno je spomenuti teoretičare poput Piageta i Vygotskog koji su objašnjavali kako djeca usvajaju strani jezik (Cameron, 2001).

3.1. Teoretičari koji su se bavili istraživanjima o usvajanju stranog jezika u ranoj dobi

3.1.1. Jean Piaget

Kognitivisti poput Piageta su tvrdili da djeca postepeno usvajaju jezik, konstruiraju ga i koriste. Piagetova briga bila je kako djeca funkcioniraju u svijetu koji ga okružuje i kako to zapravo utječe na njihovo mišljenje. Po njemu se učenje odvija putem rješavanja problema. Primjerice, kako će doći do hrane, djeca će otkriti na način da se popnu na nešto te da hranu dohvate i tako će naučiti. Ukratko, Piaget tvrdi da je akcija važna za kognitivni razvoj kod djeteta. On je tvrdio da se prvo internalizira akcija, a zatim se pojavljuje misao. Dva su ključna procesa koja se događaju prilikom djetetove aktivnosti: asimilacija i akomodacija. Cameron (2001.) navodi da je tipičan primjer asimilacije i akomodacije taj kada dijete uči jesti iz vilice. Nakon što je asimilirao kako se jede iz žlice, dijete na isti način pokušava jesti iz vilice, ali primjećuje da postoje i druge funkcije vilice. Na taj način događa se akomodacija, dijete se prilagođava novim mogućnostima. Možemo reći da Piaget dijete smatra aktivnim bićem koji uči, razmišlja, istražuje, stječe iskustva. Smatra da je dijete aktivno biće jer ono konstantno preispituje, postavlja pitanja, ima namjeru da nešto želi učiniti (Cameron, 2001).

3.1.2. Lev Vygotsky

Vygotsky smatra da je u procesu učenja najbitniji naglasak na socijalnom okruženju. Smatra se da jezik pruža nove mogućnosti, da je sredstvo putem kojeg dijete komunicira. Vygotsky smatra da je dijete aktivni sudionik koji je u neprestanoj interakciji s ostalima. On smatra da uz pomoć odraslih, dijete može razumijeti puno toga. Odrasli su pomagači u djetetovom procesu učenja kako bi ono dostiglo, kako Vygotsky tvrdi, zonu proksimalnog razvoja. Drugim riječima, zona proksimalnog razvoja je za Vygotskog inteligencija koju dijete posjeduje uz pomoć odraslih. U socijalnom okruženju dijete uči te zatim dolazi do procesa internalizacije, odnosno do toga da dijete sam razmišlja, preispituje sam sa sobom o naučenome (Cameron, 2001).

4. TRADICIONALNE METODE POUČAVANJA STRANOG

JEZIKA U RANOJ DOBI

Kada govorimo o tradicionalnim metodama poučavanja, obično nam na pamet pada činjenica da su se one usmjeravale na sadržaj, a ne na proces učenja. Što je otprilike i točno. Utjecajne su bile 1950-ih i 1960-ih godina. Tradicionalnim metodama obuhvaćao se sadržaj koji je bio vrlo limitiran te se odnosio samo na neka specifična područja gramatike i vokabulara. Fokus je u većoj mjeri, bio na gramatici, a učenje vokabulara, fraza, komuniciranja na stranom jeziku smatralo se nesvrshodnim. Vokabular se učio odvojeno od gramatike. Učenici bi dobili listu riječi koje bi morali stavljati u odgovarajuće rečenice ili bi pomoću njih kreirali nove rečenice prema zadanim gramatičkim pravilima (Richards, 2014).

Zajednička karakteristika svih tradicionalnih metoda je ta da je učitelj u središtu poučavanja. Učitelj se smatrao autoritetom, prenositeljem znanja učenicima, a učenici su “pasivno” usvajali znanje (Larsen-Freeman, 2000). Pravila su bila dana da se uče, a ne da se razumiju. Učitelj je imao veliku odgovornost u poučavanju, a ukoliko su učenici slušali na satu, oni su bili sposobni naučiti nešto. Smatralo se da onaj koji poznaje pravila gramatike, on poznaje jezik. Možemo reći da se u to doba jezik nije smatrao kao sredstvo komunikacije, što je danas nezamislivo (Boumova, 2008).

U navedenom poglavlju razmotrit ćemo koje su to tradicionalne metode postojale te u kojoj mjeri se razlikuju jedna od druge.

4.1. The Grammar - Translation Method (Gramatičko - prijevodna metoda)

Počevši od samih početaka poučavanja stranog jezika, nedvojbeno je da je gramatičko - prijevodna metoda najstarija i najpoznatija tradicionalna metoda. Gramatičko - prijevodna metoda bila je utjecajna u 19. stoljeću. U prošlosti se gramatičko - prijevodna metoda nazivala i klasična metoda jer se uglavnom koristila u poučavanju klasičnih jezika, poput grčkog i latinskog. Smatralo se da bi se učenici, proučavanjem gramatike stranog jezika, bolje upoznali s gramatikom materinskog jezika, i to bi im poznavanje uvelike pomoglo prilikom pisanja i govorenja materinskog jezika (Larsen-Freeman, 2000).

Cilj poučavanja ovom metodom bio je da učenici znaju čitati i razumjeti književna djela napisana na stranom jeziku. Dakle, prethodno je trebalo naučiti vokabular i gramatička pravila navedenog stranog jezika. Nije se pridavala pozornost komuniciranju na stranom jeziku. Možemo reći da su naglašene vještine u ovoj metodi čitanje i pisanje (Mart, 2013).

Kao što smo već spomenuli, učitelji su se usmjeravali na prenošenje znanja. Učenicima su prenosili "ono što već oni znaju". Učitelji su težili na razvoju sposobnosti čitanja i pisanja, a malo pažnje se pridavalo slušanju i govorenju. Zahtijevalo se da učenici samostalno prevode djelo na strani jezik te su se u zadacima tražile istoznačnice na drugom jeziku. Gramatika se učila zadanim pravilima, te se pravilo primjenjivalo na ostalim primjerima u zadacima. Uloga učitelja bila je tradicionalna. Učitelj je predstavljao autoritet te se priznavao jedino točan odgovor. Ukoliko učenici nisu znali odgovor na postavljeno pitanje, učitelj bi odgovorio točnim odgovorom. Gramatička pravila i vokabular se morao znati napamet. Glavna interakcija odvijala se od strane učitelja prema učenicima. Učitelji su davali naredbe te provjeravali učenike jesu li ih shvatili. Pomoću ove metode mogu se lako uočiti razlike u materinskom i stranom jeziku upravo zato jer se ona temelji na prijevodu. Možemo reći da prijevodom učenici podižu svijest o dvijema kulturama. Prijevod s jednog jezika na drugi smatrao se izuzetno koristan i uspješan jer obogaćuje vokabular učenika, razvija sposobnost interpretacije književnog djela te pospješuje

pisanje na stranom jeziku. Smatralo se da, ukoliko se učenicima da pregršt materijala, gramatike, vokabulara, oni će bolje usvojiti jezik. Međutim, ova metoda je kritizirana upravo zato jer se prenosilo znanje na učenike, a nije se aktivno uključivalo u proces učenja. Prijevod omogućuje da se proces učenja jezika shvati značajnim. Pomoću prijevoda zapravo se uočava koliko su učenici razumijeli značenje riječi. Ova metoda omogućuje spoznavanje jezika, traženje točnih riječi te omogućuje proces učenja jasnijim (Mart, 2013).

Najčešća tehnika, kojom se vodila ova metoda poučavanja, bila je prijevod književnog ulomka. Učenicima su dati ulomci koje su morali prevoditi sa stranog jezika na materinski. U odlomku su se nalazile gramatičke strukture koje će se učiti u sljedećim lekcijama. Prevodili su ili usmeno ili pismeno ili oboje. Vrlo je bilo bitno razumijeti navedeni odlomak (Larsen-Freeman, 2000).

Osim toga, učenicima su nakon pročitane odlomka dana pitanja za razumijevanje pročitane. Obično su pitanja raspoređena u 3 kategorije. U prvu grupu pitanja spadaju ona čija se odgovori mogu lako pronaći u tekstu. Druga grupa pitanja se odnosi na razmišljanje. Odgovori se ne mogu pronaći u tekstu, ključno je promišljanje o pitanju. Treća grupa pitanja se odnosi na promišljanje o vlastitom iskustvu kako bi se učenici mogli poistovijetiti sa pročitanim djelom (O'Malley, 1990).

Također, učenicima je zadan skup riječi kojima su morali iz odlomka naći antonime ili sinonime. Učitelji su često pitali što predstavlja navedena riječ te su se učenici mogli služiti odgovorom u navedenom odlomku. Tako se provjeravalo koliko učenici razumiju navedeni pojam te jesu li na njega obraćali pozornost u književnom djelu. Osim toga, dana im je lista riječi na stranom jeziku i njihovih istoznačnica na materinskom jeziku koje su trebali napamet naučiti.

Gramatička pravila su predstavljena primjerima. Jednom kada učenici shvate pravilo, dan im je drugi primjer na kojem će primijeniti to pravilo. Možemo reći da se gramatika učila deduktivno. Osim toga, gramatika se učila na način da se popunjavaju praznine u rečenicama. Najčešće su u rečenicama nedostajali novi glagoli, različita vremena ili prepozicije.

Isto tako, učenici su imali zadatak izmisliti rečenice u kojima će koristiti nove pojmove kako bi pokazali da u kontekstu razumiju značenje novih pojmova (Larsen-Freeman, 2000).

4.2. The Direct Method (Direktna metoda)

Direktna metoda poznata je i kao reformska ili anti gramatička metoda. Ona je bila odgovor na gramatičko - prijevodnu metodu. Gramatičko - prijevodna metoda smatrala se suviše pasivna te je cilj poučavanja ove metode konačno bio korištenje stranog jezika u svrhu komunikacije. Direktna metoda pokušava ne koristiti prijevod kao tehniku u poučavanju stranog jezika. Smatra se da ova metoda čini pomak od pisanog do govornog jezika. Također, ova metoda od učitelja je zahtijevala inventivnost jer su učitelji koristili razne slike, videe, demonstracije kako bi objasnili značenje riječi. Direktna metoda svoj puni procvat doživljava u drugoj polovici 19. stoljeća i prvoj polovici 20. stoljeća. Nadalje, vodila se pravilom da prijevod nije bio dopušten. Zove se direktna metoda upravo zato što se znanje direktno prenosilo na učenike uz pomoć raznih demonstracija, primjera i slično. Dakle, direktan prijevod i objašnjenje pojmova bilo je isključeno (Richards, 2014).

Korištenje materinskog jezika je svedeno na minimum te se pokušava komunicirati na stranom jeziku u što većoj mjeri. Iako se vještine govorenja, slušanja, čitanja i pisanja u ovoj metodi javljaju otpočetak, usmena komunikacija je osnova ove metode. Shodno tome, velika se pozornost pridaje izgovaranju pojmova i rečenica. Čitaju se odlomci koji uključuju razne sadržaje poput geografije, različitih kultura i slično. Vještine čitanja se razvijaju kroz komuniciranje na stranom jeziku. Spomenuvši već, prilikom poučavanja, koriste se razne slike, situacije, kako bi učenici razumijeli značenje pojma u potpunosti. Umjesto da im se pojam prevede, kao što se to činilo u gramatičko - prijevodnoj metodi, u ovoj se metodi prakticira izrazivo iskustvo novog pojma. Učitelji se koriste crtanjem na ploči, demonstriranjem, ili davanjem primjera iz neposrednog iskustva. Time učenici povezuju pojam i njegovo značenje. Gramatika se ne objašnjava standardno, davanjem pravila, već se koriste razni primjeri i rečenice pomoću kojih učenici imaju prilike generalizirati gramatičko pravilo. Nakon nekog vremena, učenici su sposobni razmišljati na stranom jeziku jer se vokabular u ovoj metodi usvaja prirodno. Novi pojmovi se koriste slaganjem rečenica komuniciranjem. Učenici usmenim izražavanjem uče postavljati pitanja i odgovarati na njih.

Neizostavno je spomenuti da učitelj omogućuje učeniku da se ispravi ukoliko je pogriješio te mu daje mogućnost da promisli prilikom donošenja odgovora. Ukoliko učitelj primijeti grešku u izražavanju, on ponovi jedan dio rečenice te stane do dijela gdje je učenik pogriješio te mu tako pruža mogućnost ispravka. Dakle, nije nužno doći do točnog odgovora., već omogućiti učeniku da samokorekcijom dođe do točnog odgovora. Možemo reći da se gramatika i kultura jezika učila na induktivan način, za razliku od prethodne metode (Larsen-Freeman, 2000).

Uloga učenika u ovoj metodi je manje pasivnija od uloge u prošloj navedenoj metodi. Dakle, interakcija se zbiva u oba smjera učenik - učitelj i učitelj - učenik. Učitelj ne predstavlja autoritet, već su i učitelj i učenik u ravnopravnom partnerskom odnosu.

Najčešće se nastava odvijala na način da učenici naizmjenice čitaju dijelove odlomka ili dijaloga naglas. Na kraju završenog čitanja, učitelj koristi geste, slike i primjere iz svakodnevnog života kako bi u potpunosti objasnio pročitani ulomak učenicima. Stoga, nije cilj razumijeti pročitano u potpunosti, već znati to povezati sa prethodnim iskustvom (Larsen-Freeman, 2000).

Također, učenici su potaknuti da postavljaju pitanja i odgovaraju na njih punim rečenicama kako bi prakticirali novo usvojene riječi i gramatička pravila. Na takav način, međusobnim postavljanjem pitanja, učenici uče komunicirati.

Česta tehnika koja se primijenjivala bila je diktat. Koristila se kako bi učenici vježbali pisanje i slušanje na stranom jeziku. Učitelj čita odlomak iz književnog djela tri puta. Prvi put ga čita normalnom brzinom kako bi učenici mogli čuti o čemu se radi. Drugi put ga čita sporije, frazu po frazu kako bi učenici mogli zapisati što su čulo. Konačno, treći put se čita normalnom brzinom kako bi učenici mogli provjeriti jesu li sve uspješno zapisali.

Nadalje, slično kao i gramatičko - prijevodne metode, ovdje se koriste prazna polja koja treba popuniti novim pojmovima. Jedina razlika je ta što se ovdje u potpunosti izostavlja materinski jezik. Sve se traži na stranom jeziku. Koriste se primjeri iz prethodnih lekcija.

Osim što se velika pozornost pridaje komuniciranju na stranom jeziku, učitelji često inzistiraju na pisanju. Primjerice, učenici često pišu o kulturi neke države ili grada na osnovu njihovog poznavanja geografije ili uz pomoć datog teksta.

Vrlo je zanimljivo što se u ovoj metodi integrira i geografija i strani jezik. Geografski pojmovi se uče tako što im učitelj daje upute na stranom jeziku koje oni trebaju primijeniti. Tako učenici povezuju prethodno iskustvo i strani jezik. Osim toga, učitelj u ovoj tehnici imaju predodžbu kako se učenici snalaze i zaključuju. Tehnika se može koristiti i na način da učenik na ploču nacrtava dio države te daje upute učitelju. Na taj način učenici i učitelj zajednički uče i provjeravaju svoje znanje (Larsen-Freeman, 2000).

4.3. The Audio - Lingual Method (Audio - lingvalna metoda)

Knežević (2015.) ističe da se ovakav postupak koristio u Drugom svjetskom ratu kako bi vojnici u što kraćem vremenu usvojili jezik. U ovoj metodi učitelji očekuju od učenika da komunicirajući koriste strani jezik. Cilj učitelja jest da učenici postignu naviku u stranom jeziku kako bi ga koristili automatski bez razmišljanja. Učiteljeva uloga jest pružiti dobar govorni model. Učenici oponašaju pokrete učitelja i slijede upute. Vokabular i gramatičke strukture se usvajaju putem dijaloga. Dijalog se usvaja kroz imitaciju i ponavljanje (vježbe ponavljanja, transformacije i pitanja / odgovora). Pravila gramatike nisu dana već se izvode kroz primjere (Knežević, 2015).

Uvježbavanje (drillanje) pruža učenicima priliku da aktivno slušaju i ponavljaju. Inzistira se na dijalozima sve dok učenikove reakcije ne postanu automatske. Naglasak se stavlja na slušanje i govorenje ispred čitanja i pisanja. Jezik se prvo upoznaje slušanjem i govorom, zatim ga se upotrebljava u pisanoj formi. Ova metoda je prvi put korištena na fakultetu u Michigenu pa se, zato, u početku nazivala i Michigan metoda (Larsen-Freeman, 2000).

Interakcija je većinom inicirana od strane učitelja. Učitelj je lider koji posmatra, ispravlja, vodi njihovo ponašanje. Vokabular je sveden na minimum te se veća pozornost daje izgovoru i gramatičkoj strukturi. Izgovaranje učenici uče otpočetak, surađujući u paru. Materinski jezik i strani jezik su odvojeni u što većoj mjeri. Najviše se koristi strani jezik. Učitelj predstavlja dijalog tako što ga glumi na način da

ispravlja svoje greške i svoj izgovor te, slušajući učitelja, učenici obraćaju pažnju na pravilan izgovor. U ovoj se metodi učenje jezika smatra procesom stjecanja navika. Zbog toga učenici ponavljaju nekoliko puta dijaloge dok ih u potpunosti ne usvoje. Smatralo se da gradivo, koje je ponovljeno nekoliko puta, je naučeno gradivo. Ukoliko se dogode greške kod izgovora, važno ih je ispraviti kako učenici ne bi zapamtili neispravno. Usporedba materinskog i ciljnog jezika omogućuje učitelju da prepozna u kojem segmentu jezika djeca imaju najveći problem.

Dijalozi ili kratki ulomci koriste se prije započinjanja nove lekcije. Putem mimike se pamte dijalozi. Učenici se podijele u uloge i glume svoj dio teksta te nakon nekog vremena se uloge zamijene kako bi zapamtili i drugi dio teksta. Također, pola razreda može imati jednu ulogu u dijalogu, pola drugu. Tekstovi se ponavljaju sve dok se ne zapamte te se prezentiraju ostatku razreda (Larsen-Freeman, 2000).

4.3.1. Uvježbavanja / Drills

Prema Larsen Freeman (2000.) koristimo drillove (uvježbavanje) kako bismo djecu osposobili za komunikaciju na stranom jeziku.

4.3.1.1. Uvježbavanje proširivanja zadnjeg dijela rečenice / Backward build - up (expansion) drill

Najčešće se koristi kada dugi dio dijaloga učenicima predstavlja problem. Dio se podijeli u manje djelove te učenici počinju ponavljati dio (najčešće zadnji). Zatim taj zadnji dio rečenice se ponavlja i proširuje sve dok se ne zapamti. Tako učitelj počinje zadnjim dijelom rečenice kako bi dobio pažnju učenika i kako bi učenici nastavili rečenicu.

4.3.1.2. Uvježbavanje ponavljanja / Repetition drill

Osnovna tehnika ove metode jest ponavljanje Repetition drill ostvaruje se na način da učenici ponajvljaju riječi učiteljice što je brže moguće. To se obično koristi ako se želi neki dio dijaloga zapamtiti.

4.3.1.3. Uvježbavanje “lanca” / Chain drill

Nekoliko je koraka pomoću kojih se ostvaruje chain drill:

- 1) Aktivnost počinje tako što učitelj postavlja pitanje odabranom učeniku.
- 2) Učenik odgovara na postavljeno pitanje.
- 3) Isto pitanje postavlja učeniku koji sjedi do njega.
- 4) Aktivnost se provodi sve do zadnjeg učenika.
- 5) Zadnji učenik postavlja pitanje učitelju. (Anggraini, 2018).

Chain drill je tehnika koja je usmjerena od strane učitelja. Svrha ove tehnike jest provjeravanje izgovora i gramatičke strukture. Osim odgovaranja na postavljeno pitanje, zadaća učenika je da ispravi prethodnog učenika krivo postavio ili odgovorio na pitanje. Ovom tehnikom učenici surađuju, uče se slušati i ispravljati jedni druge. Učenici na ovaj način uče na tuđim greškama (Anggraini, 2018).

4.3.1.4. Uvježbavanje zamjene pojedinačnog iskaza / Single - slot substitution drill

Učitelj pročita jedan dio dijaloga te zatim neku frazu. Učenici zatim za njim ponove dio dijaloga i navedenu frazu stave na odgovarajuće mjesto. Ovim uvježbavanjem uči se da učenici prepoznaju frazu i stave ju na mjesto gdje treba ići.

4.3.1.5. Uvježbavanje transformacije rečenica / Transformation drill

Kako bi pokazali razumijevanje rečenica, učitelji od učenika traže da ih transformiraju. Primjerice, učitelji često provjeravaju znanje na način da izjavnu rečenicu učenici transformiraju u upitnu. Ili, aktivnu u pasivnu i obrnuto.

4.3.1.6. Uvježbavanje pitanja i odgovora / Question and answer drill

Ovo uvježbavanje omogućuje učenicima da se pripreme na odgovaranje pitanja. Učitelj najčešće postavlja pitanja učenicima na koja oni moraju odgovoriti točno i što brže. Također, učenici mogu postavljati pitanja i odgovarati na njih kako bi uvježbavali i formu pitanja (Larsen-Freeman, 2000).

5. SUVREMENE METODE POUČAVANJA STRANOG JEZIKA U RANOJ DOBI

Nezadovoljni rezultatima poučavanja tradicionalnim metodama, dolaze do novih metoda poučavanja stranog jezika, a to su suvremene metode. Dolazi do potpunog obrata kasnih 1970-ih i ranih 1980-ih. Promijenjenim kurikulumom, pogledom na dijete i djetinjstvo zapravo dolazi do suvremenih metoda poučavanja. Suvremene metode ističu važnost aktivnog učenja te se u središte stavlja razvoj autonomije učenika. Ovakve metode vode se postavkom da su učenici zapravo samostalni konstruktori svoga znanja (Nurutdinova i sur., 2016).

U sljedećem poglavlju razmotrit ćemo najpopularnije suvremene metode te njihove karakteristike.

5.1. The Silent Way (Tihi način)

Primarna ideja da je usvajanje jezika zapravo usvajanje navika, promijenila se u ranim 1960-im godinama. Prvi se tome protivio Noam Chomsky govoreći da se usvajanje jezika ne može formirati putem stvaranja navika obzirom da ljudi, prilikom govorenja, koriste riječi i fraze koje do sad još nisu čuli. Pored toga, Chomsky nalaže da bi proces usvajanja jezika trebao biti proces mišljenja, razvoja kognicije, kako bi ljudi samostalno otkrivali pravila jezika kojega usvajaju (Larsen-Freeman, 2000).

Autor ove metode je Caleb Gattegno. Ovakva metoda odražava se na inicijativi učenika i za razliku od prethodnih metoda, učitelj ovdje pokušava što manje pričati. Učenik je taj koji bi trebao u što većoj mjeri govoriti na stranom jeziku. Uvelike se

kontrira Audio - lingualnoj metodi gdje je ključ svega bilo ponavljanje. U ovoj se metodi obrazovanje obavlja “u tišini”. Velika se pozornost pridaje koncentraciji učenika i razvoju njihove neovisnosti. Učenika se ohrabruje na samostalno učenje i usvajanje stranog jezika. Učenik se u ovoj metodi smatra kao aktivni sudionik u procesu učenja. Tihi način je, prema Gattegnu, najefikasniji za usvajanje jezika. Učenici se u potpunosti posvećuju zadatku te takvo posvećivanje, u velikoj mjeri, zahtjeva koncentraciju i trud. Ovdje možemo uvidjeti veliku suprotnost od prethodne metode. Gattegno smatra da ponavljanje nije vješta metoda za usvajanje jezika jer smatra da je um tada neorganiziran. Um se ne posvećuje razmišljanju, već zapamćivanju. Zastupnici ovog pristupa tvrde da je najefikasnije da učenici upotrijebe svoj um, koncentriraju se i razvijaju mnoštvo ideja kako bi usvojili jezik. Gramatika se uči na induktivan način. Vokabularu se posvećuje veća pozornost. Podučavanje se izvodi na način da učitelj na neverbalan način predstavi pravilo, a učenike se pusti da samostalno dođu do rješenja. Potiče se interakcija te se ne inzistira na točnom odgovoru. Od učenika se traži suradnja, a ne natjecanje. Cilj je razviti samostalnost, autonomiju prilikom rješavanja zadataka. Ono što je izrazito primjetljivo u ovoj metodi jest to da se učitelji posvećuju individualnosti učenika. Učitelj shvaća da svatko uči različitim tempom te se zato gradivo u potpunosti prilagođava učeniku. Učitelj u velikoj mjeri radi na ispravljanju grešaka. Smatra se da učenici neće naučiti ukoliko im se pruži točan odgovor. U ovoj metodi se uči na vlastitim greškama te se učenicima pruža mogućnost da sami sebe isprave. Uloga učitelja i nije posve pasivna. Za razliku od prethodnih metoda, u ovoj učitelj zaista aktivno sluša učenike, promatra njihov rad, potiče suradnju i slično (Larsen-Freeman, 2000).

5.2. Dessugestopedia (Desugestopedija)

Temeljne su karakteristike koje čine ovu metodu: korištenje glazbe, stvaranje poticajnog, ugodnog okruženja i poštujuće, tople interakcije između učenika i učitelja.

1970-ih godina Georgi Lozanov razvio je metodu koja se naziva desugestopedija. Poput metode totalnog fizičkog odgovora, i u ovoj je metodi pozornost usmjerena na učenikovim osjećajima odnosno težnji k njegovoj individualnosti stoga ju možemo

povezati sa afektivno - humanističkim pristupom. Lozanov tvrdi da prilikom učenja koristimo svega 5% naših mentalnih kapaciteta te u velikoj mjeri stvaramo barijere koje nam onemogućuju stjecanje stranog jezika. Neke od tih barijera su strah od neuspjeha, treme i slično. Iz tog razloga metoda desugestopedija razvijena je kako bi učenici razbili barijere prema stranom jeziku. Lozanov u ovoj metodi uvodi elemente za koji misli da pospješuju učenje, a to su namještaj i glazba. Inzistira na korištenju udobnosti poput fotelja na kojima će učenici učiti te muzika koja opušta, smiruje. Osim toga inzistira na tome da bi učionica trebala biti puna boja i svijetla kako bi učenici mogli učiti u obiteljskom i što pozitivnijem okruženju. U takvom okruženju najčešće prevladavaju i razni poster i obješeni na zidovima učionica kako bi učenici mogli proučavati i na taj način upijati znanje. Poster se mijenjaju svaki tjedan, sukladno lekcijama koje se obrađuju.

Kao što smo već spomenuli, glavna uloga učitelja u ovoj metodi jest razbiti barijere prema stranom jeziku i učiniti proces učenja što spontanijim kako bi ga učenici koristili u svakodnevnoj komunikaciji. Učitelj predstavlja glavni autoritet u razredu i pokušava razviti obostrano povjerenje i suradnju s učenicima. Vodi se postavkom da ukoliko učenici imaju povjerenja prema učitelju i ukoliko se osjećaju sigurno u razredu, bolje će usvajati informacije (Richards, 2014).

Ono što je vrlo interesantno u ovoj metodi jest da učenici koriste izmišljena imena na stranom jeziku i izmišljaju njihova zanimanja kako bi se opustili, razvijali svoju maštu i koristili bogatiji vokabular u svome svakodnevnom govoru. Najviše se pridaje pozornost vokabularu i svakodnevnom korištenju jezika, a mala pozornost se pridaje gramatici. Pobornici ove metode tvrde da će učenici bolje naučiti jezik ukoliko se posvete govoru i korištenju jezika, a manje strukturi rečenica, što je u prošlosti bilo nezamislivo. Pokušava se što više koristiti strani jezik prilikom čitanja ili korištenja dijaloga i pisanja, primjerice, izmišljenih scenarija. Prijevod sa stranog jezika se koristi isključivo kada ulomak nije u potpunosti jasan te učitelj pokušava u što manjoj mjeri koristiti materinski jezik. Nedvojbeno je da se testovi i slična ocjenjivanja ne koriste u ovoj metodi kako oni ne bi narušili opuštenu atmosferu u razredu te kako ne bi stvarali stres učenicima. Jedni druge ispravljaju, odnosno uče na greškama (Larsen-Freeman, 2000).

5.3. Community Language Learning (Učenje stranog jezika u zajednici)

Kao navedene suvremene metode i ova se, također, bazire na učenika i njegovu individualnost, a ne na sadržaj poučavanja. Drugim riječima, učitelj u ovoj metodi pokušava doprijeti do učenika; razumijeti njegove osjećaje, reakcije, želju za učenjem i slično. Charles A. Curran, od čijeg pristupa i dolazi ova metoda, smatra da bi učitelji trebali biti "*language counselors*". Učitelj kao savjetodavac, trebao bi razumijeti učenikove "borbe" sa stranim jezikom. Neizostavno je spomenuti da se prečesto javlja strah i anksioznost prilikom govorenja na stranom jeziku, kako sami učenici ne bi bili ismijavani. Učitelj bi trebao razumijeti taj strah, uočiti ga i pomoći učeniku da ga prebrodi, odnosno da te negativne emocije pretvori u pozitivne.

Učitelj se u ovakvoj metodi odnosi prema učenicima sa poštovanjem; pozdravlja ih, predstavlja im se te omogućuje njima da se predstave. Učitelj u ovoj metodi zna da je cilj poučavanja, prije svega, razviti dobar, prijateljski odnos s učenicima. Kada učitelj predstavlja aktivnost, on detaljno obrazloži što će učenici u njoj raditi. Vrlo je bitno da se učenici osjećaju sigurno, da znaju što rade i na taj način će usvajati (Larsen-Freeman, 2000).

Prilikom poučavanja, učitelj stoji iza učenika, što je vrlo neobično i neviđeno u dosad spomenutim metodama. Naime, učitelj je tu da potiče interakciju među učenicima i komuniciranje na stranom jeziku. Ukoliko učitelj tradicionalno stoji ispred učenika, to često izaziva strah i anksioznost kod učenika. U ovakvom obliku poučavanja, učenici se osjećaju sigurno, smanjen je stres i bolje se usvaja jezik. Učitelj smatra da je bitno dijeliti jedni s drugima osjećaje, dojmove, stoga ih potiče na konstantno iskazivanje osjećaja. U ovakvoj metodi, učitelj se trudi stvoriti atmosferu koja je pozitivna i podržavajuća. Učitelj se vodi činjenicom da je svaki učenik posebna individua te se prilagođava njegovim potrebama i interesima. U ovakvoj atmosferi učenje ne predstavlja stres, već zajedničko stvaranje i dijeljenje iskustava.

Nadalje, učitelj ne daje savjete učenicima ili već gotova rješenja, već prihvaća sve što učenik kaže. Učitelj se trudi razumijeti učenika, slušati ga i usmjeriti njegov proces učenja prema pozitivnim emocijama. Također, učitelj nudi prijevod teksta kako bi se učenici osjećali sigurnijima u učenju. Materinski jezik služi kako bi učenici razumijeli

nepoznate fraze, odnosno kako bi im značenje bilo u potpunosti jasno. Prilikom poučavanja, učitelj formira s učenicima polukrug kako bi učenici bolje vidjeli ploču te kako bi se stvorila opuštena atmosfera prilikom aktivnosti.

Također, učitelj se trudi učenicima obznanimi koliko vremena imaju za određenu aktivnost kako bi se oni u potpunosti posvetili aktivnosti. Na taj način, učenje se doima efikasnije jer učenici rješavaju zadatak po zadatak i time se osjećaju uspješnijima. Ono što se u ovoj metodi posebice razlikuje od drugih jest to što učitelj učenicima nudi rješenja, ali dopušta nezavisnost i slobodu. Primjerice, prilikom zajedničkog proučavanja teksta, učitelj pita za određeni sinonim u tekstu te, ukoliko nitko ne zna, on ga sam napiše na ploču. Učitelj nastoji u većini slučajeva pročitati tekst tri puta, ne samo zato da bi učenici s razumijevanjem učili, već da bi se i opustili slušajući (Larsen-Freeman, 2000).

Aktivnosti se odvijaju na način da se formiraju grupice po troje, kako bi učenici imali prijateljsku, a ne natjecateljsku atmosferu. Nastoji se formirati osjećaj zajedništva, pripadanja te se omogućuje da djeca na taj način uče jedni od drugih. Greške se ispravljaju na način da učitelj ponovi rečenicu na ispravan način. Završene rečenice, učenici čitaju jedni drugima te na taj način razvijaju povjerenje i uče zajedno. Nakon završene aktivnosti, učitelj ih potiče da razmijene svoja iskustva i dojmove te je to efikasan način da učenici rade na svome govoru.

Na satu učenici komuniciraju na materinskom jeziku, a strani jezik se sluša putem snimljenih kaseti. Transkript odslušanog razgovora učenici proučavaju te traže sinonime određenih fraza na materinskom jeziku. Putem zadanih transkripata uče se gramatičke strukture, formiraju se nove rečenice, radi se na vokabularu i slično.

Curran tvrdi da postoji šest elemenata koji su bitni za poučavanje.

1. Prvi element koji Curran navodi jest *sigurnost*. Kao što smo već spomenuli, učenici se prilikom poučavanja trebaju osjećati sigurno. Primjerice, učenici točno znaju koliko vremena imaju za određeni zadatak, učitelj im na prikladan način dodjeljuje zadatke te poštuje njihovu individualnost.

2. Sljedeći element je *agresija*. Curran pod time misli da bi učenici trebali imati priliku da se sami ističu, odnosno da su uključeni u aktivnosti i proces učenja.

3. Treći element je *pažnja*. Učitelj se fokusira na to da učenici posvećuju pažnju tekstu i da sami dolaze do rješenja umjesto da im on nudi gotova rješenja.

4. Sljedeći element je *refleksija* koja se odvija u dva načina. Prvi način je refleksija učenika u vrijeme čitanja teksta. U vrijeme dok učitelj čita tekst, učenik se na taj način reflektira sam sa sobom. I drugi način refleksije je, svakako, taj kada učenik razmjenjuje svoja iskustva s drugima.

5. *Zadržavanje* je peti element ključan u poučavanju. Bitno je zadržati se na nekoj aktivnosti kako bi usvajanje bilo što efikasnije.

6. Zadnji element je *diskriminacija*, odnosno prepoznavanje poznatih i nepoznatih pojmova.

Ovakva metoda zasnovana je na jačanju odnosa, stoga možemo reći da ne dominiraju ni učenici ni učitelj prilikom poučavanja. Oboje su jednako zastupljeni u poučavanju. Curran smatra da ovakav podržavajući način poučavanja, razvija kritičko i kreativno mišljenje kod učenika. Najvažnije vještine koje podržava ova metoda su razumijevanje i komuniciranje na stranom jeziku što je popraćeno putem čitanja i pisanja. Što se komuniciranja na materinskom jeziku tiče, u ranijim fazama poučavanja materinski jezik se koristi ukoliko je to nužno, a u kasnijim fazama prijevod na materinski jezik se koristi putem pantomima, slika i slično.

Važno je spomenuti da učitelji primjenjuju testove koji obuhvaćaju veći raspon gradiva, odnosno testove koji se ne odnose na specifično gradivo. To su uglavnom testovi koji su sastavljeni od esejskih pitanja, ili su to usmena ispitivanja i slično. Učitelj često dopušta da učenici sami ispravljaju i ocjenjuju sebe kako bi na taj način uvidjeli svoje greške te kako bi napredovali (Larsen-Freeman, 2000).

5.4. The Total Physical Response (Totalni fizički odgovor)

Zadnja metoda, koju ćemo u sljedećem poglavlju detaljno obrazložiti, jest metoda Totalni fizički odgovor. James Asher je razvio ovu metodu te smatra da je najbrži, najjednostavniji način usvajanja jezika taj da učitelj daje upute izgovorene na stranom

jeziku. Šezdesetih i sedamdesetih godina počelo je vladati mišljenje da bi se jezik najprije trebao razumijeti, a zatim ga govoriti. Govor stranog jezika se pojavljuje spontano. Ispočetka, naravno, neće biti tečan, ali će vremenom napredovati. Ovu metodu učenja stranog jezika možemo povezati sa načinom na koji dijete zapravo usvaja materinski jezik. U majčinoj utrobi i u okruženju u kojem se nalazi, dijete sluša jezik, prepoznaje ga i razlikuje te počinje govoriti kada je ono spremno. Nekoliko je metoda koje danas koriste ovakav način usvajanja jezika. Primjerice, Krashenova teorija prirodnog pristupa naglašava da slušanje stranog jezika doprinosi razvoju komunikacijskih vještina. Isprva učenici ne govore na stranom jeziku već se pokušavaju posvetiti slušanju. Učitelj pokušava na što bolji način prezentirati strani jezik te smatra da će se usvajanje jezika dogoditi spontano. Možemo reći da se velika pozornost pridaje nesvjesnom usvajanju jezika. Osim navedene metode, Winitzov i Reedov self-instructional program koristi preslušavanje fraza, rečenica i korištenje fotografija kako bi učenici mogli povezivati ono što čuju sa prikazanim ilustracijama. Od učenika se traži da povezuju sliku i ono što su čuli, da pokažu koja fraza ili rečenica pripada kojoj fotografiji, ali ne komuniciraju (Larsen-Freeman, 2000).

Metoda totalni fizički odgovor funkcionira na način da učitelj daje naredbu učenicima na stranom jeziku te ih zajednički sa njima izvodi. Ovime učitelj želi dati do znanja da se jezik uči kombinirajući pokret. Kretanje pridonosi pamćenju učenika. Naglasak je stavljen na tome da se strani jezik prezentira u dijelovima, a ne riječ po riječ. Također, razvija se shvaćanje učenika da usvajanje jezika najprije treba biti usmjereno prema razumijevanju, a zatim govorenju. Učitelj smatra da je najbolji način za učenje - imperativ, odnosno davanje naredbi. Putem imperativa, učitelj kontrolira učenikovo ponašanje. Učenici uče na način da proučavaju ponašanje, zatim ga izvode. Nakon što učitelj primjeti da su komande izvršene, osjeća se zadovoljno i ustraje na izdavanju novih. Vrlo je bitno da se učenici osjećaju uspješnima jer to pospješuje proces učenja. Učitelj se oslanja na mijenjanje redoslijeda komandi kako učenici ne bi zapamtili gradivo putem stvorene rutine. Greške se ispravljaju na nenametljiv način, pokušavaju se prezentirati kako bi se one uočile. Također, učitelj često učenicima daje naredbe koje do sada nisu čuli, što je vrlo motivirajuće za učenike. Osim toga, na taj se način upoznaju sa fleksibilnošću usvajanja stranog jezika.

Zanimljivo je istaknuti da nakon nekoliko tjedana, učenik koji je spreman govoriti, zadaje naredbe ostalim učenicima. Tu se stavlja naglasak na to da se govor i

komuniciranje praktičara kada su učenici za to spremni. Poučavanje se, u velikoj mjeri, svodi na ne forsiranje. Prilikom započinjanja govorenja na stranom jeziku, ne očekuje se od učenika da budu vješti u tome. Iz tog razloga su učitelji veoma tolerantni. Izbjegavaju ispravljanje sitnih detalja jer se vode time da su oni, ipak, početnici. Učitelji koji koriste ovu metodu smatraju da je usvajanje stranog jezika korisnije ako je zabavno. Zanimljivo je spomenuti upravo to da je ova metoda nastala kako bi smanjila stres prilikom učenja stranog jezika jer, kao što smo već spomenuli, učenici govore onda kada su spremni. Uloga učitelja u ovoj metodi jest biti usmjeravatelj ponašanja i djelovanja ostalih učenika. Učenici dakle, imitiraju učiteljevo ponašanje te se, nakon nekoliko sati poučavanja, zamijenjuju uloge učenika i učitelja (Larsen-Freeman, 2000).

Možemo reći da se interakcija između učenika i učitelja odvija na način da učitelj najprije govori, a učenici zatim na neverbalan način odgovaraju. Prednost ove metode je ta što učenici mogu učiti gledajući druge. Asher smatra da kako bi nešto naučili, trebamo to sami i demonstrirati. Neizostavno je spomenuti da se metoda temelji na vokabularu i korištenje gramatičkih struktura jer se vjeruje da, poznavanje izgovorene riječi dovodi do njene produkcije. Ova metoda je predstavljena na materinskom jeziku, a nakon toga se materinski jezik sve rijeđe upotrebljava. Značenja riječi, to jest prijevod rečenica se koristi putem pokreta tijela, odnosno mimike.

Kao glavna tehnika ove metode, možemo reći da je davanje naredbi u svrhu usmjeravanja ponašanja. Asher vjeruje da je ta tehnika vrlo moćna u poučavanju stranog jezika kako bi učitelj saznao jesu li učenici razumjeli učiteljevu demonstraciju, odnosno način na koji on to prezentira. Prvo se zadaju otprilike tri naredbe i vrlo je bitno da ih učenici usvoje i da se nakon njih oni osjećaju uspješno, a zatim učitelj predstavlja nove tri naredbe koje učenici trebaju usvojiti. Asher također smatra da se sve gramatičke strukture mogu razumijeti putem izgovaranja imperativa (Larsen-Freeman, 2000).

6. PRISTUPI U POUČAVANJU STRANOG JEZIKA

6.1. Communicative Language Teaching (Komunikacijski pristup)

Glavni cilj svih spomenutih metoda poučavanja stranog jezika bio je komuniciranje na stranom jeziku. 1970ih godina, primijećeno je da učenici na ispravan način koriste rečenice u nastavi, ali ne i izvan nastave u slobodnom govoru (O'Malley, 1999).

Smatra se da poznavanje jezika zahtjeva puno više od poznavanja jezičnih struktura. Komunikacija zahtjeva od učenika baratanje mnogim pojmovima koje nalazimo u socijalnom kontekstu, a to su pozivanje, obećavanje, odbijanje. Drugim riječima, želi se reći da komuniciranje na stranom jeziku ne zahtjeva samo jezične kompetencije već i komunikacijske kompetencije, odnosno znanje o tome kada i kome što reći (Richards, 2014).

Učitelj jezik pokušava predočiti u što stvarnijem kontekstu te stoga priprema članke iz svakidašnjih novina. Učitelj zajedno sa učenicima obrađuje navedeni članak tako što im postavi pitanje da otkriju koje su namjere autora članka. Na taj način učitelj želi kod njih razviti komunikacijske kompetencije. Učitelj daje upute na stranom jeziku te se strani jezik smatra kao sredstvo kojim se komunicira i kojim se zapravo i ostvaruje komunikacijska kompetencija. Učenici se uglavnom izražavaju na različit način, odnosno različitim rečeničnim strukturama. Naglasak nije na ispravljanju, učenju gramatike i rečenica, već na samom procesu komuniciranja. Često se koriste igre prilikom poučavanja jezika jer putem igara učenici komuniciraju, dobivaju povratnu informaciju o tome kako govore te koliko uspješno komuniciraju. Greške koje učenici rade prilikom izgovora se, u velikoj mjeri, toleriraju i smatraju se kao nešto što prirodno dolazi tijekom komuniciranja. Ukoliko se aktivnost usmjerava na tečnost komuniciranja, onda se učitelj osvrne na učenikovu grešku, ali to ispravi diskretno.

Također, učitelj svakoj grupici daje strip koji bi učenici trebali izvoditi. Osim toga, često prilikom poučavanja izvode glumu. Na taj način učenici uče kako u raznim situacijama komunicirati na stranome jeziku te kako se sporazumijevati u dodijeljenim ulogama. Grupni rad ili rad u paru smatra se vrlo ohrabrujućim i pozitivnim te stvara dobar odnos među učenicima. Na taj način zajednički dolaze do rješenja. Prilikom tih aktivnosti, učitelj ide od grupe od grupe i pomaže im u osmišljavanju i davanju savjeta, To je vrlo motivirajuće za učenike i na taj način stvara im se pregršt ideja. Osim toga, jezik im se predstavlja na jedan zanimljiv, posve nov način. Vokabular i gramatika uče se u kontekstu, najčešće putem glume. Za domaću zadaću, učenici najčešće imaju zadatak odgledati određenu TV emisiju ili odlušati radio na stranom jeziku kako bi unaprijedili svoje razumijevanje (Larsen-Freeman, 2000).

Učenici bi trebali razumijeti i prepoznati razne jezične forme i znati ih koristiti u socijalnom kontekstu. Osim toga, zajedničkom suradnjom sa ostalim učenicima trebali bi dolaziti do razumijevanja određenih fraza. Treba se shvatiti da je komunikacija proces na kojem se konstantno radi.

Učiteljeva zadaća u procesu učenja jest, ukratko, omogućiti proces komuniciranja što lakšim. Nudeći stripove, igrokaze, učitelj zapravo pokazuje učenicima razne situacije u kojima se komunikacija može odvijati. Tijekom njihove izvedbe, učitelj je promatrač i pažljivi slušatelj. On učenicima daje savjete, nudi mogućnosti te, eventualno, bilježi greške u izgovoru na kojima će poslije poraditi. Možemo reći, da je ova metoda u potpunom kontrastu od spomenutih metoda jer su učenici aktivni i komuniciraju na stranom jeziku iako u potpunosti ne razumiju značenje svih rečenica. Isto tako, možemo reći da je učitelj uključen u proces učenja, ali ne u potpunosti. Učenici se smatraju odgovornima u procesu učenja. Karakteristika ove metode jest ta da se jezik uči s namjerom.

Smatra se da je nekoliko značajnih karakteristika u navedenoj metodi poučavanja, a to su: izvorni materijali, izbor i povratna informacija. Važno je predstaviti strani jezik u situacijama u kojima će se učenici susretati, bilo da je to putem medija, raznih intervjuja, poslova i slično. Izvorni materijali se koriste uglavnom iz razloga da bi učenici naučeno na satu mogli prenositi u vanjski svijet. Učenik može samostalno odlučiti što će reći i u kojem trenutku. Vrlo je važno ne kontrolirati razgovor,

omogućiti im da se slobodno izražavaju kako bi, na taj način, razvijali svoje komunikacijske vještine. Možemo to usporediti sa audio - lingualnom metodom gdje su učenici koristili chain drill te nisu imali slobodu govora. Razgovor i pitanja su bila usiljena te su učenici morali odgovarati na ono što ih se pita. Stoga, uviđamo veliki pomak u poučavanju. Potiče se sloboda u izražavanju, samostalnost, kreativnost. Osim toga, komuniciranje bi trebalo imati povratnu informaciju kako bi učenici osvijestili svoj govor i izražavanje. Slušanjem jedni druge, učenici uče, osviješćuju sebe i svoje učenje, uče na greškama (Larsen-Freeman, 2000).

Učitelj ne učestvuje uvijek u interakciji s učenicima, on zapravo provocira situacije u kojima će se odvijati komunikacija na stranome jeziku. Prilikom učenja stranog jezika, učenici se osjećaju sigurnima i motiviranimi znajući da su to situacije u kojima se susreću svakodnevno. Funkcije stranog jezika su više izraženije u poučavanju nego njegove forme. Drugim riječima, najviše se pridaje pozornost tome kada i što upotrijebiti u svakodnevnom govoru. Jasno je da se počinje učiti s jednostavnijim frazama i rečenicama, a postepeno s nešto kompleksnijim. Moramo spomenuti činjenicu da se materinski jezik ne koristi u ovoj metodi poučavanja. Kad god je moguće, koristi se strani jezik, čak i prilikom objašnjavanja određene aktivnosti. Najčešće se ocjenjuje tečnost i točnost učenikovog govorenja na stranom jeziku. Ukoliko učitelj želi provjeriti njihovo poznavanje jezika u pisanom obliku, najčešće to provodi tako što im zadaje da pišu jedni drugima pisma na stranome jeziku.

Proučavanje stripa je također vrlo efikasna metoda za razvijanje komunikacije. Učenici se podijele u skupine i dan im je strip na temelju kojega će morati razviti daljni slijed događaja. Time se potiče učenike da uče jedni od drugih, da razvijaju svoju maštu i vokabular, da uče razmišljati i rješavati probleme na stranom jeziku te da surađuju zajedno.

Osim toga, igranje uloga je također dobra metoda u kojoj učenici rado sudjeluju. Učenici u njoj dobiju kontekst, situaciju te zajedno glume birajući što će i kada reći. To je vrlo svrsishodna tehnika u kojoj učenici, ne samo da uče kako biti u nečijoj ulozi, već i kako se nalaziti u nekoj situaciji. Smatra se da i u ovoj tehnici učenici uče jedni od drugih te razvijaju skladan odnos (Larsen-Freeman, 2000).

Obzirom da smo se dotakli metode u kojoj je glavna značajka komuniciranje, nemoguće je izostaviti tri pristupa koji također komuniciranje smatraju esencijalnim u poučavanju stranog jezika. U sljedećem poglavlju razmotrit ćemo navedene pristupe poučavanja, a to su: content - based, task based and participatory pristup. Kako kaže Larsen Freeman (2000.), metode su isprva dosta različite, ali zapravo nisu. Što im je zajedničko i koliko su slične, vidjet ćemo u nastavku.

6.2. Content - based approach (Pristup utemeljen na sadržaju)

Osamdesetih godina 20. stoljeća vrhunac doživljava pristup utemeljen na sadržaju, content based. Značajka content based pristupa je ta da on integrira učenje stranog jezika i učenje nekog drugog sadržaja. Ovakav pristup ne slaže se s činjenicom da je jezik sastavljen samo od vokabulara i od gramatike, već se sastoji od puno više sadržaja i tema. Učenje stranog jezika treba obuhvaćati razne sadržaje poput geografije, povijesti kako bi učenici razumijeli njihovu kulturu, tradiciju i slično. Osim toga, poučavanje se treba zasnivati na prethodnom iskustvu učenika. Trebaju se postavljati pitanja koja su učenicima poznata, kako bi ih poticali na komuniciranje. Učenje stranog jezika ne bi trebalo biti novo i nepoznato iskustvo. Učitelj je tu da pomogne učenicima prilikom komuniciranja, da ih nadopunjuje, iznosi neke moguće odgovore. Učitelj u ovoj metodi potiče učenike kako bi ih ohrabrio u njihovoj želji za komuniciranjem na stranom jeziku. Jezik se najčešće koristi kao informacijsko sredstvo i to im učitelj omogućuje tako što im pušta edukacijske videozapise koji su, uglavnom, bez prijevoda. Učenici gledajući videzapise, popunjuju praznine u zadanim materijalima jer, smatra se, da se jezik uči najefikasnije u kontekstu.

Osim toga, najefikasniji način jest da se naučeno primjeni. Upravo Larsen Freeman (2000.) u svojoj knjizi spominje jedan zaista zanimljiv način u kojem se uči i geografija i jezik. Učitelj zadaje horizontalne i vertikalne koordinate na stranom jeziku te je učenikov zadatak da razumije i pronađe navedeni grad na globusu. Nađeni grad se može povezati sa gradivom, iskustvom, kulturom i slično. Na takav način, zadaju se i domaće zadaće u pisanom obliku. Smatra se da jezik podrazumijeva ne

samo komuniciranje, već snalaženje, istraživanje, diskutiranje o pojedinoj situaciji. U ovakvom pristupu koriste se materijali prilagođeni učenicima. Smatra se da bi učitelj trebao imati širok spektar općeg znanja kako bi mogao primijenjivati ovaj pristup u svojoj nastavi poučavanja.

6.3. Task Based approach (Pristup utemeljen na zadatku)

Ovakav pristup omogućuje učenicima da jezik koriste u prirodnom okruženju. Iznimno se potiče interakcija prilikom rješavanja zadataka. Time im se pruža mogućnost da zajedničkim radom dolaze do rješenja. Ovakav pristup se temelji najviše na rješavanju problema, a ne na znanju i činjenicama. Smatra se da se jezik najviše upija u interakciji s drugima, slušajući ga, razmijenjujući ga i slično.

Aktivnosti koje se koriste u ovome pristupu uglavnom imaju svrhu i određeni cilj. Najčešće se sat započinje tako što učitelj učenike potiče da zajednički rade na rasporedu razreda. Time učenike uključuje na zajedničko promišljanje i planiranje. Osim toga, daje im se do znanja da je jezik zapravo sustavno i logičko ispunjavanje zadataka.

Larsen Freeman (2000.) navodi da su u ovom pristupu ključna tri tipa zadatka. Prvi je informacijski tip zadatka u kojem učenici razmijenjuju informacije jedni s drugima kako bi nadopunjavali svoje znanje. Drugi tip zadatka je onaj u kojem učenici predlažu svoje mišljenje, savjete kako bi ispunili zadatak. To se najčešće koristi u zadacima koji sadrže neki socijalni problem. I konačno, treći tip zadatka se smatra objašnjavajući. U takvom tipu zadatka učenici koriste rečenice i vokabular u što većoj mjeri. Smatra se da je ovakav tip zadataka otvoren jer učenici, svojim riječima, mogu opisati što se od njih traži, pa čak i malo odstupati od zadanog problema. Zadatci u nastavi trebaju biti didaktički, a izvan nastave bi se trebali rješavati situacijski zadatci.

6.4. Participatory approach (Pristup utemeljen na sudjelovanju)

Do 1980-ih godina ovom pristupu nije se davala velika pozornost. Tek su tada počeli diskutirati o njoj i o tome koliko je slična content-based pristupu. Sličnost je u tome što je sadržaj orijentiran na učenike, a ne na predmet poučavanja. Paulo Freire je izumio navedenu metodu i tvrdio da se učenje jezika događa u kontekstu. Učenje jezika angažira učenike i omogućuje im da spoznaju svoje emocionalno, socijalno i kulturno okruženje.

Nastava se odvija na način da učitelji potiču učenike da pričaju na stranom jeziku o svakodnevnim situacijama i problemima. Time zapravo možemo reći da naglasak nije na kurikulumu, već na situacije koje se događaju izvan njega. U ovome pristupu naglasak je na zajedničkom učenju. Učitelji postavljaju moguće probleme, a oni dolaze do rješenja. Učitelji se smatraju suradnicima u učenju. Osim toga, važno je spomenuti da je cilj ovog pristupa taj da se zajednički evaluira proces učenja kako bi napredovali i učili jedni od drugih (Larsen-Freeman, 2000).

6.5. Learning strategy training (Uvježbavanje učenja strategija)

Ranih 70-ih godina učenici su se počeli smatrati odgovornima za proces učenja jezika. Otkrivene su strategije pomoću kojih učenici najefikasnije uče strani jezik. Smatra se da dobri učenici imaju želju za učenjem stranog jezika unatoč greškama koje čine prilikom komuniciranja. Oni koji nisu smatrani dobrim učenicima, trebaju pomoć u učenju strategija. Učitelji imaju veliku ulogu u ovome jer učenje strategija može biti dio poučavanja u nastavi. Rezultati učenja dolaze od procesa učenja, odnosno učenikovih karakteristika i želje za učenjem (Arulselvi, 2016). Ovakav pristup učenju trenira učenike da postanu što odgovorniji u procesu učenja te da uviđaju korisne strane učenja jezika. Treniranje jezika svodi se na što svrhovitije korištenje jezika. Učiteljeva uloga je da im olakša proces učenja, omogući im strategije poučavanja te da bude dobar model prilikom poučavanja strategija. Osim toga, učitelj bi trebao pratiti njihov pristup učenju, interese, način na koji uče. U ovakvom pristupu učenici

se ponašaju poput znanstvenika; postavljaju hipoteze, rješavaju probleme, dolaze do rješenja i slično. Treniranje strategijama treba uključivati razne aktivnosti, materijale. Šest je strategija koje nalazimo u ovom pristupu:

1. *kognitivne strategije* pomoću kojih učenik može objašnjavati, analizirati, pisati natuknice na stranome jeziku,
2. *metakognitivne strategije* odnose se na evaluiranje procesa učenja te na planiranje,
3. *strategije povezane s pamćenjem* odnose se na prepoznavanje sinonima, antonima, raznih riječi iz oba jezika ali ne uključuje nužno razumijevanje,
4. *kompensacijske strategije* odnose se na pogađanje iz konteksta,
5. *afektivne strategije* odnose se na pričanje o emocijama, pozitivnim ili negativnim, o samom procesu učenja što u velikoj mjeri utječe na motivaciju učenika,
6. *socijalne strategije* odnose se na međusobno komuniciranje, međusobnu interakciju u svrhu dobivanja savjeta, potpore, pomoći ili u svrhu spoznavanja tuđe kulture i slično (Arulselvi, 2016).

6.6. Multiple Intelligences (Pristup višestruke inteligencije)

Prilikom poučavanja stranog jezika, može se zamijetiti da različiti učenici različito uče, imaju svoje metode, jake strane, vještine i slično. Uzevši u obzir da je svaki učenik posebna individua koja se razlikuje od drugih, ovdje ćemo razmotriti koji sve tipovi inteligencije postoje (Coreil, 2001).

Howard Gardner je ljudske sposobnosti podijelio u sedam tipova inteligencija.

1) *Lingvistička inteligencija*: ljudi koji su lingvistički inteligentni imaju sposobnost da koriste jezik u pisanoj ili govornoj formi i na bilo koje načine. Oni se na taj način slobodno izražavaju te imaju sposobnost koristiti strani jezik u bilo koju funkciju. Primjerice, kako bi uvjerali nekoga, kako bi zapamtili informacije iz nekog područja ili jednostavno razmišljati na navedenom jeziku.

2) *Logičko - matematička inteligencija*: ljudi koji posjeduju ovu inteligenciju dobri su u kategoriziranju, provjeravanju hipoteza, računanju, analizi i slično.

3) *Spacijalna inteligencija*: ljudi koji se izvrsno snalaze u prostoru, koji razumiju i razlikuju razne oblike, forme, linije imaju izraženiju spacijalnu inteligenciju. Osim toga, oni najčešće svoje ideje prezentiraju na grafički način.

4) *Tjelesno - kinestetička inteligencija*: ljudi koji posjeduju ovu inteligenciju najčešće se izražavaju putem tijela. Što znači mimikom, gestama te su također brzi, spretniji, imaju bolju koordinaciju, fleksibilnost i slično,

5) *Glazbena inteligencija*: ljudi koji imaju glazbenu inteligenciju osjetljivi su na ritam, melodiju te posjeduju opće razumijevanje glazbe.

6) *Interpersonalna inteligencija*: sposobnost razumijevanja tuđeg osjećaja, raspoloženja, ponašanja te sposobnost pravilnog odgovaranja na takvo ponašanje.

7) *Intrapersonalna inteligencija*: sposobnost shvaćanja svojih osjećaja, ponašanja, raspoloženja te svoje slike o sebi (Coreil, 2001).

Gardner tvrdi da svaka osoba posjeduje svih 7 tipova inteligencije, ali, naravno, ne u istoj mjeri. Primjerice, jedan učenik može imati izraženiju glazbenu i logičko - matematičku inteligenciju, malo manje spacijalnu i tjelesno - kinestetičku, a u najmanjoj mjeri ostale tipove inteligencije. Gardner tvrdi da se svih 7 tipova inteligencija može razviti vremenom, što je vrlo motivirajuće za poučavanje stranog jezika. Svaki tip inteligencije može se poticati kod učenika. Vrlo je bitno za znati da dva učenika koja posjeduju isti tip inteligencije, ne moraju biti u istom području nadarena. U školama su danas najcijenjenije lingvistička i logičko - matematička inteligencija. Stoga, kao sudionici odgojno - obrazovnog procesa trebamo poticati sve tipove inteligencija i ne zanemarivati niti jednu. Kako bi kod djeteta razvili puni potencijal, moramo mu ponuditi materijale i aktivnosti ovisno koju inteligenciju želimo razviti kod njega (Larsen-Freeman, 2000).

6.7. Cooperative Learning (Suradničko učenje)

U suradničkom učenju, učenici rade u malim grupicama kako bi postigli zajednički cilj. Smatra se da, učenici koji rade u manjim grupicama dolaze do boljih rješenja ili rezultata od onih koji rade samostalno. Također, smatra se da je to jedan vrlo efektivan pristup jer ne samo da na taj način učenici stvaraju bolje odnose, već i grade samopoštovanje i imaju bolju sliku o sebi. Učitelj je u ovom pristupu pomagač u grupama, dijeli savjete, organizira grupne radove. Interakciju i komunikaciju među učenicima potiče na način da dijeli jedan materijal po svakoj grupici. Učenici se prema učitelju odnose jednako te ga smatraju suradnikom. Ovakav oblik rada omogućuje spontanu komunikaciju među učenicima gdje oni zajednički dolaze do rješenja, postavljaju pitanja, traže odgovore i slično. Također, takav oblik rada je opušteniji, učenici se slobodno izražavaju, nemaju tremu i ne čine toliko grešaka prilikom govora kao što bi to činili pred učiteljem. Atmosfera je topla i ugodna, učenici nisu pod stresom i nemaju strah od govora jer znaju da će povratnu informaciju dobiti od svoga vršnjaka, a ne od učitelja. To je vrlo poticajno za učenike jer na taj način grade svoje samopouzdanje. U ovakvom obliku rada naglašava se učenikova individualnost te se različitim idejama dolazi do kvalitetnog rješenja. Različitim rješenjima razvija se učenikova kreativnost, bitno je spomenuti da je ovakav oblik rada produktivniji od samostalnog. Cilj ove metode nije dakle, upoznati se s gramatikom i vokabularom stranog jezika već, stvoriti okruženje u kojem će učenici prakticirati svoj govor te svakodnevno dijeliti mišljenje, ideje na stranom jeziku. Učenici ovim oblikom rada ne razvijaju samo svoje komunikacijske kompetencije, već i socijalne. Ovaj oblik rada je vrlo poželjan u suvremenom poučavanju te se pokazao zaista svrsishodnim jer učenici bolje uče i pamte ako se nalaze u sigurnom i poticajnom okruženju (Larsen-Freeman, 2000).

7. KOMPARACIJA TRADICIONALNIH I SUVREMENIH METODA POUČAVANJA

I tradicionalne i suvremene metode poučavanja imaju svoje prednosti i nedostatke.

Velika prednost tradicionalnih metoda bila je ta što su učitelji zaista radili s učenicima na gramatici i inzistirali su na točnim odgovorima. Radilo se na formiranju dobrih navika. Tim inzistiranjem učenici su radili minimalne greške prilikom rješavanja zadataka. Pretpostavljalo se da ukoliko se rade greške u početku, one se teško poslije ispravljaju te može doći do njihove upotrebe u svakodnevnom govoru. Osim toga, ponavljanje je bilo ključ učenja te je, u tom vremenu, to ostvarilo dosta dobre rezultate. I sami znamo da rutine predstavljaju djeci sigurnost u učenju. Stoga, stvaranjem navika i rutina, djeca su bila spremnija i imala su bolje rezultate. Također, još jedna pozitivna stvar kod ovih metoda je ta što se uvijek ponavljaju lekcije koje su se učile prethodni put te se zatim uče nove i time učenici imaju osjećaj što će dalje učiti (Boumova, 2008).

Navedene metode imaju i neke nedostatke. Primjerice, mnogi autori tvrde da se nije velika pozornost pridavala svim vještinama: slušanju, čitanju, pisanju i govorenju. Jedan od glavnih nedostataka je taj što se pisanje kao vještina predstavljala na zaista neispravan način. Pisanje se najčešće upotrebljavalo kao oblik kazne u kojima su učenici, primjerice, morali ispisivati pojedine rečenice po nekoliko puta. Jezik bi trebao imati ukomponirane sve četiri spomenute vještine te je, stoga, takav pristup pisanju kao jednoj od esencijalnih vještina bio zaista demotivirajuć za učenike. Čitanje na stranom jeziku se u velikoj mjeri razlikovalo od čitanja na materinskom jeziku. Djeca su, čitajući na stranom jeziku, usmjeravala se na dešifriranje nepoznatih pojmova te upamćivanje gramatičkih pojmova. Smatrala su da će, poznavajući sve termine u navedenom tekstu, zapravo razumijeti tekst u suštini. Također, umjesto da se pokušala shvatiti riječ u kontekstu rečenice, ona se prevodila i učila napamet. Učenici su previše bili fokusirani na prijevod, pravila, povezane primjere (Gee, 2012). Ne možemo reći da tradicionalan pristup poučavanju engleskog jezika nije donio

nikakve rezultate. U tom stoljeću, komunikacija nije bila glavni cilj poučavanja te se poučavanje usmjeravalo na poznavanje pravila gramatike. Danas se to ne smatra uspješnim jer su se, u velikoj mjeri, promijenili ciljevi poučavanja stranih jezika. Nadalje, vidljivi nedostaci poučavanja tradicionalnim metodama počeli su se javljati u 19. stoljeću kada su ljudi počeli putovati po stranim zemljama. Primijećeno je da im “naučeni” jezik nije mogao služiti u svakodnevnoj komunikaciji (Knežević, 2015). U audio - lingvalnoj metodi koristilo se drillanje (uvježbavanje) što je u suvremenim metodama nezamislivo, jer se u njima pokušava jezik usvojiti na što kreativniji način (Nurutdinova i sur., 2016).

Neizostavno je spomenuti da, i pored svojih nedostataka i prednosti, ove metode su bile zaista često korištene u školama i također su dominantne u nekim kulturama.

S druge strane, suvremene metode u centar poučavanja stavljaju učenika, a ne učitelja. Glavna uloga učitelja u suvremenim metodama jest da pomogne učeniku te da ga potakne na uključivanje u odgojno - obrazovni rad. Osim toga, u ovim metodama učitelji se trude zaista potaknuti učenike da vlastitim radom, istraživanjem i učenjem dođu do rješenja. Jezik se, u suvremenim metodama, ne koristi samo kao oblik poučavanja već i da bi proširio horizonte učenicima o mnogim kulturama te da bi razvili pozitivan odnos prema stranom jeziku općenito. Možemo reći da se jezik koristi u svrhu komuniciranja, ali i u svrhu sagledavanja iz drugačije perspektive pojedine kulture. Osim toga, za izražavanje svojih misli, osjećaja te obogaćivanje vokabulara. Ove metode se, za razliku od tradicionalnih, usmjeravaju prvenstveno na razvijanje vještina kao što su pričanje, slušanje, čitanje i pisanje. Možemo ih podijeliti na receptivne i produktivne. Receptivne vještine su slušanje i čitanje, dok su produktivne vještine govorenje i pisanje.. Zadaci se u suvremenim metodama temelje na unaprijeđivanje vještina, a ne na provjeri koliko je učenik zapamtio gradivo. Kao što smo već spomenuli, vrlo je izričit naglasak na učenika, njegove potrebe i njegov stil učenja. Primjerice, učeniku se prilagođavaju zadaci, od najlakših prema najtežima. Inzistira se na grupnim radovima, komparaciji sa ostalim učenicima, interakciji, samoevaluaciji i slično. Dakle, izričita razlika u odnosu na tradicionalne metode je ta što se učenik gleda kao aktivno i kompetentno biće koje zna i može samostalno učiti.

Uzima se u obzir da učenici uče čineći te se s toga poučava putem dijaloga, mimike, geste te raznih aktivnosti i grupnih radova. Za razliku od tradicionalnih metoda, potiče se učenika da se izražava na stranom jeziku unatoč njegovim greškama jer se smatra da će komunicirajući unaprijediti svoj govor. Sve četiri vještine su integrirane u kontekstu učenja te ne postoji vještina koja posebno dominira u procesu poučavanja. Nadalje, pokušava se učiti na način koji je učenicima što spontaniji te koji priliči stvarnim situacijama. Poticanje na aktivno izražavanje od strane učitelja smatra se veoma ohrabrujućim za učenike. Za razliku od tradicionalnih metoda, poučavanje gramatike u suvremenim metodama također se oslanja na poticanje aktivnog izražavanja učenika. Ne inzistira se na pamćenju pravila, strukture, već na uočavanje i aktivno sudjelovanje. Učenicima se omogućuje izražavanje vlastitih ideja te međusobno raspravljanje o mogućim rješenjima. Prioritet je postao komuniciranje na stranom jeziku, a ne prijevod raznih odlomaka. U suvremenim metodama izričit je naglasak na povratnoj informaciji. Učenicima se svakodnevno daje povratna informacija o tome koliko napreduju u učenju stranog jezika. To može biti, primjerice, putem raznih testova, koji unaprijeđuju učenikove vještine. Osim toga, u suvremenim metodama često se uči o svakodnevnim situacijama, problemima jer se smatra da je takav pristup poučavanju učenicima poticajan i zanimljiv. Suvremene metode udaljavaju se od nepotrebnog gomilanja gradiva te se uči ono što učenicima zaista služi u daljnjem odgojno - obrazovnom radu (Boumova, 2008).

Iako suvremene metode imaju pregršt pozitivnih strana, možemo reći da one imaju i neke negativne strane. Primjerice, jedna od tih je ta se uloga učitelja u društvu promijenila. U prošlosti učenik i učitelj nisu imali ista jednaka prava kao danas. Također, u mnogim državama, školama, kulturama suvremene metode poučavanja nisu zastupljene najčešće iz razloga jer učitelji trebaju imati specifične vještine i sposobnosti. To podrazumijeva da bi učitelj trebao biti fleksibilan, mijenjati kurikulum zajedno s učenicima, biti izuzetno strpljiv, prilagoditi se svakom učeniku.

Stoga, možemo zaključiti da se tradicionalne i suvremene metode razlikuju u svom načinu poučavanja, pristupu, interakciji, tehnikama (Nurutdinova i sur., 2016).

8. ZAKLJUČAK

Komunikacijska kompetencija odnosi se na poznavanje gramatike, vokabulara, sposobnost produkcije stranog jezika, njegove pravilne artikulacije, sposobnost poznavanja morfologije. Osim toga, odnosi se i na sposobnost produkcije jezika u pisanom obliku, prepoznavanje raznih riječi, frazema, poznavanje pravopisa. Neizostavno je spomenuti da se komunikacijska kompetencija odnosi i na socijalnu dimenziju. Primjerice, ona uključuje učenje o različitim kulturama, društvenim odnosima, kako se sporazumijeti, kako se odnositi prema drugima formalno i neformalno, kako se zahvaliti te razne poslovice. Stoga, suvremene metode značajne su za razvoj komunikacijskih kompetencija. Suvremenim metodama je cilj komunikacija na stranome jeziku stoga su one pogodne za razvoj spomenute komunikacijske kompetencije. Komunikacijska kompetencija je neizostavna i nezamisliva u poučavanju na stranome jeziku. Tradicionalne metode također potiču komunikacijsku kompetenciju, ali ne u toj mjeri u kojoj to rade suvremene metode (Mihaljević Djigunović, 2009).

Možemo reći da se jezik sastoji od mnoštva metoda koje su se pretegle kroz povijest. Neke od njih su se zadržale dosta kratko, neke dugo, neke se još i danas koriste. Uzevši u obzir činjenicu da je svaka metoda nastala u različitom povijesnom kontekstu, možemo reći da sve imaju svoje prednosti i nedostatke. Svaka od njih naglašava socijalne i edukacijske potrebe te ima različito teorijsko shvaćanje. Možemo reći da je ključna i nedvojbeno razlika između navedenih metoda da su tradicionalne teacher - centred, a suvremene student - centred. Drugim riječima, tradicionalne metode su dosta pasivne u načinu poučavanja, dok su suvremene aktivne jer učenik ima veliku pažnju. Neovisno o odabiru metode poučavanja, moramo uzeti u obzir i ostale elemente poput toga kakav je tempo učenja učenika, koliko su upoznati s određenim jezikom, kakve su im komunikacijske kompetencije te razne okolnosti u kojima će se poučavanje odvijati. Nesumnjivo je da sama metoda poučavanja ne može garantirati uspjeh u poznavanju jezika.

9. LITERATURA

1. Adžija, M. i Sindik, J. (2014). Learning of foreign language in pre-school children: evaluation methods in kindergarten's environment. *Metodički obzori*, 9(2014)1 (19), 48-65. <https://doi.org/10.32728/mo.09.1.2014.04>
2. Anggraini, D. (2018). Chain Drill Technique in Teaching Speaking. *Channing: Journal of English Language Education and Literature*, 3(1), 51-59.
3. Arulselvi, M. E. (2016). Learning Strategy Training in English Teaching. *Journal on English Language Teaching*, 6(1), 1-7.
4. Boumová, V. (2008). *Traditional vs. modern teaching methods: Advantages and disadvantages of each* (Doctoral dissertation, Masarykova univerzita, Filozofická fakulta).
5. Cameron, L. (2001). *Teaching languages to young learners*. Cambridge: Cambridge University Press.
6. Coreil, C. (2001). The Journal of the Imagination in Language Learning and Teaching, 2001. *Journal of the Imagination in Language Learning and Teaching*, 6.
7. Gee, J. P. (2012). *Situated language and learning: A critique of traditional schooling*. routledge.
8. Knežević, Č. "Razvoj teorija i metoda učenja stranog jezika." *Svarog: naučno-stručni časopis za društvene i prirodne nauke*10 (2015): 426-435.
9. Krashen, S. D. (1981). Bilingual education and second language acquisition theory. *Schooling and language minority students: A theoretical framework*, 51-79.
10. Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and principles in language teaching*. Oxford University.
11. Mart, C. T. (2013). The grammar-translation method and the use of translation to facilitate learning in ESL classes. *Journal of Advances in English Language Teaching*, 1(4), 103-105.

12. Mihaljević Djigunović, J. (2009). STRANI JEZICI U KURIKULU: EUROPSKI MODELI I HRVATSKE TEŽNJE. *Metodika*, 10 (18), 51-79. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/40816>
13. Nurutdinova, A. R., Perchatkina, V. G., Zinatullina, L. M., Zubkova, G. I., & Galeeva, F. T. (2016). Innovative Teaching Practice: Traditional and Alternative Methods (Challenges and Implications). *International Journal of Environmental and Science Education*, 11(10), 3807-3819.
14. O'malley, J. M., O'Malley, M. J., Chamot, A. U., & O'Malley, J. M. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge university press.
15. Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge university press.